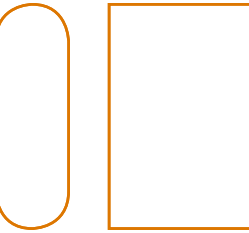
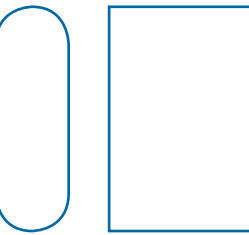


Ouders en schoolsucces in het voortgezet onderwijs

Naar educatief partnerschap;
bouwen aan vertrouwen

Boudewijn Hogeboom



Colofon

© CPS Onderwijsontwikkeling en advies, december 2010

Eindredactie: Karin van Breugel

Ontwerp en opmaak: Creatiefgezien, Barneveld

Druk: Torendruk, Nijkerk

Deze publicatie is ontwikkeld door CPS voor ondersteuning van het regulier en speciaal onderwijs in opdracht van het ministerie van OCW. CPS vervult op het gebied van R&D een scharnierfunctie tussen wetenschap en onderwijsveld.

CPS Onderwijsontwikkeling en advies

Postbus 1592

3800 BN Amersfoort

Tel: 033 453 43 43

www.cps.nl

Het is toegestaan om, in het kader van een educatieve doelstelling, niet bewerkte en niet te bewerken (delen van) teksten uit deze publicatie te gebruiken, zodanig dat de intentie en aard van het werk niet worden aangetast. Het is toegestaan om het werk in het kader van educatieve doelstellingen te verveelvoudigen, op te slaan in een geautomatiseerd gegevensbestand of openbaar te maken in enige vorm, zoals elektronisch, mechanisch of door fotokopieën.

Inhoud

Voorwoord 6

Deel 1 Het proces 9

1.1 Inleiding 9

1.2 School 1 Begin met het mt 10

1.3 School 2 Niet verbouwen in een brandend huis 19

1.4 School 3 Denken in de driehoek 21

1.5 School 4 Vertrouwen herstellen 29

1.6 Conclusie: meer ontdekkingsreis dan spoorboekje 31

1.7 Een kantelpunt 37

1.8 Van tegenwind naar windje mee 39

1.9 Geleerde lessen 41

Deel 2 Theoretische onderbouwing 45

2.1. De actoren en de onderlinge relaties 45

2.2. De effectiviteit van relaties 51

2.3. Vertrouwen 63

2.4. Twee routes 66

2.5. Ouders met beperkte mogelijkheden 69

2.6. Overbelaste jongeren 71

2.7. Aanvullende maatregelen 72

Deel 3 Werkschrift 75

3.1 Inleiding 75

3.2 Waarom aandacht voor ouder? 75

3.3 Verbeteren van de weg 81

3.4 De relatie school - leerling 86

3.5 De relatie leerling - ouders 88

3.6 De relatie school - ouders 90

3.7 Recept voor een goede relatie: de roos van Leary 111

3.8. Het driegesprek 113

Literatuur 116

Voorwoord

De tijd dat ik mijn kinderen naar school bracht, ligt al even achter me. Maar ik herinner me nog goed hoe we op school moesten komen voor een gesprek met de mentor. Zij maakte zich zorgen over onze dochter. Nu, dat deden wij ook. Onze dochter vond school maar niks. Ze kwam vaak te laat en als wij probeerden haar te motiveren haar huiswerk te maken had dat een tegenovergesteld effect. We gingen dus zeer gemotiveerd het gesprek in. Dat verliep echter erg moeizaam. De mentor voelde zich geroepen ons ter verantwoording te roepen en wij kregen het gevoel dat we tegen een muur aanpraatten. Thuisgekomen zei ik tegen mijn dochter: “Op school moet je veel dingen leren. Soms is niet alleen de lesstof moeilijk, maar zijn sommige mensen dat ook. En met beide moet je leren omgaan.” Dat heeft ze geleerd - ze heeft de school met succes afgerond.

Ouders en school, educatief partnerschap. Wat kan dit partnerschap betekenen voor het schoolsucces van de leerling? En hoe kan de school regie voeren over die samenwerking? Hierover gaat deze publicatie.

Leeswijzer

Deze publicatie heeft het karakter van een reisbeschrijving. We laten de zoektocht zien die we met een aantal scholen hebben afgelegd. De zoektocht had als doel om het antwoord te vinden op de vraag wat scholen van ouders kunnen en mogen verwachten en hoe ze daarover de regie kunnen voeren. Het blijkt dat er veelal een andere vraag onderligt: hoe kijkt de school tegen de ouders aan, welke visie heeft ze?

Deze publicatie bestaat uit drie onderdelen:

- Een beschrijving van het proces op de scholen.
- Onze onderzoeksbevindingen.
- Een werkboek (bundeling van instrumenten).

Een deel van deze instrumenten hebben we toegepast, een deel hebben we op basis van onze reflectie op het proces ontwikkeld. Deze zouden we een volgende keer toepassen.

U kunt deze publicatie downloaden via www.onderwijsinontwikkeling.nl.

Dit project is mogelijk gemaakt door het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Het is een R&D-project (Research en Development), waarin wij op basis van onderzoek kijken hoe het onderwijs beter kan. Wij bedanken de scholen die aan dit project deelnamen.

Het CPS-projectteam bestond uit Harry Cox, Margriet Foks, Cocky Fortuijn, Frans Groot en Boudewijn Hogeboom (teksten).



Deel 1 Het proces

1.1 Inleiding

Ouders zijn belangrijk voor het schoolsucces van hun kinderen. En ouders zijn belangrijk voor scholen - zonder ouders geen leerlingen.

Er zijn scholen waarvoor ouders lucht zijn; ouders worden door deze scholen niet gezien. Er zijn niet veel van zulke scholen. Op andere scholen is de invloed van ouders wel goed merkbaar, als de wind. Die wind is soms een verkoelend briesje en soms een wervelwind of een stevige storm. Scholen kunnen knap last hebben van ouders, bijvoorbeeld als ze zich bijzonder assertief opstellen om hun gelijk te halen. Maar scholen kunnen ook veel gemak van hen hebben; wind kan een energiebron zijn. In hedendaagse termen spreken we over educatief partnerschap, waarbij sprake is van samenwerking tussen ouders en scholen.

In dit hoofdstuk beschrijven we acties van de vier scholen die aan ons project deelnamen. Zij hebben getracht om de energie van ouders te benutten als energiebron. Beter gezegd: ze proberen de energie van de ouders aan te wenden voor het leerresultaat van de kinderen. Van lucht naar wind, van tegenwind naar windje mee.

U maakt kennis met de vier scholen. We staan stil bij de beginsituatie, het proces, het schoolprofiel, de interventies en de resultaten.

Het schoolprofiel is gebaseerd op een zelfscan die de scholen hebben uitgevoerd (Uit: *Handboek ouders in de school* (2007), P. de Vries). Met deze zelfscan kunnen scholen zien waar ze staan in hun ontwikkeling van ouderbetrokkenheid.

Onze bespreking van de resultaten met het team en het gesprek met ouders en leerlingen (in een driegesprek) noemen we interventies. Een andere interventie die we beschrijven, is het werken met de roos van Leary. Met dit model kan langs twee assen naar onderlinge relaties worden gekeken: de as van samenwerking versus tegenwerking, en de as van leidend versus volgend. Deze en andere interventies staan in deel 3, het werkschrift.

We beschrijven vier scholen. De activiteiten die op deze scholen plaatsvonden:

- We hielden een intake.
- We interviewden het mt, docenten, leerlingen en ouders.
- We legden de resultaten voor in een driegesprek tussen docenten, leerlingen en ouders.
- De scholen vulden de genoemde zelfscan in.
- We lieten docenten hun positie ten opzichte van ouders bepalen volgens de roos van Leary.

In de volgende beschrijvingen van de vier scholen leggen we verschillende accenten.

1.2 School 1 Begin met het mt

“We zijn een vmbo-school en we hebben een ‘gemengde populatie’. We hadden een goede naam maar nu loopt het leerlingenaantal terug. We willen graag beter contact met de ouders, zodat zij ons beter steunen. Dat is ook goed voor de kinderen”, zegt de school over de situatie waarin ze besloot te gaan deelnemen aan het project.

De beginsituatie

De school doet naar eigen zeggen al best veel. Ze houdt kennismakings-avonden in de onderbouw, spreekavonden en eerste-indrukavonden. Als er incidenten zijn, nodigt de school de ouders van de betreffende leerling(en) uit voor een gesprek. Ouders komen vooral in het eerste, derde en vierde jaar, hoewel er een ontwikkeling is dat er ook in het tweede jaar meer ouders komen. “Maar ouders komen niet vanzelf”, benadrukt de directeur. “Daarom geven we het rapport alleen aan de ouders mee, dan komen ze wel.”

De interviews

Tijdens de interviews is geïnventariseerd wat het managementteam (mt) wil bereiken:

- Het mt wil graag dat ouders het schoolbeleid steunen in plaats van afvallen. Als een leerling bijvoorbeeld straf krijgt omdat hij te laat is, hangt er direct een ‘briesende’ ouder aan de lijn omdat een beetje te laat komen toch niet erg is.
- In de ogen van het mt vinden ouders, veelal van Turkse of Marokkaanse komaf, dat school en thuis twee gescheiden werelden zijn en dat de ouders geen bijdrage hoeven te leveren.
- De school wil ook de laatste tien procent ouders (die niet komen om het rapport op te halen) bereiken om met hen op één lijn te komen.
- Het mt zou ouders sowieso graag meer bij het schoolbeleid willen betrekken. Het is echter erg moeilijk om ouders te vinden voor bijvoorbeeld de ouderraad of de organisatie van een beroepenmarkt.

- De directeur zou graag willen weten wat de wensen van de ouders zijn. Voorheen werden voor ouders bijvoorbeeld cursussen gegeven op school, maar door een sterke afname van het aantal deelnemers gebeurt dat niet meer.
- Teamleiders geven aan dat ouders eigenlijk niets willen.
- In de gesprekken wordt ook gewezen op succeservaringen. Nadat ouders van een gehandicapte leerling in de klas tekst en uitleg hadden gegeven over de handicap, nam het pestgedrag sterk af.

Ook is geïnventariseerd wat ouders (twaalf ouderparen) willen:

- Ouders willen hun kinderen steunen. Ze ervaren dat de overgang van het basisonderwijs naar het voortgezet onderwijs groot is en willen daarbij een handje helpen. Zij vragen hun kinderen of ze huiswerk hebben en hoe het op school gaat, zij herinneren hen zo nodig aan het meenemen van brood en gymspullen, zij vragen of ze gepest worden. Zoals een ouder opmerkt: “Het is belangrijk dat we de schooltaken en het huiswerk af en toe controleren, want onze zoon versloft het wel zo nu en dan. Zo nodig helpen we hem met het huiswerk en met zijn tijdsindeling.” De kinderen van de geïnterviewde ouders reageren daar overigens wisselend op. Ter illustratie twee citaten van ouders: “Mijn dochter zegt altijd dat ze geen huiswerk heeft. Ik weet dat dat niet kan kloppen, maar ik laat het dan maar zo” en “Mijn zoon moet goed achter de voddën gezeten worden. Hij lijkt op zijn vader, ik moest ook aangepakt worden. Maar dwingen werkt averechts, hij moet het wel zelf doen.”
- De ervaringen met de school zijn wisselend, maar de positieve ervaringen overheersen.

Uitspraken van ouders die dit duidelijk illustreren:

- “Ik ben heel tevreden over de samenwerking met de school. Mijn dochter was erg verlegen, maar door goed overleg met de school gaat het nu stukken beter.”
- “Ze bellen je altijd terug. Heel goed.”
- “In het begin ging het helemaal mis met mijn dochter. Nu zijn er goede afspraken met de school, waar ik ook aan kan voldoen, zoals elke dag bellen. Nu gaat het steeds beter met haar. Ik ben blij dat de school dat allemaal doet want anders weet ik niet waar ik naartoe moet.”
- Ouders geven aan dat ze tevreden zijn met het contact en steun van de school ervaren. Er is één ouder die niet tevreden is. Zij wijdt dat echter niet speciaal aan deze school, zij vindt dat geen enkele school deugt. Zoals zij opmerkt: “De school zegt dat ze niet gepest wordt, maar ik weet zeker dat het wel zo is. Maar tja, scholen denken toch altijd dat ze het beter weten.”

Ten slotte is ook aan de leerlingen gevraagd wat zij willen.

- Leerlingen geven aan dat het wel goed gaat; ouders herinneren hun aan afspraken en stellen regels. Twee illustratieve citaten van leerlingen: “En dat is niet altijd leuk, maar ik vergeet ook wel dat ik huiswerk heb. Uit mezelf doe ik niet alles.” en “Ze overhoren me ook wel en dat is goed. Op school gebeurt dat niet altijd, en dan denk je toch al gauw: ach, laat maar zitten.”

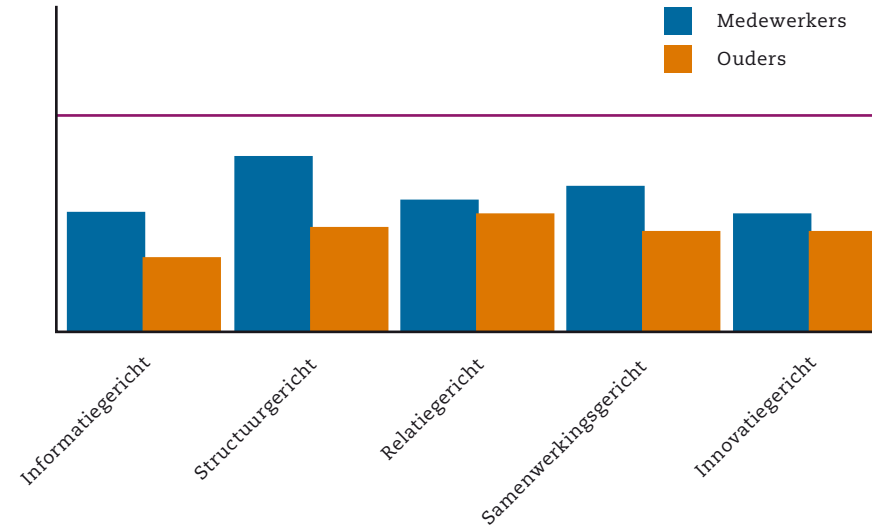
- Leerlingen zijn ook duidelijk over wat ouders vooral niet moeten doen; ze moeten geen straf geven. Zoals een leerling opmerkt: “Dan word ik helemaal boos en doe ik zeker niets meer.” En waar de leerlingen het sowieso over eens zijn: ouders moeten niet zeuren!

Over de impact van de gesprekken willen we het volgende opmerken: de school vindt dat de ouders en leerlingen weliswaar zinnige dingen zeggen, maar ze benadrukt dat de ouders over wie het ging niet aanwezig waren. De school focust vooral op de ouders die er niet waren en minder op de ouders die er wel waren. Verder merkt de school op dat ze de opbrengst mager vindt. Wat gezegd is, was eigenlijk al bekend. Als buitenstaander kijken we daar wat anders tegenaan. Wij zien vooral betrokken ouders die zinnige feedback geven waar de school haar voordeel mee kan doen. Als men dat zou willen.

De zelfscan: het schoolprofiel

Na de interviews wordt de volgende stap gezet: teamleden en ouders vullen de zelfscan uit het *Handboek Ouders in de school* in. Hiermee kan worden nagegaan welk ouderprofiel de school heeft. Er zijn vijf profielen:

- Informatiegericht.
- Structuurgericht.
- Relatiegericht.
- Samenwerkingsgericht.
- Innovatiegericht.



De illustratie laat zien hoe ouders en medewerkers scoren op de verschillende onderdelen. Het valt op dat veel medewerkers van mening zijn dat de school een structuurgericht profiel heeft. Ouders vinden dit in veel mindere mate. En over de hele linie is de score die medewerkers zelf geven hoger dan het oordeel dat de ouders geven.

De school scoort hoog op structuur, relatie en samenwerking, maar laag op informatie. Het mt vindt dit lastig te duiden. De school geeft jaarlijks een informatieboekje en maandelijks een nieuwsbrief uit. De directeur geeft aan dat er ook veel informatie mondeling wordt gegeven, maar dat ouders dat blijkbaar niet goed meer weten.

Op papier lijkt alles behoorlijk goed op orde. Bij doorvragen blijkt de praktijk anders. Onbedoeld geeft de directeur een onthutsend voorbeeld van het verschil tussen ‘papier’ en praktijk. We komen te praten over het aansturen en begeleiden van docenten in het contact met ouders, bijvoorbeeld via de functioneringsgesprekken. De directeur meldt dat deze in de praktijk vooral over de zomervakantie en de caravan gaan. Zoals de directeur zegt: “We werken ten slotte al zolang samen en ik weet toch al lang dat hij eigenlijk geen les kan geven.” En over de begeleiding merkt de directeur op: “Ik bereid de lessen voor haar voor. Zij kan dan precies doen wat ik aangegeven heb; dat helpt wel.” En de directeur bedoelt hiermee echt alle lessen.

In de praktijk blijken er regelmatig conflicten te zijn, tussen docenten, met leerlingen en met ouders. Deze worden bijvoorbeeld via de mail uitgevochten, maar zelden echt opgelost. Enkele teamleiders zijn veel tijd kwijt aan het opvangen van leerlingen, docenten en ouders. Zij trachten vooral de schade te herstellen. Dat kost veel tijd en energie; zij maken (erg) lange dagen. Anderen hebben het bijltje er al lang geleden bij neergegoot. Zoals een teamleider zegt: “Wat je ook doet, het helpt toch niet. Nog even en het is weer weekend.” Op onze vraag: “Wanneer zijn jullie tevreden als dit project is afgelopen?” antwoordt een teamcoördinator: “Als we weten wat we moeten doen met de docenten die gewoon niet op komen dagen.” “Pardon? U bedoelt leerlingen, neem ik aan?” Helaas, de coördinator bedoelt docenten.

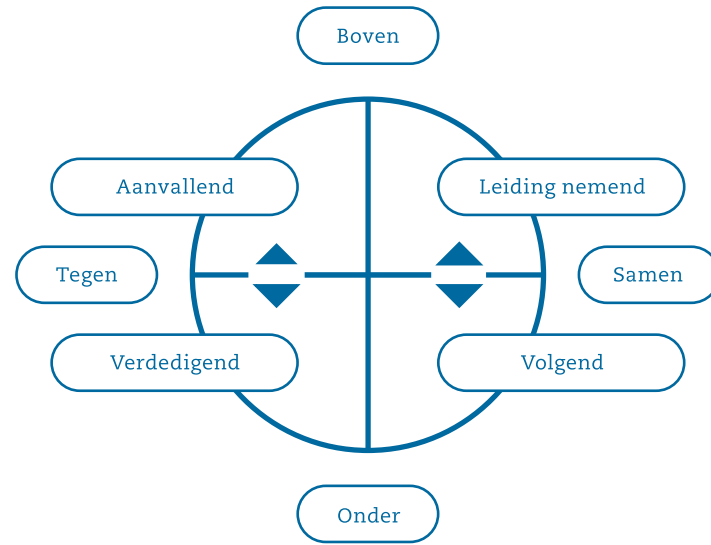
Voor ons maakt de zelfscan duidelijk dat de school op papier veel op orde heeft, maar dat er in de praktijk weinig van klopt. De school zelf vindt dit vanzelfsprekend en ziet geen aanleiding om dit te veranderen. Uit de

interviews en de zelfscan komt heel duidelijk naar voren dat deze school intern niet helder is in haar verwachtingen en doelen. De directeur lijkt ouders vooral voor de ouderraad en hand- en spandiensten te willen, de mentoren willen vooral steun van ouders bij grensoverschrijdend gedrag van leerlingen. Een centrale focus ontbreekt. De uitkomsten van onze gesprekken (met ouders, leerlingen en docenten) worden ontkend of gebagatelliseerd.

We adviseren de school te gaan doen wat ze belooft. De school vindt dat niet haalbaar. De school voegt daar ook aan toe dat het er overal hetzelfde aan toegaat – overal is wel wat. “We kunnen wel meer bevoegde docenten willen hebben, maar het zegt ook niet alles of iemand al dan niet bevoegd is”, merkt een mt-lid in dit verband op. Het wordt voor ons steeds moeilijker afspraken te maken met de school en daaraan vast te houden. Het is duidelijk dat er veel schort aan de kwaliteiten van het docententeam. De directeur probeert zijn mensen vooral op de been te houden door ze moreel te ondersteunen en ruimte te geven. De coördinatoren proberen zo goed en zo kwaad als dat gaat de leerlingen op te vangen.

De roos van Leary

De situatie op deze school maakt ons moedeloos. Er moet veel gebeuren wat dit project overstijgt. De school is echter toch bereid na te denken over de positie die ze inneemt ten opzichte van de ouders. Waar het om gaat, is dat de school voor zichzelf onder meer helder moet krijgen of ze wil samenwerken of tegenwerken, en of ze op basis van gelijkwaardigheid of ongelijkheid een relatie met ouders wil. De roos van Leary is een middel waarmee ieder zijn eigen positie kan bepalen.



De roos van Leary

Leary geeft aan dat gedrag van de één het gedrag van de ander oproept. Wie zich aanvallend opstelt, nodigt de ander uit zich te verdedigen, en omgekeerd. Wie zich volgend en afwachtend opstelt, nodigt de ander uit om de leiding te nemen. De ander hoeft overigens niet in te gaan op de uitnodiging, maar dat is vaak lastig.

In het eindgesprek dat wij met deze school hadden, maakte het mt tot onze verbazing een grote stap voorwaarts met de volgende conclusie: “Het gaat om de afstemming tussen de onuitgesproken verwachtingen van team en

ouders. En dat begint bij ons, hier, in het mt. Wij moeten onze verantwoordelijkheid nemen. Wij moeten weten wat we willen en daar onze collega’s op aanspreken.”

1.3 School 2 Niet verbouwen in een brandend huis

De tweede school die aan ons project deelnam, is ontstaan uit twee scholen die nu in één gebouw zitten met één directie. Er is voor gekozen de twee brin-nummers in stand te houden. De reden waarom deze school zich heeft aangemeld voor ons project: ze wil een betere PR.

De beginsituatie

“We hebben gelukkig een actieve, ondernemende ouderraad. Daar hebben we veel aan. Hij fungeert voor ons als klankbord en organiseert de doe-avonden, maar we willen meer”, aldus de directeur. De school houdt thema-avonden, waar zo’n vijf procent van de ouders komt opdagen.

Wat wil het mt bereiken?

- De school wil een hogere opkomst op thema-avonden.
- De school wil een betere sfeer in de school en wil dat problemen sneller worden opgelost. “We zien ouders alleen als ze iets te klagen hebben en dan is het al te laat. Ze wachten gewoon te lang voordat ze komen en dan kunnen we er vaak ook niets meer aan doen. We nemen ze wel heel serieus en proberen het probleem dan op te lossen, maar misschien moeten we dat beter doen. We vergeten wel eens te vertellen dat we een probleem opgelost hebben. Ouders denken dan dat we niets gedaan hebben, dat zien ze dan niet”, zegt een mt-lid. “Veel problemen zouden opgelost zijn als we



DE SCHOOL WIL GRAAG MEER
BETROKKENHEID VAN OUDERS

huisbezoeken aflegden. Dan zien de docenten uit wat voor gezinnen onze leerlingen komen en hebben ze wat meer begrip voor de omstandigheden waaronder sommige kinderen leven. En het zou ook helpen om ouders wat meer vertrouwen te geven”, is de directeur van mening. De directeur krijgt niet veel bijval van de rest van het mt.

Het mt constateert in ieder geval dat men geen gezamenlijke visie heeft op ouderbetrokkenheid in relatie tot schoolsucces. Het mt vindt het een goed doel dat deze visie er in ieder geval wel komt.

De interviews

We plannen de interviews, maar de afspraken worden herhaaldelijk afgezegd. Uiteindelijk vertrekt de directeur, die verantwoordelijk was voor de aanmelding bij ons project. De nieuwe directeur houdt de boot af.

Het vervolg

De school blijkt intern de zaken niet op orde te hebben en ook bestuurlijk zijn er problemen. De Inspectie geeft de school een negatief rapport en de deelname aan dit project wordt beëindigd. Het bestuur en de school slagen er niet in de problemen te boven te komen en uiteindelijk wordt de school opgeheven. In onze woorden: je hoeft niet te verbouwen als het huis in brand staat.

1.4 School 3 Denken in de driehoek

De derde school is een school voor algemeen vormend onderwijs, met voornamelijk autochtone leerlingen. De school wil graag dat ouders meer betrokken zijn bij de school en wil meer steun voor het schoolbeleid,

vooral vanwege de ‘afstroom’ in de derde klas, en (in mindere mate) vanwege de licht dalende leerlingenaantallen. Het project wordt gedragen door het mt en de coördinatoren van de verschillende afdelingen. De redenen om mee te doen en de wijze van meedoen varieert per coördinator. Jaarlijks maken we met de school een plan van aanpak en voeren dat uit.

De beginsituatie

“We organiseren brugklasavonden, in elke klas is een ouderkring en we hebben een ouderraad. Ouders kunnen contact opnemen met mentoren en studietoelagencoördinatoren”, legt de directeur uit. Bij incidenten (als een leerling bijvoorbeeld de klas wordt uitgestuurd) neemt de mentor contact op met de ouders.

De interviews

De interviews maken duidelijk wat het mt wil bereiken. Het mt heeft drie thema’s:

- Verminderen van de ‘afstroom’.
- Ouders betrekken bij thema-avonden.
- Contact met moeilijk bereikbare ouders.

De school wil graag dat ouders vaker uit zichzelf contact zouden opnemen en niet alleen als ze een klacht hebben. Het mt vindt het lastig dat ouders overdag niet bereikbaar zijn.

Het valt op dat het mt in stereotypische beelden over de ouders praat. Zij zegt dat ouders eigenlijk te veel verwachten van hun kinderen. Ze doen alle mogelijke moeite om hun kind zo hoog mogelijk ingeschaald te krijgen en

zijn dan teleurgesteld als het niet lukt en als hun oogappel ‘afstroomt’. Ook vindt het mt dat ouders snel aan de bel trekken, eisen stellen, ultimatum stellen en met actie dreigen als de school er niet in slaagt om bijvoorbeeld de nieuwbouw op tijd te realiseren of de boeken te leveren. Verder maakt het mt zich grote zorgen over de bandeloosheid van de jeugd. Zij constateert een sterke toename van het gebruik van alcohol en drugs en zou daar graag ouders op aanspreken.

De teamleden zijn uitgesproken kritisch en zelfs negatief over ouders. Nuances verdwijnen onder de emotie. Het gevoel ‘we werken toch zo hard en ze zijn ook nooit tevreden’ overheerst. De docenten hebben geen hoge verwachtingen van de ouders (“Ja, *die ouders* kunnen dat toch niet goed”). Op enig moment stellen we de vraag hoe de docenten het zouden vinden als ouders onze bijeenkomst via een webcam hadden kunnen volgen. Het team geeft aan dat hun manier van praten dan wel niet zo netjes is, maar dat deze voortkomt uit betrokkenheid en frustratie over de dingen die niet lukken.

Tijdens de interviews brengen we ook in kaart wat de ouders willen. De volgende citaten van ouders maken duidelijk welke zaken volgens hen aandacht behoeven:

- “Het is belangrijk dat docenten goed luisteren. Mijn zoon moet dat, en docenten ook.”
- De school moet het doorgeven als er iets is. “Docenten moeten niet schreeuwen tegen de leerlingen en ze moeten voorkomen dat problemen zich opstapelen. Ze moeten direct contact opnemen als er iets is.”

- Het is ook wel handig als de school consequent is. “Ik stuur mijn kind op tijd naar school. Als hij dan toch te laat binnenkomt, verwacht ik wel dat de school straf geeft.”
- Ouders geven aan dat het belangrijk is dat docenten hen kennen. “Het helpt echt om vaak op school rond te lopen. Dan kennen docenten je en nemen ze je meer serieus.”

Ten slotte vragen we in de interviews ook naar de wensen van de leerlingen. Hun opmerkingen spitsen zich met name toe op hun eigen ouders. Een illustratief citaat: “Nou, het is wel handig dat mijn ouders helpen. Ze overhoren me bijvoorbeeld en leggen het uit als ik iets niet snap. Maar soms is het ook irritant, als ze bijvoorbeeld vragen waarom ik een slecht cijfer heb. Ze kunnen beter helpen een goed cijfer te krijgen.”

Het driegesprek

De school stemt in met ons voorstel om een driegesprek te houden (een gesprek tussen de drie partijen: ouders, leerlingen en docenten). Docenten verwachten betrokkenheid van ouders bij hun kind. Het is wel duidelijk wat van mentoren verwacht mag worden, maar voor docenten is het minder duidelijk welke rol zij richting ouders (zouden moeten) hebben. Jongeren willen vooral steun en aanmoediging, geen betutteling of te strakke regie. Wel belangstelling, maar geen te strakke controle. Ouders zien heel scherp bij docenten dat zij balanceren tussen ruimte geven en grenzen stellen. Zij willen graag docenten die hun rol ten volle op zich nemen. “Eigenlijk zijn we allemaal goedwillende mensen”, constateert een van de docenten. “We krijgen een vertekend beeld omdat we te veel letten op mensen

die niet betrokken zijn. Zij krijgen de meeste aandacht. Het gevaar bestaat dat we dan de welwillenden over het hoofd zien.” Als de communicatie om wat voor reden dan ook stopt, hebben alle partijen de plicht om deze weer op gang te brengen.

Wij hebben de indruk dat docenten en ouders in vaste gedragspatronen geraakt zijn. Ouders gaan in de aanval als zij denken dat er iets niet goed gaat. Docenten schieten tegenover ouders snel in de verdediging.

Het schoolprofiel

De school is in de onderbouw vooral gericht op de relatie. In de bovenbouw neigt men meer naar de structuur. De directeur wil de structuur versterken om de schooluitval verder tegen te gaan; betere selectie aan de poort en minder toegeven aan de niet-terechte eisen van de ouders.

Ouders informeren

Er komen dan direct allerlei vragen op. Hoe doen we dat? Verschijnen er nog wel nieuwsbrieven? Stappen we over op mailbrieven? En welk pakket gebruiken we dan? Worden we niet overspoeld met reply-mail? Maken de ouders wel op de juiste manier gebruik van de cijfers waar ze via internet toegang toe hebben? En wat is dan de juiste manier? Komen ze verhaal halen als een cijfer tegenvalt of kijken ze ook kritisch naar hun kind en hun eigen rol daarin? Sommige docenten en mentoren stellen hun privé e-mailadres beschikbaar, anderen niet. En sommigen reageren altijd direct op een mail, anderen niet of nauwelijks. De een hanteert in het mailverkeer een zakelijke stijl, de ander een heel persoonlijke.

En teamleden blijken zich nauwelijks te realiseren dat ouders deze verschillen niet alleen opmerken, maar ook bespreken tijdens verjaardagen en in de rij bij de supermarkt en daar een oordeel over hebben. “Heeft hij die mentor? Nou, dan wens ik je sterkte, dan kun je lang wachten totdat er een reactie komt op je mail!”

Met andere woorden, de school komt erachter dat het verstrekken van informatie vooral persoonsgebonden is, dat er daarover geen schoolbeleid is. En ze gaat de nadelen daarvan inzien.

Minder uitval

De school kijkt nog eens goed naar de afstroom. Deze is hoog en de ontevredenheid onder ouders is groot. Men ontdekt dat dit onder andere komt omdat ouders en leerlingen vaak te hoge, onrealistische verwachtingen hebben. In de onderbouw geven docenten vrij hoge cijfers (vanuit de gedachte dat dit stimulerender is dan lage cijfers). Hierdoor schatten ouders en leerlingen de slagingskansen te hoog in. De teleurstelling is vervolgens uiteraard erg groot als de leerling toch niet doorgaat naar de examenklas. Deze gebrekkige afstemming over de verwachtingen is medeoorzaak van de hoge afstroom. De bovenbouwcoördinator wil bij tegenvallende resultaten het driehoeksgesprek tussen ouder, leerling en mentor invoeren in de bovenbouw. In dat gesprek moeten de verwachtingen beter op elkaar afgestemd worden en moet vooral de leerling aangeven hoe hij de resultaten gaat verbeteren.

De roos van Leary

We laten het team nadenken over hun positie ten opzichte van de ouders aan de hand van *de roos van Leary*.

Een illustratieve greep uit de opmerkingen van mt-leden over deze relatie:

- “Sommige docenten zijn wel erg overtuigd van hun eigen gelijk. Een ‘samen-gevoel’ zou beter zijn.”
- “Ik mis een zekere warmte en begrip voor de omstandigheden waarin ouders, en dus ook hun kinderen, leven.”
- “Wij hebben het verkeerde type ouders.”
- “Het lijkt alsof docenten hun beleid moeten verdedigen, in plaats van dat ze samen met de ouders optrekken in het belang van de kinderen.”
- “Communiceren is niet altijd even gemakkelijk, vooral als er emoties bij komen kijken.”
- “Er moet geen ‘wij-zij-gevoel’ zijn, maar een ‘samen-gevoel’.”
- “We moeten ouders actief voorzien van informatie. Ga om de tafel zitten, houd elkaar wederzijds op de hoogte, verstuur een algemene mail over de mentorklas en klassenactiviteiten.”

Gedurende de twee jaar dat deze school bij het project betrokken is, zien we een beweging ontstaan. De start ligt, na een ‘go’ van het bestuur, bij het mt. Binnen het mt zetten vooral de mensen zich in die al iets met het thema hebben. Zij betrekken ook geestverwanten binnen hun teams erbij.

We brengen in kaart waar de school staat. Daaruit blijkt dat er witte vlekken zijn in de basis, in het informeren van ouders. De school vindt het winst dat het thema nu op de agenda staat. De besprekingen en de stukken hebben tot bewustwording geleid. Men ziet een duidelijke winst en wil vervolgstappen zetten.

Opmerkingen van teamleiders die dit illustreren:

“Dit traject moet eigenlijk schoolbreed opgepakt worden. Dan brengen we als school één duidelijke boodschap.” De implementatie vraagt tijd en aandacht, het contact met ouders is daarom een vast agendapunt op het teamoverleg geworden. Daarbij geeft het mt aandacht aan alle teamleden. “Collega’s kunnen niet meer zeggen: ‘ouders, daar heb ik niet zoveel mee’. Je moet er veel tijd aan besteden. Er is sturing nodig en we moeten grenzen aangeven.” Hierdoor wordt het een thema in de school. “Het is gespreksstof in het team, in het gesprek tussen mentor en studietoecoördinator en in het gesprek tussen teamleider en studietoecoördinatoren. We delen nu onze ervaringen met elkaar.”

Er blijven echter ook zorgen. Een van de teamleiders zegt: “Een gesprek tussen een ouder en een heel ervaren mentor is toch uit de hand gelopen. Die ouders dreigen nu hun kind van school te halen.” Waarop onze reactie de volgende is: “Aan jullie verhaal te horen heeft de mentor het goed gedaan. Laat de ouders dan vooral hun kind van school halen. Sterker nog: eis dat ze dat doen, tenzij ze hun excuses aanbieden voor hun wangedrag. Zo’n incident is ook een uitgelezen kans om grenzen te stellen.” Een andere opmerking die de zorgen van teamleiders illustreert: “We hebben ouders met twee, drie banen. Zij hebben het heel erg druk en hebben nauwelijks tijd voor hun kinderen. Die laten ze aan hun lot over. En als er dan een probleem is, moeten wij dat voor hen oplossen! Hoe ga je daar nu mee om?” Hierop is onze reactie: “Door ermee te stoppen. Het is niet ‘u vraagt, wij draaien’.”

Ten slotte. “We hebben leren denken vanuit de driehoek samenwerking ouders, leerling en school”, zo vat de directeur de opbrengst van het project samen. Na afloop van het project gaat de school verder met het thema. Er wordt in dat kader onder meer een training aangeboden voor mentoren, waarin de contacten en gesprekken met ouders gethematiseerd en geoefend worden.

1.5 School 4 Vertrouwen herstellen

De vierde school, een startende lyceumafdeling, stapt pas laat in het project in. In de situatie waarin deze afdeling zich aansluit, speelt een aantal zaken een rol:

- Er is een nieuwe schoolleider en een nieuwe teamleider. De schoolleider staat er bij de start vrijwel alleen voor.
- De beloofde nieuwbouw is (voorlopig) nog niet gerealiseerd. Ouders is een mooi beeld voorgehouden, maar de beloften zijn (nog) niet waargemaakt. Daardoor is een deel van de ouders erg kritisch op de school. De nieuwe schoolleider wil het vertrouwen herstellen.

De beginsituatie

Tijdens de intake brengen we de beginsituatie van de school in kaart. Dit levert het volgende beeld op:

- Het contact met ouders vraagt nu veel tijd en energie, de school ervaart dit als tegenwind. De school wil dit graag ombuigen omdat samenwerking met ouders de leerprestaties ten goede komt.
- Ouders verschillen onderling sterk van mening; enkele ouders zijn erg kritisch op de school, anderen zijn welwillender. Het algemene gevoel bij ouders is dat de school nu eens haar beloften moet waarmaken.

- De school besteedt veel aandacht aan de kritische ouders en heeft zichtbaar moeite met het stellen van grenzen.

De interviews en het schoolprofiel

De directeur wil vooral een goede samenwerking met ouders. Zij merkt dat ouders nu vooral komen als er dingen niet duidelijk of niet goed geregeld zijn. Zij wil ouders op tijd informeren en tijdig betrekken bij de beleidsontwikkeling. Meedenkende ouders.

Een deel van de ouders wil dat de school haar beloften eens waarmaakt. En dat ze dezelfde voorzieningen biedt als andere scholen. Zij vinden het frustrerend dat de beloofde nieuwbouw uitblijft en het ergert hen dat naburige scholen allerlei uitstapjes organiseren terwijl hun kinderen dat niet aangeboden krijgen op deze school.

Andere ouders bieden daarop prompt aan om mee te helpen dergelijke uitstapjes te organiseren, bijvoorbeeld naar bedrijven waar ze zelf werkzaam zijn. Ze vragen zich af waarom docenten de geldende regels zo verschillend hanteren. De ene docent geeft gelijk straf als een leerling te laat komt, bij een andere docent komt een leerling er met een waarschuwing vanaf. Die ongelijkheid in behandeling steekt ouders. Ze willen graag dat de school daar consistent in is.

Gezien de korte tijd dat de school meedoet, spreken we de leerlingen niet.

We laten de vragenlijst 'schoolprofiel' invullen. Daaruit blijkt dat de school vooral inzet op relatie, terwijl de informatie nog niet op orde is.

De directeur wacht de uitkomst daarvan niet af. Zij pakt de zaken voortvarend op en schrijft een beleidsdocument voor het bestuur. Daarin geeft ze aan hoe ze het contact met ouders wil verbeteren. ("Zo organiseer ik mijn eigen controle, anders kom ik in de verleiding om andere zaken weer voor te laten gaan", zegt ze daar zelf over.) Hier betreft ze het team echter niet in. Als wij haar daarover bevragen, levert dat de volgende dialoog op:

De directeur: "Dat kost alleen maar tijd en levert niets op. Ik vind dat dit moet en dus gaan we het zo doen. De docenten moeten vooral goed lesgeven, ik ga ze niet onnodig lastigvallen."

Onze reactie: "Hoe zorgt u dan voor de implementatie?"

De directeur: "Als er een aanleiding is – en ik zoek die zelf vaak ook bewust op – vraag ik bijvoorbeeld hoe ouders reageerden. En daar hebben ze maar één keer geen antwoord op. En ik betrek de ouders zelf en de leerlingen erbij. Zij weten dingen soms eerder dan mijn team, omdat ik bij ouders ontwikkelingen in de week leg."

1.6 Conclusie: meer ontdekkingsreis dan spoorboekje

Terugkijkend waren het vier totaal verschillende processen op vier totaal verschillende scholen. Eén school viel voortijdig af, omdat ze werd opgeheven. Het is achteraf opmerkelijk dat deze school aan dit project wilde meedoen, terwijl er blijkbaar dringender problemen waren.

We resumeren nog even de belangrijkste activiteiten die in het kader van het project plaatsvonden. Op alle scholen werd een intake gehouden. Op de scholen die het hele project meededen, hebben we interviews gehouden met mt, leerlingen en ouders.



De resultaten hiervan hebben we voorgelegd in een driegesprek (een gesprek tussen ouders, leerlingen en docenten). Alle scholen hebben een zelfscan gemaakt, bedoeld om zicht te krijgen waar ze staan in hun ontwikkeling van ouderbetrokkenheid. En we lieten docenten hun positie ten opzichte van ouders bepalen volgens de roos van Leary. Alle acties bespraken we met de stuurgroep van de school (veelal het mt). Vanuit de gedachte van educatief partnerschap (lees: samenwerking tussen school en ouders) was de oorspronkelijke gedachte dat er ook ouders in de stuurgroep zitting zouden nemen. Dit is in geen van de scholen van de grond gekomen. Het bleek lastig vast te houden aan de relatie met schoolsucces. In de dagelijkse praktijk schoot het thema alle kanten op: omgaan met agressieve ouders, het betrekken van allochtone ouders, de bezetting van de ouderraad, het al dan niet ter beschikking stellen van e-mailadressen aan ouders, de (digitale) nieuwsbrieven, gespreksvaardigheden van docenten en het zich niet houden aan afspraken. De druk van de dag bleek dwingender te zijn dan gemaakte afspraken, helemaal als sleutelfiguren in een school vertrokken. Wat ons betreft is dit de eerste les van dit project: regie voeren kan alleen als je erin slaagt de waan van de dag te overstijgen. En dat lukt alleen als je een heldere visie hebt op ouders als partners voor leerlingssucces.

In de verschillende stuurgroepen kwam een aantal thema's frequent terug (op de ene school wat meer dan op de andere):

- De al genoemde hectiek van alledag.
- Organiseren is lastig: er worden wel afspraken gemaakt maar de uitvoering ervan is niet vanzelfsprekend.

- Externe attributie: de ene afdeling praat in stereotype woorden over klagende en/of afwezige ouders, de andere afdeling stelt dat zij 'het goede type ouders' heeft.
- De lage toegevoegde waarde van besprekingen: er worden wel ervaringen en meningen uitgewisseld maar vervolgens worden er zulke vrijblijvende conclusies getrokken dat ieder zijn eigen werkwijze handhaaft.
- De eilandenstructuur: ieder doet op zijn eigen manier mee, of niet. Dit wordt als vanzelfsprekend geaccepteerd.

En daarmee is de cirkel ook weer rond: een groot deel van de hectiek van alledag komt voort uit onduidelijke afspraken of afspraken die wel duidelijk zijn maar waar mensen creatief mee omgaan.

Kenmerkend voor alle deelnemende scholen:

- Er is meer sprake van een wens en intentie om iets met het thema te gaan doen dan van een helder plan.
- Er is meer sprake van een globaal ideaalbeeld dan van een scherpe focus.
- Er is meer sprake van een scala aan op te lossen problemen dan van een heldere diagnose.
- Er is meer sprake van enthousiasme dan van kennis en een gedeelde visie.
- Er is meer sprake van verstoringen dan van planmatig werken (zoals gezamenlijke afspraken niet of anders dan bedoeld nakomen, data verzetten en wisselingen in deelname).
- Er is meer sprake van een kleine groep voortrekkers dan van een breed draagvlak.
- En vooral: er is meer sprake van een ontdekkingsreis dan van een spoorboekje.

Sommige innovaties lopen volgens een spoorboekje. Het doel is helder, de organisatie wordt erop ingericht, er ligt een plan van aanpak met te bereiken resultaten, tijdspad, taken en verantwoordelijkheden. Roosters zijn aangepast, er is scholing en begeleiding ingepland en de voortgang wordt besproken. Deze werkwijze veronderstelt dat helder is wat de relatie is tussen het te bereiken doel en de middelen die je inzet om dat doel te bereiken. Bij hoofdpijn aspirine en bij een pijnlijke vinger door een snijwond een pleister. En als je een wedstrijd wilt winnen, ga je trainen. Dat doe je doelgericht: touwtjespringen is goed voor de basisconditie, maar het vergroot niet de kans dat je schaakkampioen wordt. Planmatig werken veronderstelt een heldere relatie tussen doel en middel.

Zo hadden we het project ook voorbereid, in de wetenschap dat scholen uiteraard hun eigen dynamiek kennen. We hadden het doel om ook deze dynamiek te beschrijven.

Met de scholen waren we voortdurend in gesprek over: wat willen we, hoe gaan we dat doen, wat zijn de resultaten en wat gaan we dan vervolgens doen. Zo opgeschreven klinkt dat als de PDCA-cyclus (plan, do, check, act). Of, in een moderne context, als de IMWR-cyclus (inspireren, motiveren, waarderen en reflecteren). Maar waar deze cycli in de context van de school meestal jaarcycli zijn, waren het nu bijna dagkoersen - per bijeenkomst werden deze stappen gezet. Per bijeenkomst werd niet bovenaan de cirkel gestart, maar onderaan: bij de check, bij het waarderen. Alsof we eerst om ons heen kijken, als een ontdekkingsreiziger: waar zijn we, waar staan we nu, wat betekent dat dan, waar willen we ook alweer naartoe, wat is dan de beste volgende stap?

Wat is de beste volgende stap?

Er gebeurt erg veel op scholen dat ouders direct of indirect raakt of veroorzaakt wordt door ouders. Ouders die boos melden dat er nu toch twee proefwerken op een dag gegeven worden, een docent die meldt dat een leerling eruit gestuurd is wegens wangedrag en dat de ouder boos belt dat de docent rekening had moeten houden met het recente overlijden van de lievelingsoma van die leerling, ouders die melden dat hun kind gepest wordt terwijl de mentor de leerling vooral als pester ziet, ouders die het niet eens zijn met rapporten of groepsindeling, zieke docenten met lesuitval als gevolg, docenten met ordeproblemen en ga zo maar door.

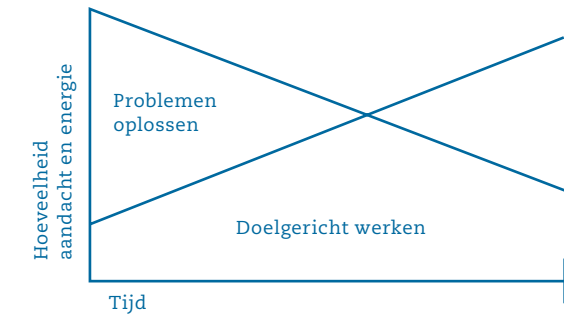
Het is duidelijk: dergelijke problemen moeten natuurlijk opgelost worden. Maar voor het nemen van regie is het niet voldoende om problemen op te lossen. Voor het nemen van regie is een volgende stap nodig: eerst acute problemen oplossen en vervolgens:

- Vanuit je visie je doel bepalen.
- De huidige situatie bepalen.
- Een uitvoeringsplan maken.
- Het plan uitvoeren.
- Ondertussen in de gaten houden of je op de goede weg bent (ofwel: controleren of actie, doel en middel nog in overeenstemming zijn met elkaar).

Regie voeren op het contact met ouders, met als doel het schoolsucces van de leerlingen, is zo een ontdekkingsreis met kortcyclische processen: waar staan we nu, wat betekent dat, waar willen we naartoe, hoe gaan we de volgende stap zetten, welke problemen moeten we op korte termijn oplossen

en wat gaan we – tegelijkertijd - doen om dichterbij het doel te komen? Er zijn onderdelen die goed planmatig opgepakt kunnen worden, zoals het vervangen van de schriftelijke door digitale nieuwsvoorziening. Maar het gehele proces is cyclisch, een ontdekkingsstocht van oplossen van problemen en ontdekken van kansen en mogelijkheden.

In algemene zin zien we tijdens een project als dit een verschuiving in tijd en energie. Aan het begin zit de meeste tijd en energie in het oplossen van er beter in slagen problemen op te lossen, c.q voor te zijn, ontstaat meer ruimte voor het doelgericht werken. Zozeer zelfs dat de totale hoeveelheid tijd kan afnemen. Dan is het de cultuur geworden. Dit stadium hebben de deelnemende scholen de afgelopen twee jaar nog niet bereikt.

**1.7 Een kantelpunt**

De regie nemen begint met het besef dat er een probleem is in de relatie met ouders en met de wens dit op te lossen. Dit is minder logisch dan het lijkt.

Het kan bijvoorbeeld dat de ouders de relatie als een probleem ervaren maar de school niet, of dat de school een problematische verhouding als een vaststaand gegeven beschouwt. (“Zo is het nu eenmaal.”) Het kan ook dat de school de relatie met ouders wel een probleem vindt (ze komen niet, ze luisteren niet, de ouders die komen zijn de verkeerde ouders) en ook wel wil veranderen, maar het (te) veel tijd en energie vindt kosten. De wens is eerder een mooi droombeeld dan een te realiseren werkelijkheid. (“We willen wel, maar we moeten eerst dit nog, en dan nog dat”, “Ja, ik weet dat we een afspraak hadden, maar dit moet echt even eerst. Kunnen we een nieuwe afspraak maken?”)

Het kantelpunt op deze scholen was het besef dat de school zich zélf anders moet gedragen als zij het gedrag van ouders ongewenst vindt. Bijvoorbeeld ouders die zonder afspraak de klas binnenkomen. De school wil dat oudergedrag niet, maar focust daarbij in eerste instantie op de ouder – hij of zij moet zich anders gedragen. De school kijkt in eerste instantie nog niet naar haar eigen rol; zij moet zelf grenzen gaan stellen. Het gaat erom dat medewerkers van de school moeten gaan beseffen dat zij zélf iets anders moeten gaan doen, zich anders moeten opstellen als zij vinden dat ouders zich anders moeten gedragen. De roos van Leary is hierbij behulpzaam.

Op de deelnemende scholen lijkt dit inzicht het kantelpunt te zijn: het besef dat je eigen handelen ertoe doet, dat je eigen houding medebepalend is. Het ligt niet bij de ouders, het ligt bij de school zelf. Zodra dat besef er is, ontstaat ruimte voor het ontwikkelen van handelingsalternatieven. Eerst binnen het mt of de stuurgroep en vervolgens kan verbreding naar het team plaatsvinden.

Maar (en dat zeggen we er direct bij) de relatie met ouders is slechts een van de onderwerpen op de vaak overvolle schoolagenda.

1.8 Van tegenwind naar windje mee

Ouders zijn geen lucht voor de scholen. In de gesprekken klinkt wel door dat dit voor een aantal docenten wel zo is, maar het management en mentoren denken daar beslist anders over. Hoe krijgen scholen dan de regie over de contacten? We schetsen op basis van de ervaringen in dit project een ideaaltypisch proces.

1. Besluiten dat het een thema is.
Het bestuur of de directie besluit dat het contact met ouders beter moet. De aanleiding kan positief of negatief zijn. Met positief bedoelen we dat men een ideaal doel wil bereiken. Bijvoorbeeld omdat het bestuur/de directie ervan doordrongen is dat ouders bijdragen aan het schoolsucces van hun leerlingen, omdat men de horizontale verantwoording vorm wil geven, omdat men ouders wil betrekken bij onderwijskundige vernieuwing om zo draagvlak te creëren. Met negatief bedoelen we dat het vooral de intentie is om een probleem op te lossen. Bijvoorbeeld ouders met wie de school nauwelijks contact kan krijgen of weerbarstige en confronterende ouders. Als het initiatief op een lager niveau genomen wordt, bijvoorbeeld in het mentorenoverleg, dan is het raadzaam dat de directie het initiatief accordeert en dat het punt regelmatig geagendeerd wordt.
2. Een stuurgroep instellen en bepalen wanneer het thema op welke agenda staat.

3. De huidige situatie in kaart brengen: hoe communiceren we nu, wat zijn de sterke en zwakke kanten, wat zijn kansen en bedreigingen.
 - a. Hulpmiddelen hierbij zijn de zelfscan waarmee een school kan nagaan in welke fase van ouderbetrokkenheid zij zich bevindt (zie: Peter de Vries, Handboek ouders in de school).
 - b. Interviews met leerlingen en ouders (zie het materiaal op de website www.onderwijsinontwikkeling.nl).
 - c. Inventariseren van de huidige manier van communiceren.
4. Resultaten hiervan bespreken. Er zijn verschillende vragen die daarbij beantwoord moeten worden.
 - a. Welke problemen hebben we op te lossen; welke kraan moet dicht en waar moeten we dweilen?
 - b. Waar moeten we grenzen stellen, aan het gedrag van ouders, aan dat van docenten, aan dat van onszelf? Waar moeten we misschien zelf mee stoppen?
 - c. Waar willen we naartoe, hoe gaan we dat doen?
5. Structuur: er is vaak winst te behalen aan de structuurkant. Met name bij:
 - a. De informatievoorziening (bij instroom en gedurende het jaar: de nieuwsbrief, van papier naar digitaal).
 - b. De contacten. Verhelder wie waarover contact heeft; de schoolleiding over het algemene beleid, de mentoren over het groeps- en sociale gebeuren, de docenten over de vakinhouden. Ook de onderlinge informatie-uitwisseling binnen het schoolteam verdient in dit verband besproken te worden.

6. Cultuur.
 - a. Het gaat niet om instrumenten maar om een grondhouding van het elkaar serieus nemen en het samen willen werken aan een gemeenschappelijk doel.
 - b. Het gaat om het stellen van grenzen aan ongewenst gedrag; welke gedrag is ongewenst en hoe stellen we die grenzen?
 - c. Uitlokken van gewenst gedrag; om welk gedrag gaat het, en hoe geven we het voorbeeld?

1.9 Geleerde lessen

1. Er kunnen verschillende redenen zijn om met ouderbetrokkenheid aan de slag te gaan. Denk aan dalende leerlingenaantallen of te veel last van klagende ouders. Ook bij de vier scholen die aan ons project deelnamen, was de aanleiding in ieder geval ook - en mogelijk vooral - negatief. De positieve reden, het verbeteren van de leerprestaties, werd vaak pas in tweede instantie als doel genoemd.
Tips: beschouw dergelijke signalen als tekenen dat er verbetering mogelijk is. Verwelkom kritiek, nodig ouders uit om feedback te geven en vraag hen wat er beter kan. Waak ervoor in de verdediging te schieten.
2. Ouderbetrokkenheid is in de vier scholen géén schoolbreed item. Het is een thema van directie en mt, en binnen het mt gaat men er dan ook nog verschillend mee om.



FOCUSSEN OP EDUCATIEF
PARTNERSCHAP

Tip: maak bindende afspraken. Het kan heel goed zijn om het thema op één afdeling als pilot uit te werken, maar wees helder over het vervolg. De kans op rendement op de inspanning is het grootst als de directie hierin een sturende en bewakende rol neemt.

3. De instrumenten zetten een proces van bewustwording in het team op gang; ze laten zien waar de school staat en wat de volgende stappen kunnen zijn.
Tip: er zijn tal van instapmomenten, bijvoorbeeld de vragenlijst of gesprekken met ouders en leerlingen. Benut deze instrumenten om de beginsituatie en de gewenste situatie in kaart te brengen.
4. Ouders zelf zijn welwillend. Er zijn natuurlijk wel kritische ouders die soms zeer assertief en vasthoudend kunnen zijn, maar in veel gevallen is dat meer de verpakking dan de intentie. Ouders maken zich zorgen en verpakken die zorg op een onhandige manier. Op die zorg zijn ze veelal goed aan te spreken.
Tip: benut de energie van de welwillende ouders, geef hen de ruimte. En beperk de ruimte van ouders die op een negatieve manier kritisch zijn.
5. Klagende ouders en teruglopende leerlingenaantallen: het kunnen signalen zijn dat er echt iets mis is, in het primaire proces. Het is mogelijk dat ouders steeds 'brand' roepen omdat er ook echt vuur is. Dan is dus niet de ouder of de slechte relatie met de ouders het probleem, maar de school zelf.

Tip: als er brand is, vergeet de ouder en red de school. Als dat gedaan is, heeft u tijd genoeg om de ouder(s) te bedanken voor het luiden van de alarmbel.

6. Het gaat niet om de instrumenten, deze zijn inwisselbaar. De kern is de grondhouding van waaruit de samenwerking gezocht wordt.

Tip: bespreek met elkaar de grondhouding van waaruit educatief partnerschap tot stand kan komen.

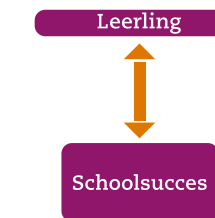
Bij het voeren van regie op ouderbetrokkenheid past het beeld van het raam en de spiegel goed. Kijk als het goed gaat uit het raam, en zie, benoem en waardeer wat de anderen (in dit geval ouders) goed doen en bijdragen. Kijk als het niet goed lukt in de spiegel en ga na wat je zelf anders kunt doen.

Deel 2 Theoretische onderbouwing

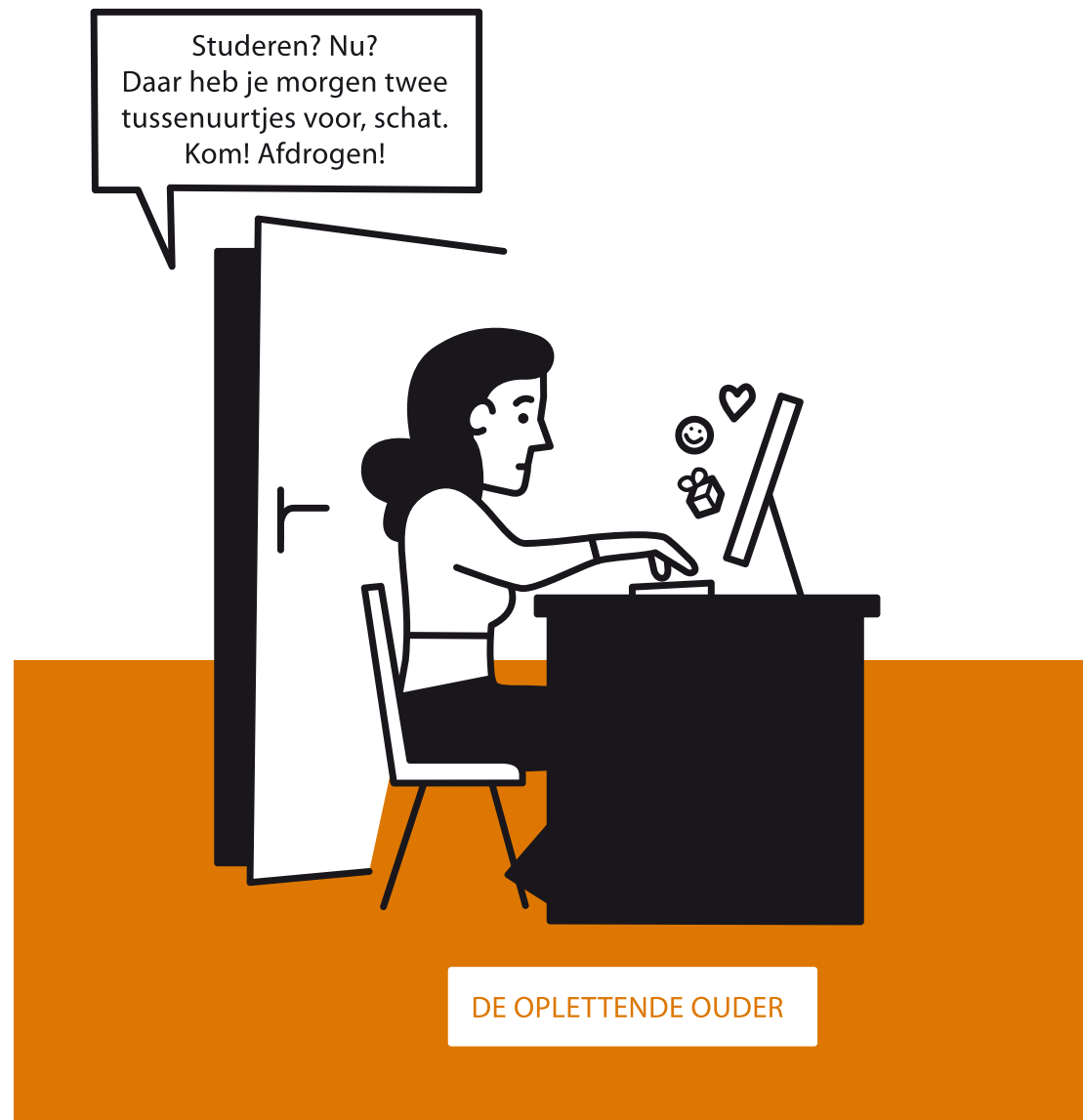
Het is bekend dat ouders belangrijk zijn voor het schoolsucces van hun kinderen. Steven Sheldon (2007) heeft aangetoond dat de resultaten van leerlingen op scholen die werk maken van ouderbetrokkenheid in een jaar gemiddeld een half procent stegen ten opzichte van scholen die niet bewust werk maken van ouderbetrokkenheid; op deze scholen daalden de resultaten zelfs. Sheldon schrijft het verschil toe aan de moeite die de scholen doen om ouders te bereiken en te betrekken. Daarbij moet wel worden opgemerkt dat de ene activiteit effectiever is dan de andere. Men hoeft niet veel effect te verwachten van de mededeling dat ouders hun kinderen beter moeten opvoeden. Direct contact opnemen als een leerling afwezig is, heeft meer resultaat. Blijft onverlet dat het hoe dan ook de moeite waard is om ouders te betrekken bij het onderwijs.

2.1. De actoren en de onderlinge relaties

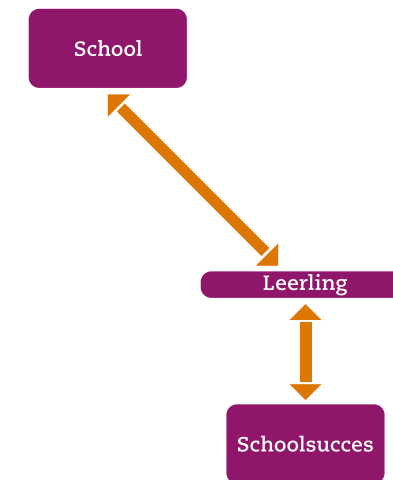
Schoolsucces is in onze ogen het directe resultaat van acties van de leerling. De leerling is degene die in de lesbanken zit, stage loopt, opdrachten en toetsen maakt. De leerling is de enige die schoolsucces behaalt. Zie figuur a.



Figuur a: Leerling -> schoolsucces

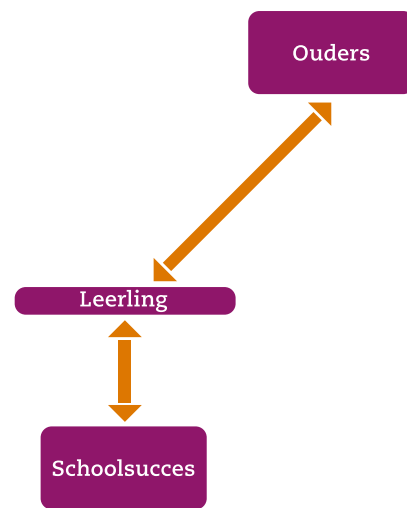


School en ouders zijn de twee actoren die het succes van de leerling faciliteren. De school doet dat door onderwijs te geven en de randvoorwaarden in te vullen waaronder een leerling kan werken. Zie figuur b.



Figuur b: School -> Leerling -> schoolsucces

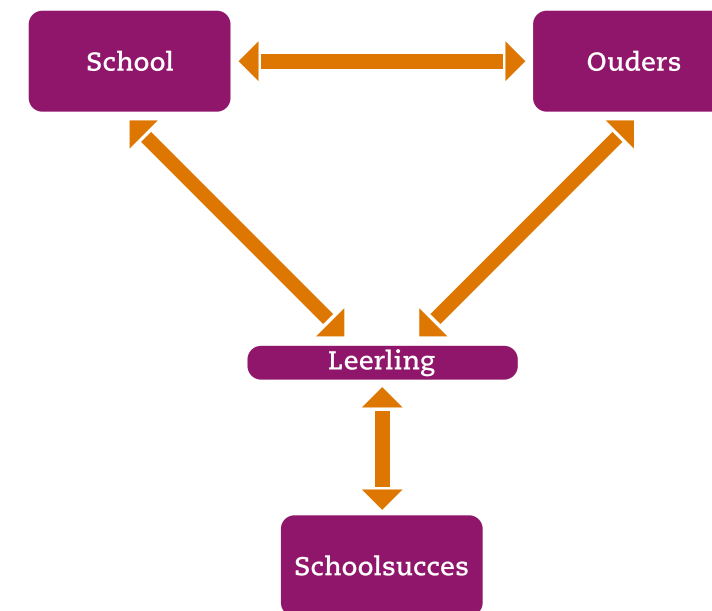
Ouders helpen en ondersteunen hun kinderen. Zij zorgen voor emotionele steun, helpen de agenda te bewaken, overhoren hen en leggen lastige stof nog een keer uit. Zij ondersteunen het leerproces. Naarmate de leerling ouder wordt, ligt de nadruk meer op (emotionele) steun en toezicht (bij de planning), en minder op inhoudelijke steun,

*Figuur c: Ouders -> Leerling -> schoolsucces***Het contact tussen school en ouders**

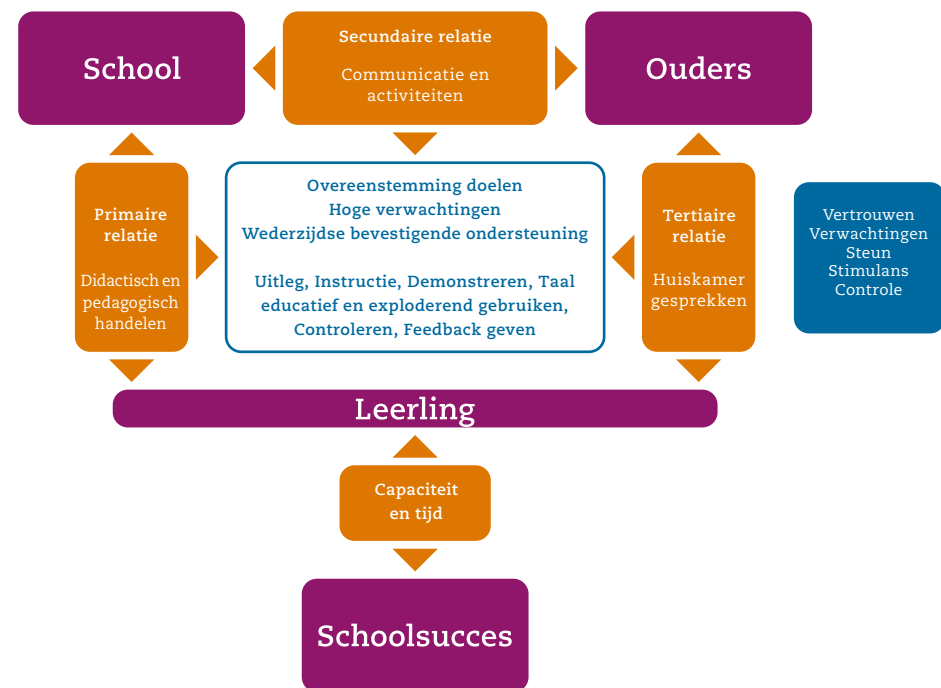
Ouders en school onderhouden contacten met elkaar. Er is een wettelijk minimum; er is bijvoorbeeld altijd contact bij de aanmelding en scholen zijn verplicht om ouders te informeren over het beleid (via de schoolgids) en over de vorderingen van de leerlingen (via de rapporten). Scholen doen echter méér. Zij hebben bijvoorbeeld een ouderraad die hand- en spandiensten verricht, ouderkringen waarmee ze het beleid en de gang van zaken in de groep bespreekt en bijeenkomsten waar leerlingen werkstukken en presentaties laten zien.

*Figuur d: Ouders <-> School*

Als we de actoren en de relaties bij elkaar zetten, krijgen we het model school – ouders – schoolsucces.

*Figuur e: Y-model*

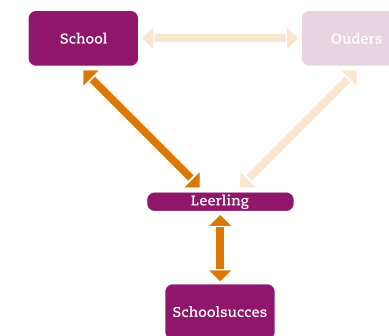
Het model kan worden ingevuld met thema's die van belang zijn gebleken. Deze staan centraal in de cirkel. Het effect is het grootst als school, ouders en leerling hier overeenstemming over hebben.



Ons project draaide om de vraag hoe de school regie kan voeren over het contact, zodat dit het schoolsucces van de leerlingen ten goede komt.

2.2. De effectiviteit van relaties

De relatie school - leerling



Alleen al van dit thema zou een hele studie gemaakt kunnen worden. Dat is in het kader van deze publicatie niet de bedoeling. De onderwijsinspectie, om maar een voorbeeld te geven, geeft genoeg handvatten. In hoofdlijnen gaat het om:

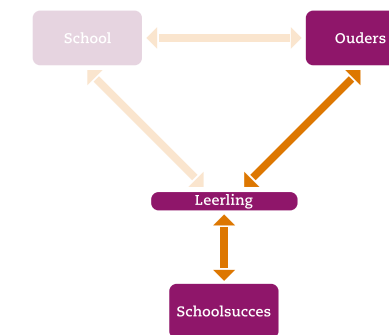
- Een adequate organisatie van de lessen en leermomenten zodat er voldoende gelegenheid tot leren is.
- Adequaat didactisch handelen zodat de leerlingen voldoende uitgedaagd worden om te leren.
- Een goed pedagogisch klimaat waardoor er voldoende veiligheid en vertrouwen is om tot leren te komen.



DE WANTROUWENDE OUDER

Het belang van de school kan in dat verband moeilijk overschat worden. Als voorbeeld halen we het onderzoek van Loekas e.a. (2010) aan. Hij toont aan dat kinderen en jongeren uit gezinnen waar negatieve relaties overheersen en waar veel onderlinge strijd is, over het algemeen zelf ook ongeremd en agressief gedrag vertonen. Uit zijn onderzoek blijkt dat leerlingen die zich verbonden voelen met de school en zich daar veilig en thuis voelen, aanmerkelijk minder agressief gedrag vertonen en zichzelf beter in de hand houden dan leerlingen die zich niet verbonden voelen met de school. Alle reden dus om ervoor te zorgen dat leerlingen zich veilig en thuis voelen op school.

De relatie ouders - leerling



Ouders hebben invloed op de algemene persoonlijkheidsontwikkeling van hun kinderen en - meer specifiek - op hun schoolcarrière. We gaan op beide in.

Wie goed in zijn vel zit, komt niet zo snel in de problemen. Zo iemand kan de problemen die op zijn weg komen adequaat oplossen, ook als die problemen met het onderwijs, lessen, docenten of medeleerlingen te maken hebben. Een positieve relatie tussen ouders en pubers vermindert de kans op risicovol gedrag en bevordert een gezonde ontwikkeling. De kans op spijbelen en schooluitval is kleiner bij jongeren met een goede ouderrelatie dan bij jongeren met een problematische relatie met hun ouders.

Ouders ontwikkelen die goede relatie als ze vertrouwen hebben in hun kind. Zij bieden hun kind op de goede manier steun en houden op de goede manier toezicht. Binnen zo'n relatie is de interactie tussen ouder en kind goed en worden problemen op een adequate manier opgelost. En laat één ding duidelijk zijn: we hebben het hier helemaal niet over 'superouders'. Bij een goede, warme en emotionele band tussen ouder en kind is een 'voldoende' goed genoeg. Bij een warme band reageren ouders en kinderen vooral op de intenties van de acties, zelfs als die actie (bijvoorbeeld een standje) niet terecht is. Als er sprake is van een negatieve relatie en een koel en kil emotioneel klimaat reageren pubers vooral op de gepastheid van de actie. Een onterecht standje wordt dan niet geaccepteerd en leidt tot veel verzet. Steun die ouders willen geven wordt gezien als bemoeizucht en toezicht als wantrouwen. De negatieve relatie kan komen door gebrek aan vertrouwen in de puber, gebrek aan vertrouwen van de ouder(s) in zichzelf, of gebrek aan vertrouwen in beiden. Als ouders onvoldoende vertrouwen hebben in hun puber leidt dat tot niet-effectieve vormen van steun en toezicht (te veel, te sturend, te controlerend). Als ouders onvoldoende vertrouwen in zichzelf hebben, leidt dat tot te weinig steun, te weinig toezicht, te weinig sturing. Gebrek aan vertrouwen gaat vaak hand in hand met niet-consequent gedrag

van ouders. Een positieve relatie tussen ouder en kind helpt dus bij een goede persoonlijkheidsontwikkeling. En deze is een mooie basis voor een goede schoolcarrière.

Ouders die zich competent voelen, zijn geneigd om te participeren in de schoolcarrière van hun kind.

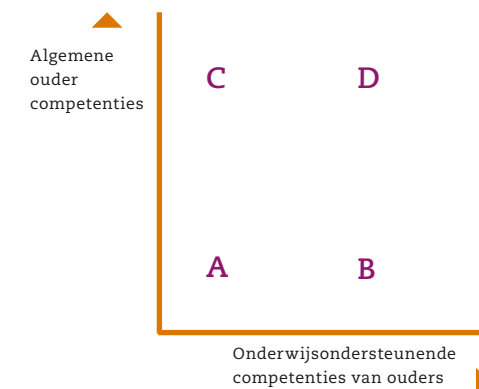
Ouders die zich niet competent voelen, doen dat niet.

Ouders hebben ook rechtstreeks invloed op de schoolcarrière van hun kind. Wat is die specifieke invloed?

- De opleiding die ouders genoten hebben. Opleiding heeft invloed op de manier waarop mensen denken en praten. Ouders oefenen die invloed onbewust uit op hun kinderen door de manier waarop ze met elkaar en met hun kinderen praten en de onderwerpen waarover ze praten. Ze geven op deze manier een basis mee die vooral geschikt is voor een vergelijkbaar niveau voor hun kinderen. Het is overigens goed om te realiseren dat lang niet iedereen de kansen heeft gehad formeel onderwijs te volgen. Er kan dus ook bij minder geletterde ouders veel verborgen talent zijn. Met name bij vrouwen, omdat in lagere sociaal-economische milieus onderwijs voor hen minder belangrijk gevonden werd.
- Het belang dat ouders aan onderwijs hechten. Als ouders de school belangrijk vinden, is de kans groot dat hun kinderen die mening delen. Een deel van de ouders wil om deze reden ook graag goed contact met de school. Dat geldt niet voor iedereen. Bijvoorbeeld ouders van Turkse herkomst hechten over het algemeen veel belang aan het onderwijs, maar het is voor hen niet gebruikelijk om contact op te nemen met de school.

- De basishouding van ouders tegenover de school. Als je het in uitersten tegenover elkaar zet, vinden ouders de school ok of niet ok. Meer specifiek kan het natuurlijk gaan om deze ene school, dit ene vak of deze ene docent. Maar het kan ook het onderwijs in zijn algemeenheid betreffen. Deze basishouding dragen ouders bewust of onbewust over op hun kind. En dat heeft invloed op de houding van hun kind, en daarmee op het opletten in de klas, het huiswerk maken en het al dan niet spijbelen.
- De onderwijskundige verwachtingen hangen hiermee samen. Ouders die hoge verwachtingen hebben van de onderwijsresultaten van hun kinderen en daar open over praten, bemoedigen en waar nodig belemmeringen wegnemen, helpen en steunen hun kinderen.
- School- en huiswerkmanagement. Ouders vullen de randvoorwaarden voor het leren in. Zij zorgen voor stabiliteit, rust en ruimte, waardoor kinderen op tijd, met een ontbijt achter de kiezen, met een hoofd zonder zorgen over wat er thuis speelt, en met de goede spullen in hun tas op school verschijnen. En zij zorgen ervoor dat hun kind, weer thuisgekomen, zijn huiswerk kan maken.
- Ouders kunnen het onderwijs inhoudelijk aanvullen of zelfs compenseren. Zij kunnen bijvoorbeeld de stof nog een keer uitleggen, overhoren en helpen bij het maken van werkstukken. Zo geven zij iets extra's waardoor hun kind meer weet - een 'toetje'. Je kunt het 'aanvullen' noemen als het kind het verder schopt dankzij de ouders, je kunt het 'compenseren' noemen als het onderwijs in gebreke blijft en het kind het zonder de extra uitleg van de ouders niet zou redden op school.

In de praktijk zijn er natuurlijk grote verschillen tussen ouders. Van ouders die analfabeet zijn, zelf weinig onderwijs genoten hebben of de Nederlandse taal niet machtig zijn, kan moeilijk worden verwacht dat zij het onderwijs inhoudelijk aanvullen of compenseren. Wanneer daar toch druk op wordt uitgeoefend, kan dat een negatieve uitwerking hebben, omdat dit het competentiegevoel van ouders schaadt. En zoals gezegd, gebrek aan vertrouwen gaat vaak samen met niet-consequent gedrag van de ouder. We kunnen dus twee typen ouderlijke ondersteuningscompetenties onderscheiden: de algemene oudercompetenties en de onderwijsondersteunende competenties. We plaatsen deze in de volgende matrix.

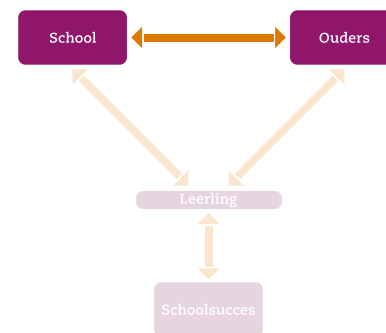


Verticaal staan de algemene oudercompetenties die leiden tot een band tussen ouder en kind die kan variëren van koud tot warm. Horizontaal staan de onderwijsondersteunende competenties.

In het contact met ouders is het goed om aan te sluiten bij de sterke kanten van ouders, of dit nu onderwijsondersteunende of algemene competenties zijn.

Vertrouwen en hoge verwachtingen van het eigen kind, van de eigen rol en die van de school vormen een belangrijke basis voor schoolsucces. Daarbij suggereert onderzoek dat de onderwijsondersteunende handelingen vooral tot hun recht komen bij voldoende algemene oudercompetenties. Bij A komt het op de leerling alleen aan, op zijn capaciteiten en persoonlijke eigenschappen (zoals wil en doorzettingsvermogen). Bij B proberen de ouders wel te steunen, te controleren en te helpen maar op een manier die ook contraproductief kan werken (te veel steun, te veel controle). Bij C zetten ouders hun algemene ondersteuningscompetenties in en geven daarmee een goede basis voor het onderwijs. Bij D kunnen ouders ook vakinhoudelijk compenseren op die gebieden waar het onderwijs op school niet voldoende is.

De relatie school - ouders



Een goede relatie tussen school en ouders is belangrijk voor de ouders en voor de school, aldus Bouffard en Stephen (2007). Een dergelijke relatie helpt ouders aan informatie om hun kinderen te ondersteunen, versterkt het belang dat ouders aan onderwijs hechten en deze relatie biedt een fundament voor verdere betrokkenheid bij het onderwijs.

Het biedt de school informatie over de thuissituatie, de waarden en normen en de culturele achtergrond van de leerlingen. Dit is vooral relevant als docenten zelf een andere culturele achtergrond hebben. Een goed contact is vooral belangrijk bij de keuzemomenten in een schoolloopbaan, als leerlingen een profiel of een vervolgopleiding moeten kiezen. Dit geldt met name voor ouders die zelf weinig onderwijservaring hebben en voor ouders die minder bekend zijn met de Nederlandse samenleving.

De afstemming van waarden en normen raakt aan de pedagogische opdracht van de school. Ouders en docenten vinden dat de school een pedagogische opdracht heeft, zo blijkt uit onderzoek van Veugelers en De Kat (1998). De school ervaart de afwezigheid van ouders als probleem. In de beleving van leerlingen en ouders wordt het contact vooral gedomineerd door slecht nieuws; dat vinden ze jammer. Leerlingen vinden overigens die pedagogische rol van de school minder belangrijk. Die mening hebben vooral de al wat oudere leerlingen op de havo. Op het vmbo blijven leerlingen de pedagogische taak van het onderwijs belangrijk vinden. De behoefte aan zelfsturing kan hier een mogelijke verklaring voor zijn; hoger opgeleiden hechten meer aan zelfsturing, autonomie en eigen verantwoordelijkheid, lager opgeleiden meer aan sturing en controle.

Zowel docenten als ouders willen graag met elkaar in gesprek zijn over opvoeden. In de praktijk is er echter vooral sprake van het overdragen van informatie door de school. Ouderavonden worden belangrijk gevonden, maar docenten ervaren dit wel als een extra belasting, aldus Veugelers en De Kat.

Het WRR-rapport Vertrouwen in de school (Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid, 2009) constateert dat scholen niet altijd zo open zijn als ze denken te zijn. Scholen zien ouders niet altijd als partners. Zij zien zichzelf vooral als professionals en proberen een zekere professionele distantie (ten opzichte van ouders) te bewaren. Dit kan zo uitpakken dat ze zich te zeer afschermen voor kritiek en vooral de eigen deskundigheid bevestigen - de deskundigheid ten aanzien van het vakgebied en de ontwikkeling en het welbevinden van de leerling.

Daarbij kan sprake zijn van het 'pygmalion effect' (self fulfilling proficy). Dat wil zeggen: als je voorspelt dat een leerling het goed (of slecht) gaat doen, dan gebeurt dat vervolgens ook. Die voorspelling is veelal gebaseerd op drie factoren: de werkhouding, een inschatting van de capaciteiten en een inschatting van de thuissituatie.

Maar wat blijkt: de docent zelf is een belangrijke voorspeller. Dit blijkt uit onderzoek van Robert Rosenthal en Jackson (1968). Zij testten grote groepen leerlingen en lieten de leerkrachten vervolgens volstrekt willekeurig weten welke leerlingen bij de twintig procent intelligentste leerlingen behoorden. Bij hertesten (een jaar later) bleek hun score met maar liefst 12,2 procent meer te zijn gestegen dan de overige leerlingen.

Let wel, de enige verklaring voor deze groei waren de verwachtingen van de leerkrachten; zij dachten dat deze leerlingen high potentials waren. Deze verwachtingen waren de oorzaak van het effect. Met name laagopgeleide en allochtone ouders voelen zich vaak onvoldoende gehoord en begrepen en daardoor gefrustreerd. Terwijl ze, aldus de WRR, wel degelijk goede feedback kunnen geven. Het onbegrip en de frustratie leiden tot wantrouwen en lage verwachtingen, en deze zijn weer een goede voorspeller voor weinig succes.

De conclusie is dat betrokkenheid van ouders een positief effect heeft op het schoolsucces als school en ouders elkaar vertrouwen en aanvullen. Op het moment dat school en ouders het volstrekt met elkaar oneens zijn en elkaar afvallen, heeft dit invloed op de leerling en kan dit een negatief effect hebben op het schoolsucces.

Dubbele loyaliteiten

School en ouders (en leerlingen) zijn het vanuit een basis van vertrouwen eens over:

- De te bereiken doelen.
- Het pedagogische klimaat.
- Het didactisch handelen.
- De wederzijdse verwachtingen.
- De wederzijdse steun.
- De adequate manier waarop conflicten en problemen worden opgelost.



EEN KLOOF TUSSEN
ZEGGEN EN DOEN

Bovenstaande is te mooi om waar te zijn, want school en ouders zijn het gewoon niet altijd eens. En naar wat te mooi is om waar te zijn, hoef je ook niet te streven. Dat levert alleen frustratie op. Het is de kunst om te streven naar het haalbare. En dat houdt ook in dat je moet erkennen dat lang niet alle ouders voor hun prinsjes en prinsesjes de gedroomde koningen en koninginnen zijn, en dat ook niet alle docenten absolute toppers zijn. Voor kinderen van wie de ouders uit elkaar gaan, is het belangrijk gebleken dat de ouders met respect en begrip over elkaar blijven praten, zelfs als ze niet meer door één deur kunnen. Ditzelfde zou wel eens voor het onderwijs kunnen gelden. Voor leerlingen is het belangrijk dat ouders en school wederzijds met respect over elkaar praten en ook begrip hebben voor elkaars onvermogen en menselijke tekorten. Want dat die tekorten er zijn, dat zien jongeren vaak scherper dan de betrokken volwassenen zelf. Vertrouwen blijft echter de basis.

2.3. Vertrouwen

Vertrouwen heeft verschillende betekenissen. Zoals ervan uitgaan dat de ander doet wat hij zegt, dat hij voorspelbaar is, dat hij je niet bedriegt, de capaciteit heeft om iets te doen en het beste met je voor heeft. Op deze punten kan het misgaan; als de school of de ouders niet doen wat ze beloofd hebben, als ze onvoorspelbaar zijn (lees: als ze op een, voor de ander, onverwachte manier reageren), als ze de capaciteiten missen om hun (al dan niet uitgesproken) beloftes waar te maken of als ze andere belangen hebben dan het belang van de leerling. Voor de school is er bijvoorbeeld ook nog het belang van de groep waar de leerling in zit, en voor de ouder kan het belang van een familiebezoek zwaarder wegen dan de aanwezigheid van hun kind op school.

En school en ouders kunnen elkaar bedriegen door informatie achter te houden of de zaken net even anders voor te stellen dan ze eigenlijk liggen.

Vertrouwen kan globaal gesproken op drie pijlers gebaseerd zijn: controle, informatie en identificatie.

1. Controle: men vertrouwt elkaar omdat men elkaar controleert.
Dit vertrouwen duurt zolang de controles positief uitpakken.
2. Informatie: men vertrouwt elkaar omdat men elkaar goed informeert.
Ieder weet wat hij aan de ander heeft omdat ieder doet wat afgesproken is.
3. Identificatie: men vertrouwt elkaar omdat ieder weet wie de ander is, hoe de ander denkt en bij wijze van spreken kan voorspellen hoe de ander zal reageren.

Vertrouwen op basis van identificatie is het meest krachtig. Je kent de school, de winkel, het automerk persoonlijk of iemand die je vertrouwt heeft er goede ervaringen mee. Als het om mensen gaat, ken je de persoon zelf, of je kent het netwerk, de sociale laag, de beroepsgroep waar die persoon deel van uitmaakt.

Als dat niet het geval is, wordt de informatie die de ander levert belangrijk. Stel dat je een nieuwe computer zoekt en een ander merk wilt omdat je slechte ervaringen hebt met het vorige. Dan spit je de folders door en de informatie doet er dan toe.

De derde mogelijkheid is dat je gaat controleren. Klopt het wel wat ze zeggen? Doen ze wat ze beloofd hebben? In dit geval controleer je achteraf of het vertrouwen terecht was.

Bij het omgaan met leerlingen en ouders die een andere culturele achtergrond hebben of deel uitmaken van een sociale laag waarmee je zelf geen ervaring hebt, is er weinig 'vertrouwen op basis van identificatie' mogelijk. Dat is overigens wederzijds; ook de ouders kunnen de school nog onvoldoende vertrouwen op basis van identificatie. In deze situatie is het des te belangrijker om elkaar goed te informeren. Het is echter niet handig om ervan uit te gaan dat de ander iets weet omdat jij iets gezegd hebt en de ander 'ja' gezegd heeft. Het is niet voldoende om elkaar iets te vertellen, omdat de manier waarop de informatie gegeven en ontvangen wordt zelf ook weer cultureel gekleurd is.

Een voorbeeld van een kloof tussen zeggen en doen. Het eenvoudige woordje 'ja' kan verschillende betekenissen hebben. Neem een eenvoudige vraag als: "Zet jij de vuilniszak even buiten?" Het antwoord 'ja' kan verschillende betekenissen hebben:

- "Ik zal het doen."
- "Ik heb je gehoord."
- "Ik doe het echt wel, maar nu even niet."
- "Ik doe het wel, als ik het niet vergeet."
- "Geen haar op mijn hoofd die daaraan denkt, maar ik heb nu geen zin in ruzie, je bekijkt het maar."

Als er in het Nederlands al dergelijke verschillen mogelijk zijn tussen wat iemand zegt en wat iemands intentie is, dan is het wel duidelijk hoeveel zorgvuldigheid er nodig is om vertrouwen tot stand te brengen tussen mensen met verschillende talen en achtergronden. Het uitsluitend geven van informatie volstaat dus niet. Er zal ook sprake moeten zijn van een vertrouwensbasis die is gebaseerd op identificatie met de ander.

2.4. Twee routes

Bij communicatie zijn er twee routes: linksom of rechtsom. Met linksom bedoelen we: de school neemt het initiatief om het schoolsucces te bespreken met de ouders, in de verwachting dat ouders actie ondernemen als de resultaten tegenvallen. Met rechtsom bedoelen we: ouders nemen het initiatief om de tegenvallende resultaten met de school te bespreken, in de verwachting dat de school zo nodig actie onderneemt.

Veugelers en De Kat (1998) merken in *Opvoeden in het voortgezet onderwijs* wel op dat de leerlingen van mening zijn dat zij een bemiddelende rol zouden moeten spelen en dat de regie eigenlijk bij hen zou moeten liggen.

Wij gaan ervan uit dat de school te allen tijde de eindverantwoordelijkheid houdt.

De route rechtsom: vanuit de ouders

Ook als de ouders het initiatief nemen, houdt de school de touwtjes in handen. De school heeft dus altijd de regie, dat is het uitgangspunt. Om het in hedendaagse computertermen te zeggen: de school heeft een virusscan die gevraagde en ongevraagde mail binnenlaat maar schadelijke blokkeert.

Hoe kan de school dat doen? Dit staat uitgebreid beschreven in het *Handboek ouders in de school*, een CPS-publicatie van Peter de Vries. Enkele basisnoties die in dit handboek aan bod komen:

- Ga uit van het wederzijdse belang: schoolsucces voor het kind.
- Beschouw opmerkingen van ouders in principe als goedbedoelde feedback, die mogelijk onhandig geformuleerd wordt.
- Geef ruimte aan emoties; benoem en erken deze als terechte emoties.

- Stel grenzen aan ongewenst gedrag. ("Ik snap dat u boos bent maar ik accepteer niet dat u zich zo gedraagt. Ik sta u graag te woord als u afgekoeld bent.")
- Verduidelijk posities en verantwoordelijkheden.
- Respecteer meervoudige loyaliteiten.
- Werk op inhoud volgens de regels van feedback: luisteren, samenvatten, doorvragen.
- Wees duidelijk en oprecht over wat wel en niet mogelijk is.
- Maak duidelijke afspraken voor het vervolg.
- Kom deze ook na.
- Meld als er een wijziging in de afspraak nodig is.

De route linksom: vanuit de school

"Regie is een bijzondere vorm van sturen, gericht op afstemming van actoren, hun doelen en handelingen, met het oog op een bepaald resultaat." Deze definitie is afkomstig van de adviesorganisatie Partners en Pröpper en werd ontwikkeld om te duiden op welke wijze gemeenten regie kunnen voeren. Zij onderscheidt vier componenten:

1. overzicht over de gehele situatie,
2. verantwoording afleggen voor het geheel,
3. uitzetten van beleidslijnen ten aanzien van het geheel,
4. organiseren van samenwerking met het oog op het geheel.

We ‘vertalen’ deze definitie naar de regie van scholen over het contact met ouders:

1. Overzicht over het contact met de ouders over het schoolsucces: de school overziet op welk moment ze op welke wijze met welke groepen ouders communiceert.
2. Verantwoording afleggen over dit contact: de school legt verantwoording af over het proces en de inhoud van de contacten.
3. Het uitzetten van beleidslijnen ten aanzien van dit contact: de school zet de beleidslijnen uit, vanuit haar visie op dit contact.
4. Het organiseren van de samenwerking met het oog op dit contact met ouders over het schoolsucces van de leerling. De school neemt de verantwoordelijkheid om de contacten te organiseren:
 - De school beschouwt de informatie-uitwisseling als een normaal onderdeel van het werk van docenten.
 - Inhoudelijk gaat het meer om de dialoog dan om het overtuigen.
 - School en ouders maken aan het begin van elk schooljaar kennis met elkaar.
 - De school is helder in wat ze van ouders verwacht en meldt dit bijvoorbeeld bij de aanmelding.
 - De school heeft overlegorganen (bijvoorbeeld per leerjaar).
 - Het beleid is vermeld in de schoolgids.
 - Taken en verantwoordelijkheden zijn vastgelegd en worden gefaciliteerd.

2.5. Ouders met beperkte mogelijkheden

Het merendeel van de kinderen groeit op in gezinnen die goed genoeg functioneren. Maar er zijn ook disfunctionerende gezinnen, risicogezinnen, multi-problemegezinnen - de benamingen voor deze gezinnen verschillen.

Over het algemeen spreken we van risicogezinnen als er sprake is van:

- Problemen met het gezinsmanagement. De ouders hebben moeite met het in de lucht houden van alle ballen (zoals de zorg voor eten, kleding, schoonmaak, reparaties, vervoer, betalingen en sociale contacten).
- Meervoudige problemen (verslaving, schulden, opvoedingsproblemen).
- Een onvermogen om deze problemen op te lossen.

Het afkomstig zijn uit een ander land is vaak een extra risicofactor.

In risicogezinnen kunnen ouders vaak niet goed invulling geven aan hun eigen leven en aan de opvoeding van hun kind. Een deel van de risicogezinnen is hulpmijdend; zij zijn geneigd om hulp buiten te sluiten. Contact met deze ouders is vaak goed mogelijk als er een familielid of hulpverlener bij is, die de ouder bijstaat.

En soms leiden de problemen thuis ertoe dat de jongeren niet meer thuis wonen en aan het zwerven gaan. De aantallen zijn niet bekend, maar de schattingen lopen uiteen van enkele procenten tot ruim tien procent.



DE OVERBELASTE JONGERE

2.6. Overbelaste jongeren

Kinderen kunnen in zo'n risicogezin opgroeien. De Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid gebruikt de term 'overbelaste jongeren' voor jongeren die op school uitvallen omdat ze te veel aan hun hoofd hebben. Deze jongeren hebben drie leefwerelden: thuis, school en straat. In alle drie kan het een chaos zijn; er is geen veilige haven. En daarbij gieren ook nog eens de hormonenstormen door hun lijf. De vraag of ze veel of minder capaciteiten hebben, doet in dit geval niet ter zake. Deze kinderen hebben in hun omgeving met meer problemen te maken dan ze aankunnen en er is te weinig steun. Of, zoals een directeur zei: "Niemand houdt van hen." Kinderen kiezen daar nooit zelf voor. Zij hebben hun ouders en hun leefomgeving niet uitgezocht. Sterker nog, kinderen in disfunctionerende gezinnen hebben vaak geleerd om rollen van hun ouders over te nemen. In plaats van dat er voor hen gezorgd wordt, hebben zij geleerd dat zij voor zichzelf en vaak ook voor hun ouders moeten zorgen. Of voor jongere broertjes en zusjes omdat – gechargeerd - ma verdwenen is en pa weer in de gevangenis zit. Op school kan hun gedrag onverantwoord en tegendraads zijn, thuis zijn zij wellicht degenen die het gezin nog enigszins op de rails houden. In dergelijke gevallen is het aannemelijk dat investeren in de relatie alleen tot doel kan hebben het vertrouwen in de school zo groot mogelijk te maken c.q. het wantrouwen tegenover de school zo klein mogelijk. Hierbij zal het eerder om persoonlijke relaties gaan dan om vertrouwen in het instituut school. Ten aanzien van de leerlingen geldt in het bijzonder het belang van de dubbele loyaliteit. Zij hebben geleerd om het gezin (lees: hun ouders) in alles te verdedigen, mogelijkwerwijs tegen beter weten in. Hun schoolsucces is niet gebaat bij het afvallen van/kritiek op hun ouders. Integendeel.

2.7. Aanvullende maatregelen

Vertrouwen, structuur en steun zijn sleutelwoorden, zeker in risicogezinnen en bij overbelaste jongeren. Het is mogelijk om vertrouwen op te bouwen via huisbezoek en persoonlijke contacten. Informatie en controle zijn bij risicogezinnen waarschijnlijk niet afdoende om vertrouwen te wekken. Hier is identificatie waarschijnlijk een betere basis. Door de tijdsinvestering is een huisbezoek kostbaar, maar het kan een zeer effectief middel zijn om vertrouwen te wekken. Bij 'structuur bieden' hebben we het bijvoorbeeld over het maken van duidelijker afspraken en over contracten waar ook sancties op staan (een rapport wordt bijvoorbeeld niet meegegeven als de afspraken niet worden nagekomen). De school kan steun bieden aan ouders, door het aanbieden van cursussen of het organiseren van informatieavonden. De school hoeft deze niet zelf te verzorgen. Samenwerking met derden (bijvoorbeeld in het kader van de brede school) ligt voor de hand.

Als de problemen de deskundigheid van gezin en school te boven gaan, ligt samenwerking met het Centrum voor Jeugd en Gezin voor de hand. Vanuit de gedachte dat op school veel problemen samenkomen, wil het kabinet dat er meer zorg en ondersteuning in en rondom de school wordt aangeboden. Het schoolmaatschappelijk werk kan spreekuren aanbieden voor jongeren en ouders en vanuit het Centrum voor Jeugd en Gezin kan ook het docententeam of de leerlingbegeleider ondersteund worden.

Om ervoor te zorgen dat risicogedrag van jongeren, zoals ongeoorloofd schoolverzuim, tijdig gesignaleerd wordt, komt er de 'verwijsindex jongeren'. De afstemming tussen school en zorg gebeurt over het algemeen in het zorg- en adviesteam (ZAT).

In de nieuwe kabinetsvisie *Perspectief voor jeugd en gezin* is het motto 'één gezin, één plan', waarmee voorkomen moet worden dat hulpverleners langs elkaar heen werken zonder dat men van elkaars bestaan op de hoogte is. De coördinatie ligt bij het Centrum voor Jeugd en Gezin. De bestuurlijke verantwoordelijkheden, die nu nog verdeeld zijn over provincie en gemeente, gaan naar de gemeente.



EEN ADEQUATE REGIE VOEREN
OP HET CONTACT MET OUDERS

Deel 3 Werkschrift

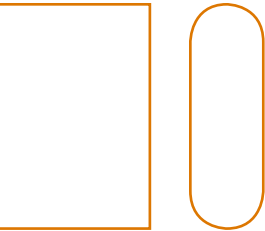
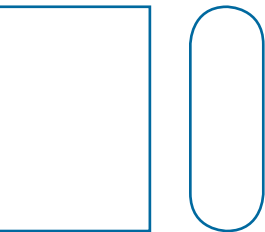
3.1 Inleiding

Dit werkschrift is bedoeld als handvat om op een adequate manier regie te voeren op het contact met ouders met als doel de leerresultaten te verbeteren. Het werkschrift is bruikbaar om de huidige situatie in kaart te brengen en na te gaan op welke onderdelen verandering wenselijk is. Het is individueel te gebruiken, maar we raden aan om dat met een team te doen (mt, coördinatoren, leerlingbegeleiders/mentoren en/of docenten). Eerst neemt iedereen individueel een paragraaf door en maakt de vragen/opdrachten. Daarna bespreekt de groep het met elkaar en trekt daar gezamenlijke conclusies uit. U kunt dit werkschrift voor eigen gebruik downloaden op www.onderwijsinontwikkeling.nl.

3.2 Waarom aandacht voor ouders?

We moeten even zoeken voordat we Marijke, de directeur, vinden. Ze is niet in het fraaie hoofdgebouw en niet in de eufemistisch aangeduide 'semi-permanente lokalen'. Uiteindelijk komt ze over het plein aanlopen met de teamleider en een ouder. Ook van een afstandje is duidelijk te zien dat de ouder zichtbaar geëmotioneerd op beiden inpraat. Terwijl de directeur ons begroet, gaat het gesprek tussen de ouder en de teamleider door. We zoeken een rustige werkkamer op. "Welkom in de sauna." De huisvesting blijkt later op de avond ook voor ouders een punt van zorg te zijn.

"Jullie komen wel op het goede moment. Die ouder kwam verhaal halen, omdat we een vergissing hebben gemaakt met de beoordeling. De leerling had de antwoorden eerst met zijn vader doorgenomen en er leek iets niet te kloppen.

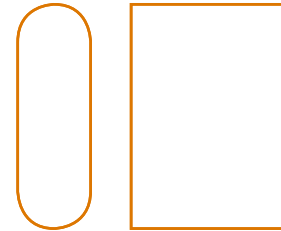
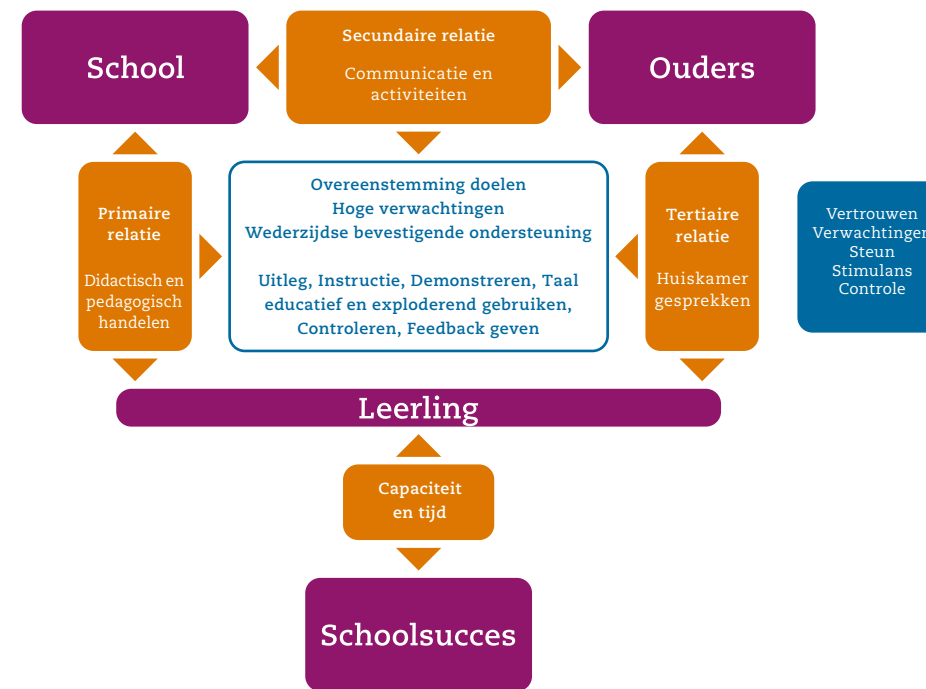


Nu hebben ze er samen met de docent naar gekeken en een goed antwoord bleek inderdaad ten onrechte fout te zijn gerekend. Hierdoor is de leerling toch geslaagd”, vertelt de directeur. Over de invloed van ouders op schoolsucces gesproken! Marijke: “Dit is een incident, dat laat zien dat het waardevol is dat ouders goed meekijken. Maar meer in het algemeen ben ik ervan overtuigd dat betrokkenheid van ouders goed is voor het schoolsucces. Als we goed samenwerken, elkaar aanvullen, dan gaat het beter met de kinderen.”

Op een andere school wijst de directie op de rol die ouders hebben bij het voorkomen van ‘afstroom’. Lieneke en Marcel zijn bouwcoördinatoren. Lieneke: “We zien erg veel afstroom in het tweede jaar. Dat willen we aanpakken. We hebben de ouders nodig om afstroom te voorkomen.” Marcel vult aan: “En dan hebben wij het hier nog relatief makkelijk. Als we de ouders uitnodigen, komen ze gewoon. Eerst werkte ik op een school in Utrecht en daar kwamen ouders helemaal niet. Daar gaven we het rapport alleen mee als de ouder wél kwam. En dan kwam nog steeds niet iedereen.”

Weer terug naar Marijke. Op onze vraag waarom ze het thema ouderbetrokkenheid belangrijk vindt, antwoordt ze: “Heel simpel. Toen ik hier als directeur startte, kwam ik de eerste periode niet los van de telefoon. Ik kwam mijn kamer niet uit, kwam niet aan mijn werk toe. Er belden namelijk zoveel ouders met allerlei vragen. Toen dacht ik: dat moet anders, dit moet ik voor zijn, want nu lijkt het alsof ik alleen maar reageer op wat ouders aandragen. Dat wilde ik omdraaien, ik wilde de regie hebben. Dus dat heb ik opgepakt.”

Ouders zijn belangrijk voor het schoolsucces van de leerling. Een goede relatie met ouders kan daarbij helpen. Hoe zit die relatie eigenlijk in elkaar? Het klassieke model is de driehoek school – ouders – leerling. Een goede samenwerking tussen deze drie bevordert het schoolsucces. De drie actoren (ouders, school en leerlingen) en het resultaat (schoolsucces) leveren vier relaties op. Deze werken we hier uit.

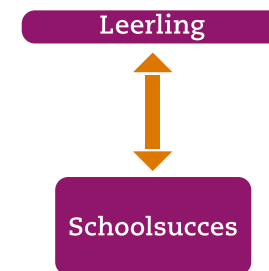




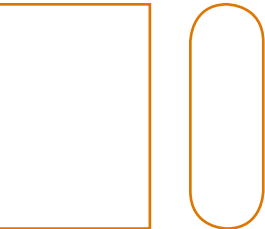
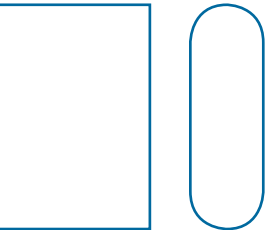
DE REGIE IN EIGEN HAND

- De drie actoren in het schema hebben elk hun eigen rol in het schoolsucces.
- De leerling is degene die op school komt, oplet, het werk maakt en de cijfers haalt.
- De school zorgt ervoor dat de leerling dat goed kan doen.
- De ouders ondersteunen de leerling vanuit huis, met keukentafelgespreken.
- En ouders en de school houden elkaar op de hoogte, over de leerling, de resultaten en eventuele belangrijke zaken die op school of thuis spelen.

De weg naar schoolsucces



We maken onderscheid tussen drie soorten schoolcarrières. We typeren ze met een kinderspelletje dat vooral vaders graag met kleine kinderen doen: het spelletje van de gladde weg, de hobbelige weg en het gat in de weg. De gladde weg staat voor een probleemloze schoolcarrière. De leerling wordt nooit besproken, ouders worden nooit opgeroepen wegens problemen en nemen zelf nooit contact op om een probleem of irritatie te bespreken. De hobbelige weg staat voor de leerlingen die met hobbels en bobbelen hun schoolloopbaan doorlopen. Er is steeds wat, met de leerling of met de ouders.



We hebben het hier over de regelmatige bespreekgevallen. Bij de derde mogelijkheid is er ineens (of na een stukje met hobbels) een gat in de weg. De leerling verdwijnt, er is sprake van ‘afstroom’.

Deze drie routes kunnen incidenteel of structureel zijn. Bij incidenten is de oorzaak, even kort door de bocht, veelal te zoeken bij de personen zelf. Als de route structureel is, ligt de oorzaak misschien niet bij de school, maar er is dan wel iets te doen. Je wilt als school immers voor zoveel mogelijk leerlingen de gladde weg - een mooie route naar schoolsucces.

Vragen

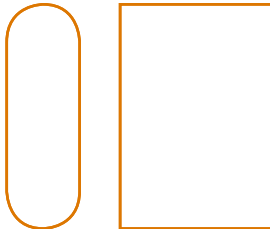
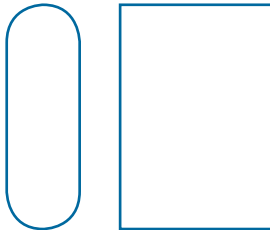
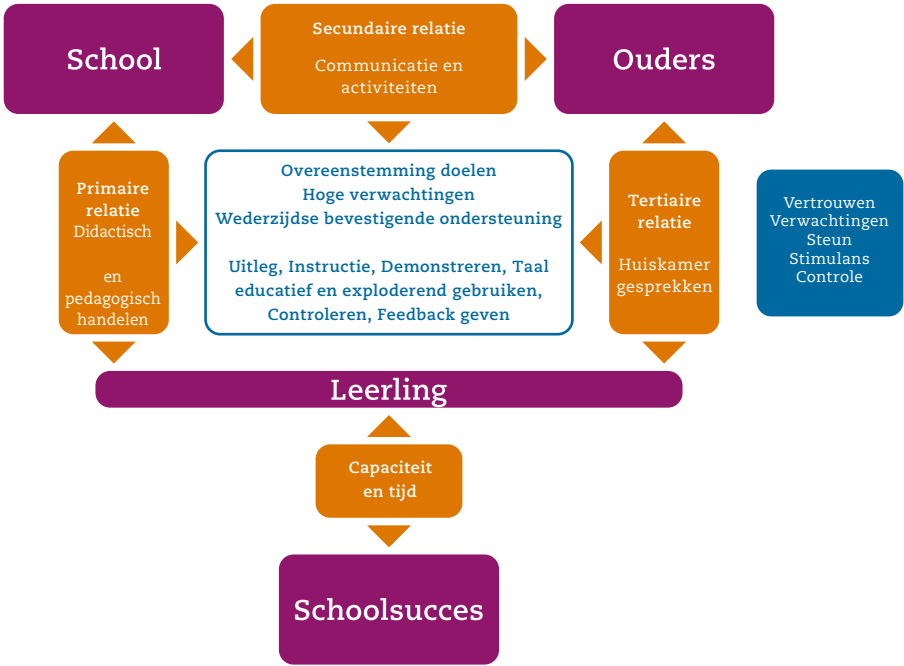
Typeer de schoolcarrières van uw leerlingen:

Gladde weg	... procent
Hobbelige weg	... procent
Gat in de weg	... procent
Totaal	100 procent

Vergelijk de schatting met uw collega's. Valt er iets op?

3.3 Verbeteren van de weg

Stel dat de schoolcarrière, het schoolsucces, tegenvalt. Bijvoorbeeld omdat de weg (in de bewoordingen van de vorige paragraaf) hobbelig is. Of omdat de weg gaten bevat, zodat een leerling ‘afstroomt’. Dan zijn er in principe drie actoren die iets kunnen doen. Natuurlijk kunnen vrienden en familie ook een rol spelen. Maar in dit verband kijken we naar de driehoek met de drie hoofdrolspelers: de leerling, de school en de ouder.





ALLES IS ONDERHANDELBAAR

Het loopt niet goed. Hoe komt dat? Is er iets te zeggen over oorzaken van het probleem?

- Heeft het te maken met de leerling - hormonen, (verkeerde) vrienden, experimenteergedrag?
- Heeft het te maken met de school - de saaiheid/moeilijkheid van de stof, het lesrooster/de lesuitval, onvoldoende begrip voor een doorgevoerde beleidswijziging?
- Of heeft het met de ouders te maken – zijn ze veel te druk, bieden ze te weinig steun, is er onvoldoende rust en stabiliteit in de thuissituatie? Hoe ziet een mogelijke en reële oplossing eruit? En wie kan de oplossing dichterbij brengen?

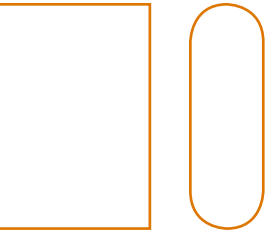
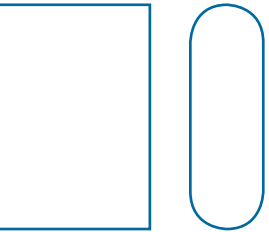
We nemen als voorbeeld Youke. Hij komt op maandagochtend altijd te laat en ligt dan half slapend onderuit in zijn bank, doet niet mee in de les. Over de oorzaak laat Youke zelf geen twijfel: hij gaat in het weekend liever feesten dan op tijd slapen. De oplossing lijkt logisch: minder feesten, meer slapen. Youke moet dat zelf doen. Maar de ouders spelen er ook een rol in. Zij accepteren blijkbaar dat Youke dit gedrag vertoont. En ook de school is er debet aan dat Youke dit gedrag kan vertonen. Om dat laatste duidelijk te maken, beschrijven we een korte casus van een ouderavond.

Een moeder vraagt hoe het zit met het inleveren van werkstukken. De coördinator vertelt dat er een deadline is, maar dat de docenten ervan uitgaan dat dan ongeveer 80 procent van de werkstukken binnen is. “En die overige 20 procent dan?”, vraagt de moeder. “Daarover gaat het spel van het onderhandelen”, aldus de coördinator met een brede lach.



Deel 3

Werkschrift



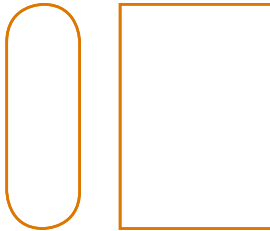
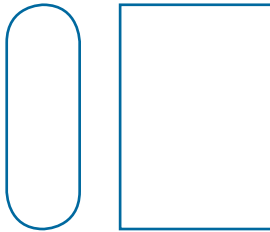
“Vandaar dat het niet helpt dat ik hem achter zijn broek zit”, reageert de moeder geërgerd. “Ik vraag altijd wanneer het werk klaar moet zijn, en dan zegt hij dat het niet zoveel uitmaakt. Dus ik stop maar met ernaar vragen.” “Dat is weer niet handig”, zegt de coördinator, “want als iedereen dat doet, levert straks niemand meer op tijd het werk in. Blijf er vooral op hameren dat hij het op tijd inlevert.”

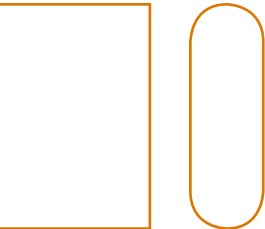
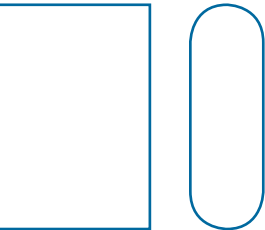
Aan het gezicht van de moeder is te zien dat het antwoord haar niet echt bevalt. Erop doorvragend blijkt dat deze moeder vindt dat haar zoon zich overal wel erg gemakkelijk vanaf maakt en dat hij daar ook nog steeds mee wekomt. Dat zou zij graag anders zien. Ze ziet dat hij steeds laconieker wordt en is bang dat hij straks helemaal niets meer doet.

Ook enkele docenten blijken bij nader inzien niet zo gelukkig met deze gang van zaken. De ene houdt de gewone deadline aan. (Te laat is te laat. Niet op tijd inleveren betekent: niet nakijken en dus een 1.) De ander onderhandelt wel en is soepel. Een derde docent onderhandelt maar is daar niet blij mee, omdat wel erg veel leerlingen hun werkstuk te laat inleveren en al die onderhandelingen hem veel meer tijd kosten dan hem lief is. Naar aanleiding van de zorg van de moeder blijken hier twee opvattingen te botsen: ‘afpraak is afspraak’ versus ‘alles is onderhandelbaar’. De leerlingen maken dankbaar gebruik van de ruimte die daardoor ontstaat. De casus lijkt over een leerling te gaan, maar brengt dus ook verschillende opvattingen binnen het docententeam aan het licht.

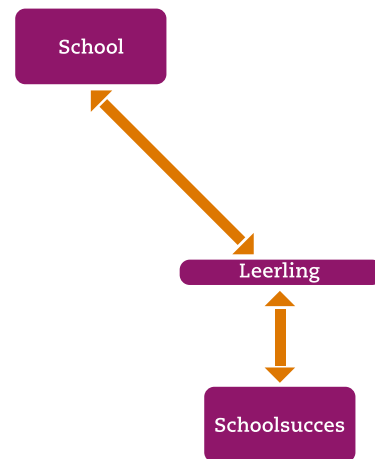
Opdracht
Bespreek een recente casus met behulp van het schema; waar liggen oorzaken, mogelijke oplossingen en wie zijn dan actoren?

Casus:	Oorzaak	Mogelijke oplossingen	Wie is de actor?
Bij de leerling:			
Bij de ouders:			
Bij de school:			





3.4 De relatie school - leerling

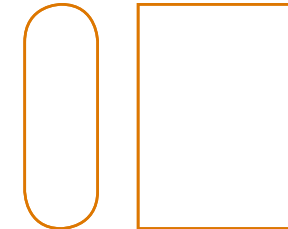
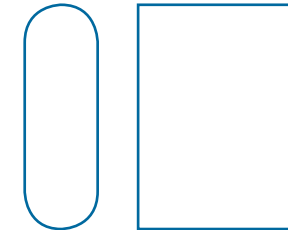


De school heeft twee manieren om het leersucces van de leerling te beïnvloeden. De directe manier (door wat ze zelf doet), en de indirecte manier (via de ouders). De effectiviteit van de directe weg is meestal groter dan de effectiviteit van wat u via de ander voor elkaar probeert te krijgen. Al was het alleen maar omdat de meeste docenten meer tijd met de leerlingen doorbrengen dan hun ouders.

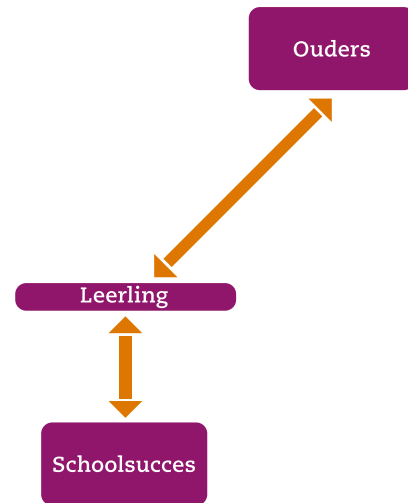
Om te voorkomen dat er onnodig veel tijd en energie in de indirecte weg wordt gestoken, is het goed om na te gaan welke inzet het meest effectief is om bij leerlingen het gewenste gedrag te bereiken.

Vragen

- Welk gedrag verwacht u van de leerling?
- Welke interventies kunt u als school doen om dat gedrag te bevorderen?
- Welke interventies kunnen ouders doen?
- Wat moet u als school doen om de ouders zover te krijgen dat ze dit doen?
- Wat is de meest effectieve weg?



3.5 De relatie leerling - ouders



Ouders hebben grote invloed op het schoolsucces van hun kinderen.

Hoe werkt dat dan? Onderzoekers stellen dat de belangrijkste factoren zijn:

- Het taalgebruik
Praten de ouders veel met hun kinderen? En zo ja, waarover? Let wel, het maakt weinig uit in welke taal ouders met hun kind spreken - áls ze het maar doen.
- De mate van steun.
- De mate van sturing.
- De mate van toezicht en controle.

Leerlingen verwoorden het zelf mooi:

“Als ik uitga, vragen mijn ouders altijd hoe laat ik thuis ben. Ik zeg dan dat ik wel zie. Maar ik heb liever dat ze zeggen hoe laat ik thuis moet zijn. Dan houd ik me er misschien niet helemaal aan, maar het is wel een belangrijke grens voor mij. En als ze niets zeggen, ga ik gewoon door.”

“Ik vind het plezierig dat ze vragen hoe het gaat op school. En ze hoeven het niet voor me op te lossen of zo, maar ik vind het fijn als ik gewoon mijn verhaal kan doen. Ze hoeven er niks mee te doen, ik los het zelf wel op als er iets is. Als ze maar gewoon even luisteren.”

“Ze hoeven niets te doen of te zeggen. Even een knipoog. Of mijn vader, die geeft me af en toe een duw, dat voelt wel goed.”

“Nou, ze moeten in ieder geval niet zeuren! Zeg gewoon ja of nee, het mag wel of niet, doe dit of doe dat, maar zeur niet!”

Vragen

Ga in gedachten terug naar de tijd waarin u zelf op de middelbare school zat.

- Kunt u een voorbeeld noemen van wat uw ouders deden en waar u veel aan heeft gehad tijdens uw schoolperiode?
- Kunt u ook een voorbeeld noemen van iets wat ze deden en eigenlijk contraproductief was?
- Is er een algemeen beeld uit te halen of zijn het allemaal unieke, niet-vergelijkbare verhalen?

3.6 De relatie school - ouders



Verwachtingen en aanleiding

Veel scholen vinden contact met ouders belangrijk. Daarbij gelden in hoofdlijnen twee denkrichtingen: ouders als partners en ouders als consumenten.

Sommige scholen zien ouders als partners. Dergelijke scholen hechten aan gedeelde opvattingen over normen en waarden. Vertrouwen en samenwerking spelen een belangrijke rol; school en ouders maken gezamenlijke afspraken en trekken gezamenlijk op. Ouders verwachten: zo thuis, zo op school. De school verwacht: zo op school, zo thuis. Men vertrekt vanuit een gedeeld beeld, een gedeelde visie (waarvan het natuurlijk goed is dat deze ook op papier staat). De uitwerking kan situationeel en persoonsgebonden zijn.

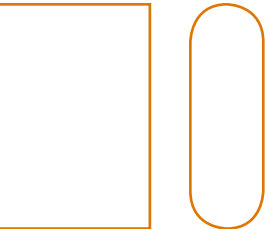
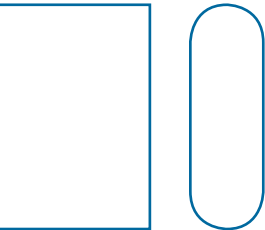
Andere scholen gaan meer uit van de consumentenbenadering. Ouders zijn, namens hun kinderen, de klanten van de school. Klanten kiezen een leverancier en nemen het product af. Daar staan kosten tegenover. Het product is zo nauwkeurig mogelijk gespecificeerd (bijvoorbeeld in de schoolgids) en de rechten, plichten, garanties zijn netjes geregeld in protocollen en stappenplannen. De uitwerking moet in principe zoveel mogelijk voor iedereen gelijk zijn.

Het gaat te ver om te stellen dat het ene uitgaat van geïnstitutioneerd vertrouwen en het andere van geïnstitutioneerd wantrouwen. Maar het is duidelijk dat de partnergedachte meer uitgaat van vertrouwen boven controle en de consumentengedachte van controle boven vertrouwen.

De school krijgt de ouders die ze verdient. Beter gezegd: scholen socialiseren ouders. Ouders komen en gaan. Ze hebben bepaalde verwachtingspatronen op het moment dat ze hun kind aanmelden. Die verwachtingen zijn veelal gebaseerd op ervaringen in het basisonderwijs en op verhalen van kennissen. Maar de organisatie bepaalt hoe het contact verder zal zijn. De school bepaalt welke initiatieven wel gehonoreerd worden en welke niet. Welk gedrag van ouders wel gehoor vindt en op welke punten ouders tegen een muur lopen. De organisatie is leidend en stuurt het gedrag van ouders. Zij voedt de ouders op, zij socialiseert ('zo zijn onze manieren'). Ook als ouders erg dominant en eisend zijn, heeft de school uiteindelijk zelf bepaald dat deze ouders deze ruimte kregen.

Er is vaak een aanleiding dat het thema 'relatie school-ouders' op de agenda komt.

1. Ouders klagen.
Als enkele ouders klagen, zijn het incidenten. Dan hebben de ouders een probleem. Als het er veel dreigen te worden, heeft de school een probleem.
2. Ouders blijven weg (de leerlingenpopulatie daalt).
3. De ouder- en leerlingenpopulatie verandert.
De vanzelfsprekende contacten werken niet goed meer, de wederzijdse verwachtingen sporen niet meer met elkaar.



Vragen

- Hoe ziet uw school de ouders? Als consumenten of als partners?
- Welke verwachtingen horen bij beide opvattingen?
- Uit welk gedrag van de school blijkt dat?
- Speelt een van de drie aanleidingen een rol?

Gedeelde belangen en aanvullende bijdragen

Scholen willen over het algemeen:

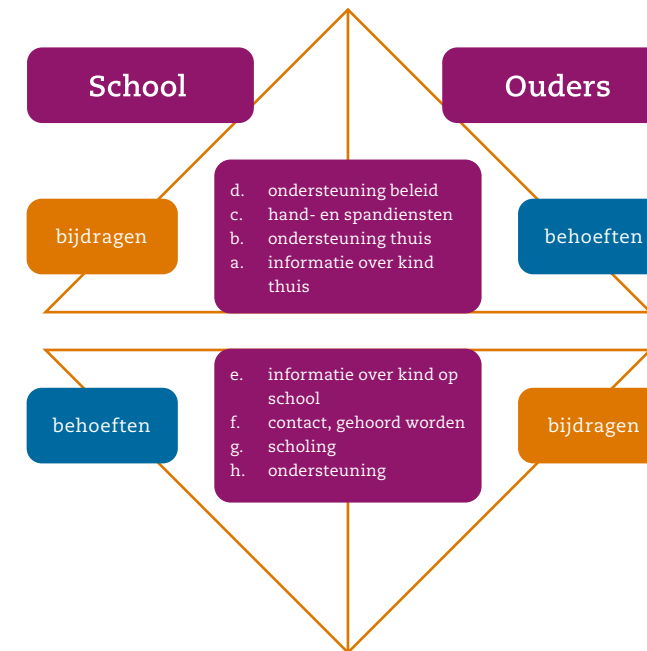
- Informatie (ze willen weten wat er met een leerling is).
- Hand- en spandiensten thuis (die ervoor zorgen dat de leerling op tijd op school is).
- Praktische hulp van ouders (bijvoorbeeld bij sportdagen en in de bibliotheek).
- Ouders die meedenken over beleid.

Dit loopt parallel met de vragen en wensen van ouders zelf. Ouders willen graag:

- Weten hoe het met hun kind gaat.
- Hun kind helpen om succes te hebben op school (al was het maar door te herinneren aan het maken van huiswerk en te helpen bij overhoringen).
- Meehelpen op school.
- Meedenken over het beleid van de school.

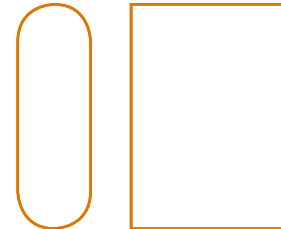
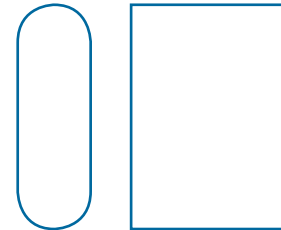
Beide lijstjes gaan van breed naar smal. Bijna alle ouders willen informatie, slechts weinig ouders willen meedenken over het beleid van de school. En dat geldt ook voor de school. Scholen willen van zoveel mogelijk ouders relevante informatie over hun kind, maar er hoeven niet zoveel ouders mee te helpen of mee te denken over het beleid.

Schematisch ziet dit er als volgt uit:



Vragen

- In welke behoeften herkent u zich nu?
- Kunt u aangeven wat de belangrijkste behoefte is?





DE SHOPPENDE OUDERS

Contactmomenten

Er blijken twee belangrijke contactmomenten te zijn, waarop de invloed van ouders (erg) groot is: bij de aanmelding en bij de profielkeuze. Beide momenten zijn voorspelbaar en dus in te plannen. Er is nog een derde contactmoment, dat zich minder goed laat plannen: het contact over de vervolgcarrière (werk of vervolgopleiding).

Bij alle drie de momenten gaat het om het goed op elkaar afstemmen van verwachtingen en mogelijkheden (van de ouder en de leerling en - in het geval van de aanmelding en de profielkeuze – ook van de school). Het streven is een uitkomst die aansluit bij de mogelijkheden van zowel de leerling als de school. Dit gebeurt op basis van eerdere ervaringen, de beheersing van de stof en zaken als inzet en algemene studievaardigheden.

Een goede afstemming van de wederzijdse verwachtingen en mogelijkheden kan in een later stadium veel gedoe voorkomen.

Een gezond uitgangspunt is dat er een gezamenlijke verantwoordelijkheid is voor het uiteindelijke besluit. Daarbij wegen het professionele oordeel van de school en de wens van de leerling zwaar. De rol van de ouders verschuift naarmate de leerling ouder en zelfstandiger wordt.

Er zijn twee soorten van mismatch tussen verwachtingen en mogelijkheden:

- Te hoge verwachtingen: met het risico van afstroom.
- Te lage verwachtingen: onderbenutting van talenten en mogelijkheden.



DE NUL-CONTACT OUDER

Vragen

- Is de school content over de drie contactmomenten? Leveren deze de goede match op?
- Zijn ouders tevreden over de contactmomenten? Als dit niet bekend is, kunt u overwegen dit in te brengen tijdens een ouderkring.
- Zijn de leerlingen tevreden over de contactmomenten? Als dit niet bekend is, kunt u overwegen het tijdens een mentoruur te bespreken.

Soorten contact

Het contact met ouders is te typeren met een v, ww, mm, dd of 0. Het v-contact staat voor het vink-contact. De noodzakelijke momenten (bij aanmelding, rapporten en einduitslag) worden afgevinkt. Deze contactmomenten zijn formeel nodig, er is geen op te lossen probleem of gezamenlijk doel, ze voegen weinig toe. Ze worden afgevinkt. Met ww-contact bedoelen we win-win-contact. Dat wil zeggen: er is herhaaldelijk overleg en dat leidt steeds tot positieve uitkomsten. Het omgekeerde is het mm-contact: de moedeloze momenten. De contacten zijn er wel, maar ze lossen geen problemen op. Positief is het dd-contact: door het dal heen. Een mm-contact kan na een confrontatie of een heldere ingeving toch ineens tot oplossingen leiden. En er zijn ook 0-contacten: er is géén contact.



Opdrachten

- Inventariseer de contacten. (Het totaal moet optellen tot 100 procent.)

v-contacten: procent

ww-contacten: procent

mm-contacten: procent

dd-contacten: procent

0-contacten: procent

Zet deze percentages in de volgende matrix.

Schoolsucces en oudercontacten	O- contacten	v- contacten	ww- contacten	dd- contacten	mm- contacten
Gladde weg					
Hobbelige weg					
Gat in de weg					

- Komt uw schatting overeen met die van uw collega's? Zo nee, waar zitten verschillen en hoe komt dat?
- Welke percentages zijn wenselijk?
- Bepaal van de vakken met de hoogste percentages de inhoud: waar gaat het daar over?

Typering van de relatie met ouders

In de wijze waarop scholen met ouders omgaan, kunnen we bepaalde typeringen onderscheiden. De school geeft bijvoorbeeld vooral informatie, ze geeft structuur, ze is gericht op de relatie, ze wil graag dat ouders participeren of ze is gericht op gezamenlijke innovatie.

De vormen zijn cumulatief, dat wil zeggen dat iedere volgende vorm vooral succesvol is als de voorgenoemde goed gedaan wordt. Problemen ontstaan bijvoorbeeld als de school sterk op de relatie is gericht terwijl ze de eerdere niveaus (van informatievoorziening en bieden van structuur) onvoldoende op orde heeft.

Enkele kenmerken per typering:

Informatiegericht: de school informeert ouders.

- Er is een informatiebulletin.
- Er zijn protocollen hoe te handelen.
- Er is een jaarkalender met een overzicht van activiteiten.

Structuurgericht: de school biedt duidelijkheid, structuur.

- Taken en bevoegdheden zijn geregeld.
- De school weet wat ze van ouders verwacht en omgekeerd.

Relatiegericht: de school streeft naar een goede relatie met de ouders.

- Er zijn persoonlijke contacten.
- Docenten en ouders kunnen goed met elkaar overweg.



Samenwerkingsgericht: school en ouders werken samen.

- School en ouders informeren elkaar over belangrijke zaken.
- De school is pro-actief in het aangaan van contacten op alle niveaus.
- Ouders helpen actief mee in de school.

Innovatiegericht:

- Ouders zijn betrokken bij alle belangrijke beleidskeuzes.

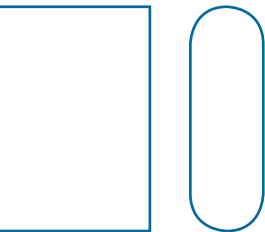
Het is ook mogelijk met behulp van een test te bepalen welke typering het beste bij uw school past. Als u daar meer over wilt weten, kunt u contact opnemen met CPS.

Preventie of herstel

We onderscheiden twee soorten contact. Je zou ze preventief en curatief kunnen noemen.

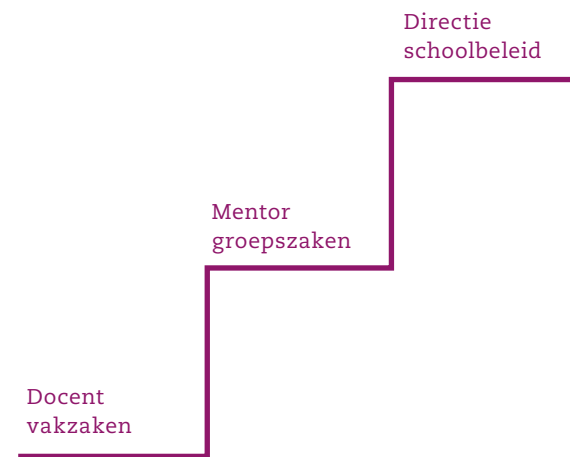
De preventieve contacten zijn erop gericht de communicatie goed te laten verlopen, of het nu om de leerling gaat of om beleidswijzigingen. Scholen informeren ouders en vragen feedback. Zoals directeur Marijke zegt: “Volgens mij kun je veel problemen voorkomen als je ouders goed informeert en beleidswijzigingen eerst bij ouders in de week legt. Dan kunnen ze aan het idee wennen. Soms hebben ze goede tips die je weer kunt meenemen bij de uitvoering. Je mag gerust weten dat ik dingen soms eerder met een groepje ouders bespreek dan in een teamvergadering.”

De curatieve contacten zijn de herstelpogingen als er in de communicatie iets niet goed is gegaan. Bijvoorbeeld omdat de communicatie geheel heeft ontbroken. Marcel: “Een van de teamleden is nu eenmaal niet zo handig in

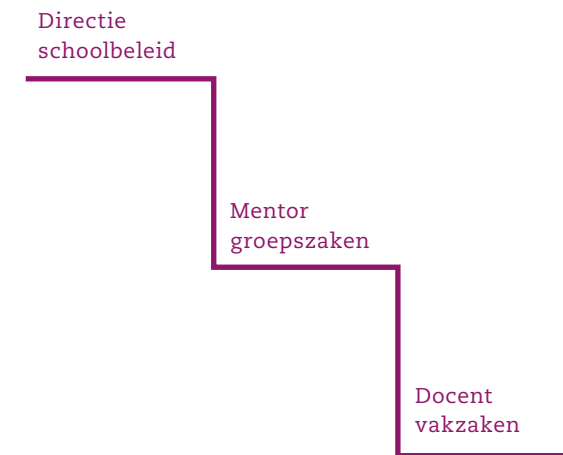


de communicatie. Als er iets is, zegt hij dat nogal bot. Ouders kunnen daar nogal van in de stress raken en dan komen ze bij mij klagen. Ik probeer het dan weer goed te krijgen.”

Bij de curatieve contacten zien we dat op veel scholen een soort ‘escalatieladder’ gehanteerd wordt. Ouders komen eerst bij de docent, dan bij de mentor en ten slotte bij de directie. Ouders beklimmen deze ladder over het algemeen als hun probleem op een lagere trede niet of onvoldoende is opgelost. Ieder hoger niveau moet uitleggen of verdedigen wat er op een lager niveau niet goed gegaan is. De curatieve trap brengt dit in beeld:

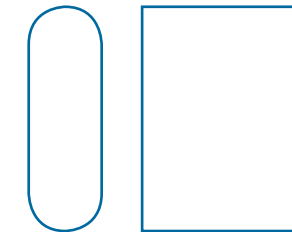


Andere scholen kennen vooral de preventieve trap. Deze begint bij de directie (de directie legt het schoolbeleid uit, bijvoorbeeld tijdens open dagen, via de website of andere schriftelijke media). De mentor geeft aan hoe het in de groep gaat en de docent wat dit voor zijn vak betekent.



Vragen

- In welke ladder herkent u uw school of uw team?
- Hoeveel contacten waren er (bijvoorbeeld in de afgelopen maand) op iedere trede ?
- En op welke ladder staan deze contacten?
- Ligt het initiatief vooral bij de school of bij de ouders? Of is het in balans?



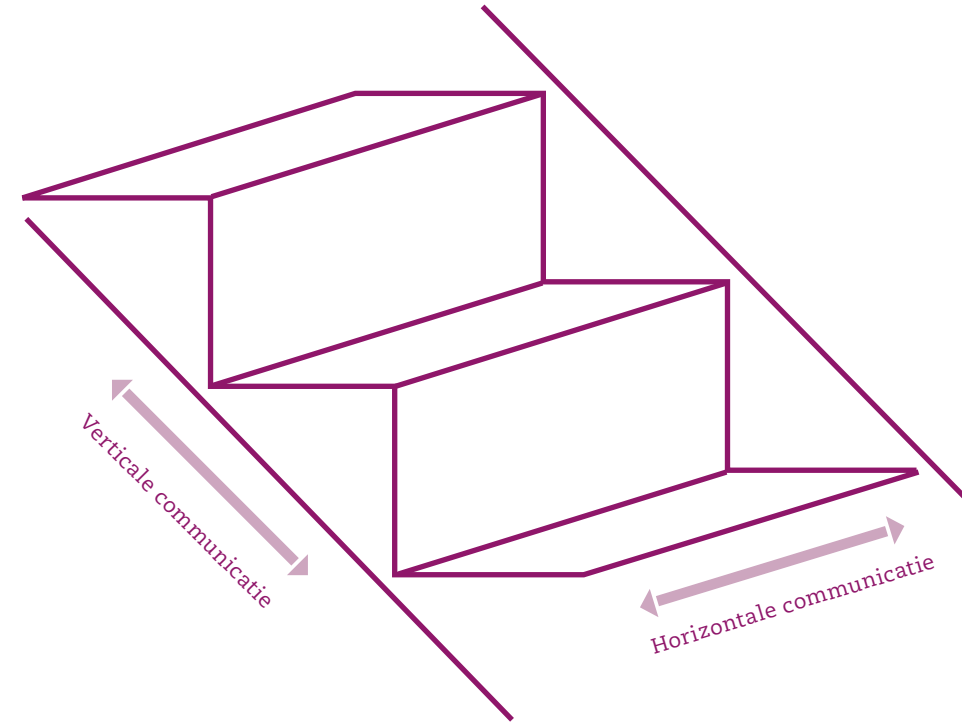
(On)gevraagde feedback

De communicatietrap heeft verschillende onderdelen. De treden staan voor het contact tussen de docent, de afdeling/jaargroep, de directie en de ouders. De aanleiding voor het contact is meestal iets wat op die trede speelt. De vorderingen of het huiswerk in een vak, het gedrag en de houding tegenover groep en de school en het schoolbeleid. Zoals een ouder zegt: “Mijn dochter ergert zich enorm aan haar klasgenootjes; die maken zo’n herrie dat zij niet kan opletten. En zij heeft echt die uitleg nodig om de stof goed te kunnen snappen!”

Maar soms zit de aanleiding voor het contact elders. Dan moet het contact worden opgevat als ongevraagde feedback op andere onderdelen van de trap. Een ouder: “In de schoolgids staat dat er lessen Spaans gegeven worden, maar waar blijven die?” In dit voorbeeld is het niet goed gegaan in de communicatie. Een metafoor hiervoor is de trapboom, de schuine zijkant van de trap (waar de treden bevestigd zijn). Deze trapboom zorgt voor het verband in de trap. Deze trapboom is een metafoor voor de interne, verticale communicatie in de school (tussen docent en leerling, tussen docent en teamleider en de directie). En kan zich ook een probleem voordoen in de breedte van de trede (miscommunicatie, onvoldoende communicatie tussen docenten onderling). Een ouder: “Afgelopen periode kregen ze soms wel drie proefwerken in één week! Kan dat niet beter afgestemd worden?”

Vragen

- Welke onderwerpen spelen er? En hoeveel?
- Waar kunt u deze onderwerpen plaatsen op de trap?



De 20–80-regel (het Pareto-principe)

Pareto ontdekte dat in Italië 80 procent van het bezit in handen is van 20 procent van de bevolking. Vervolgens is deze 20–80-verhouding bij tal van onderwerpen onderzocht en vaak bevestigd. De essentie ervan: 20 procent is verantwoordelijk voor 80 procent. Dus: 20 procent van de ouders vraagt 80 procent van de tijd. 20 Procent van de thema's die ouders aandragen, vraagt 80 procent van de energie. En omgekeerd: in 20 procent van de tijd behaalt men 80 procent van het resultaat – met de overige 80 procent van de energie wordt slechts 20 procent van het resultaat gerealiseerd. Dit geldt ook voor bijvoorbeeld het imago (80 procent van ons imago wordt veroorzaakt door 20 procent van onze ouders).

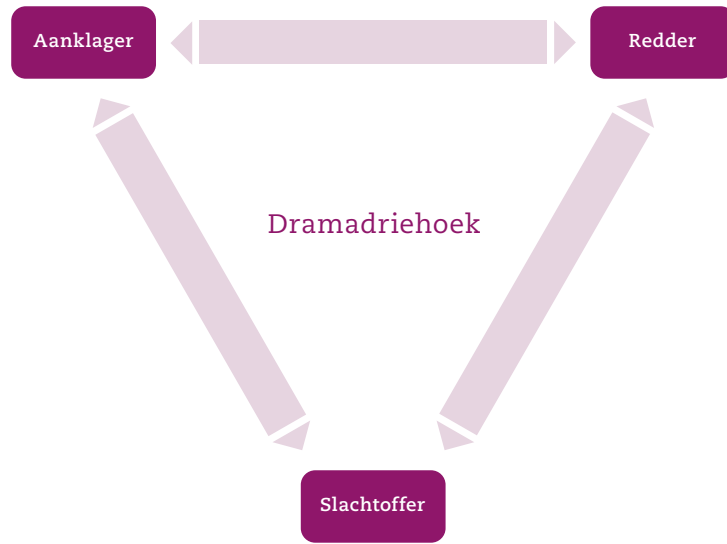
Het is dan handig om te weten waar je tijd en energie in steekt. De 80 procent levert niet veel op, daar kunt u waarschijnlijk op bezuinigen. Probeer de 20 procent te optimaliseren.

Vragen

- Wie zijn de 20 procent invloedrijkste ouders?
- Wat zijn onze 20 procent belangrijkste negatieve onderwerpen?
- Wat zijn onze 20 procent positieve onderwerpen?
- En wat zit er in de 80-20-procent-bak?
- Hoe kunnen we ons (nog) beter richten op de effectieve, nuttige 20 procent?

Wat gaat mis?

“Waarom hebben we hier geen buitenlandse reis?”, vraagt een ouder in een oudergesprek. Waarop de coördinator omstandig gaat uitleggen waarom ze dat wel willen maar nog niet doen. De ouder: “Maar waarom kijken jullie niet hoe andere scholen dat doen?” Andere ouders vallen de probleeminbrenger bij. “Ja, maar dat ging toen ook niet goed, dat werd een heel groot probleem”, zegt de coördinator, die maar blijft verdedigen en uitleggen. Dit is een veelvoorkomend patroon. De ouder stelt zich eerst op als aanklager, de school probeert antwoord te geven en vervolgens probeert de ouder oplossingen aan te dragen (te redden). Dit verzwakt de positie van de school alleen nog maar meer. De coördinator achteraf: “Nou, je kon het al zien toen mijnheer binnenkwam. Hij had weer van alles te klagen! Zo komen we nooit toe aan de dingen die we eigenlijk willen bespreken.” Dit illustreert goed dat de school nu dus de rol van het slachtoffer kiest. De ouder is de boosdoener - omdat de ouder het gesprek domineert komt de school niet aan de eigen doelen toe. Dit patroon heet de dramadriehoek. Het is ontwikkeld door de Amerikaanse psycholoog Steven Karpman.



De dramadriehoek

Dit patroon komt vaak voor, het is hardnekkig en lost niets op. Het is hardnekkig omdat het een ingeslepen patroon kan zijn geworden. Kenmerkend voor de dramadriehoek is dat verantwoordelijkheden worden doorgeschoven. Er worden schuldfragen gesteld, naar oorzaken gevraagd. Iemand moet de schuld krijgen en in de dramadriehoek is dat nooit de spreker, maar altijd de ander.

Er is maar een manier om uit een dergelijk patroon te stappen: de verantwoordelijkheid nemen, afspraken nakomen en grenzen stellen. Stap uit de valkuil van schuldfragen en oorzaken, kijk niet terug naar het verleden, draai je om en kijk naar de toekomst. Ga je iets met de opmerking doen, of niet. En als je dat wel doet, laat dat dan weten en licht de vervolgpcedure toe.

In het voorbeeld zou de coördinator in dit geval kunnen zeggen: “Nee, tot nu toe houden we geen buitenlandse reis. We onderzoeken of dat in de toekomst wenselijk en mogelijk is. We verwachten dat we daar in drie maanden uit zijn, en dan hoort u dat van ons.”

Reflectievragen

Hoe zit het op uw school?

- Wordt er vooral gezocht naar schuldigen en oorzaken, of gaan gesprekken vooral over de oplossingen?
- Wijzen mensen vooral naar elkaar of nemen ze hun eigen verantwoordelijkheid?
- Als er ouders met een probleem komen, hoeveel tijd van het gesprek gaat dan over:
 - het zoeken naar schuldigen en oorzaken: procent
 - het zoeken naar oplossingen: procent
- Bevalt deze verdeling u? Zo nee, hoe wilt u dit veranderen?

Recepten voor problemen

Er zijn een paar eenvoudige recepten om de schoolloopbaan van leerlingen en de relatie met ouders in de soep te laten lopen.

Zelf heb ik minder plezierige herinneringen aan een docent in de tweede klas. Hij gaf me een beurt voor het bord en ik klapte dicht. Waarop ik na de sneer “Mijnheer (met de klemtoon op ‘mijn’) Hogeboom, u hebt er weer helemaal niets aan gedaan!” afdroop, met een 1 in mijn schrift en het schaamrood op mijn kaken. En dat terwijl ik me suf had geleerd, omdat ik dat vak razend moeilijk vond en mijn reputatie vreesde. Ik durfde het voorval thuis niet te vertellen.

Maar stel dat ik dat wel gedaan had en mijn vader was naar die docent toegegaan. Hoe zou hij gereageerd hebben?
Natuurlijk zijn er ook voldoende positieve voorbeelden, bijvoorbeeld dat iemand een vak kiest vanwege die ene geweldige docent. Maar het omgekeerde gebeurt ook.

We komen onder andere de volgende recepten tegen om een goede relatie om zeep het helpen:

- Ontkennen (“Dat ziet u verkeerd.”)
- Bagatelliseren (“Het valt wel mee.”)
- Extern attribueren (“De gemeente, de overheid, het bestuur, de ouders werken niet mee.”)
- Jezelf gaan verdedigen (“Ik heb zo hard gewerkt, ik doe zo mijn best.”)
- Afschuiven (“U moet hiervoor bij mijn collega zijn.”)
- Zelfmedelijden krijgen (“Ze moeten altijd mij/ons hebben.”)
- Hard werken en denken dat alles even effectief is (“Het maakt niet uit wat anderen zeggen, ik weet dat ik gelijk heb.”)

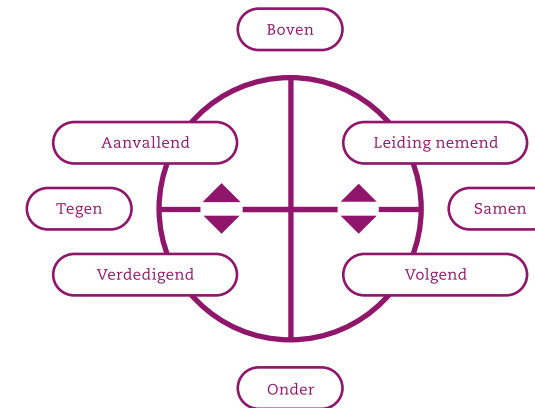
Vragen

Mogelijk zijn er van die belemmerende momenten in uw eigen schoolcarrière geweest.

- Welke momenten waren dat?
- Welke reactie had de belemmering kunnen wegnemen?

3.7 Recept voor een goede relatie: de roos van Leary

De roos van Leary biedt een manier om naar relaties te kijken, ook naar de relatie met ouders. Leary stelt dat je in het contact met anderen verschillende posities kunt innemen. De uitersten zijn samen of tegenover en boven en beneden. Mensen willen samenwerken of niet. Ze willen invloed uitoefenen of niet. Leary geeft aan dat het gedrag van de een het gedrag van de ander uitlokt. Wie zich als ‘tegen’ opstelt, lokt ‘tegen-gedrag’ uit. Wie zich ‘boven’ opstelt (als leidinggevend) lokt ‘onder-gedrag’ (volgend gedrag) uit. Boven-samen nodigt uit tot aanpassen en volgen, boven-tegen wordt als aanvallend ervaren en lokt defensief en verdedigend gedrag uit. Tegen-gedrag is vaak te herkennen doordat de spreker zegt wat de ander zou moeten doen of wat hij van de ander verwacht. De spreker praat over de ander (met het woordje ‘zij’ of ‘hij’). Samen-gedrag is te herkennen door het gebruik van het woordje ‘wij’.





RECEPT VOOR EEN GOEDE RELATIE: HET DRIEGESPREK

Vragen

Neem een lastig gesprek in gedachten.

- Op welke plek in de roos van Leary plaatst u zichzelf?
- Bevalt deze plek?
- Als u een andere plek zou willen innemen (als school of als persoon) wat is daarvoor nodig?

3.8 Het driegesprek

Praat niet over, maar met elkaar, dat is de gedachte achter het driegesprek. Ieder onderwerp waar zowel leerlingen, ouders als docenten bij betrokken zijn, leent zich ervoor. Onderwerpen waar maar één of twee groepen mee te maken hebben, zijn minder geschikt. Voorbeelden van geschikte thema's zijn:

- voorkomen van schooluitval,
- gezond gedrag,
- zelfstandig werken,
- huiswerk,
- toetsen.

Een beschrijving van het driegesprek.

In één ruimte staan drie kringen met stoelen. In de ene kring zitten leerlingen, in de andere kring zitten ouders, in de derde kring zitten docenten.

De voorzitter, bijvoorbeeld de directeur, legt de spelregels uit en vertelt wat het gespreksthema en de centrale vraag is.

Iedere kring heeft in totaal een halfuur de tijd. Het eerste kwartier bespreken ze zelf het thema, het tweede kwartier betrekken ze daar de vragen uit de andere kringen bij.

Het gesprek begint in de leerlingenkring. De leerlingen bespreken het thema, terwijl de beide andere kringen de stoelen in een halve cirkel zetten, zodat ze de leerlingenkring kunnen zien. Ze mogen alleen maar luisteren. Alleen de leerlingenkring is nu aan het woord. De andere kringen mogen alleen eventuele vragen opschrijven op een post-it (iedere vraag op een nieuwe post-it). De voorzitter is buiten de kring en bewaakt alleen de tijd. Na een kwartier haalt de voorzitter de schriftelijke vragen op, kiest de belangrijkste eruit en legt deze aan de leerlingenkring voor.

Na het eerste halfuur gaat de beurt naar de ouderkring. Deze kring bespreekt dezelfde centrale vraag maar betreft daarin wat ze van de leerlingenkring gehoord heeft. De beide andere kringen kunnen weer schriftelijk vragen indienen. De voorzitter geeft na een kwartier zijn selectie van de belangrijkste vragen aan de ouderkring.

Ten slotte is de beurt aan de docentenkring. Ook deze kring bespreekt dezelfde centrale vraag en betreft daarbij wat ze van de leerlingen en de ouders heeft gehoord. Ook dan is er weer na een kwartier een schriftelijke vragenronde.

De voorzitter vat vervolgens samen wat de drie kringen hebben opgeleverd. Hij begint bij de leerlingen, dan de ouders en dan de docenten. De leerlingenkring mag hier nog kort op reageren, dan sluit de voorzitter af met de procedure voor het vervolg.

Wilt u meer weten over de het driegesprek?
Kijk op www.onderwijsinontwikkeling.nl

Literatuur

Geciteerde literatuur en enkele aanvullende titels.

Bouffard, S. M. & Stephen, N. (2007). *Promoting family involvement*, In: *Principal's Research Review*, NASSP. Vol. 2, issue 6, nov. 2007.

Feyfant, A. & Olivier, R. (2006). *Parents and schools*. In: *Lettre d'information de la VST*. Nr 22, november.
Online: http://www.inrp.fr/vst/LettreVST/english/22-november-2006_en.php

Hair, E.C. e.a. (2008). *The continued importance of quality parent-adolescent relations during late adolescence*. In: *Journal of research on adolescence*. Nr. 18(1), pag. 187-200.

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

Hoeve, M. (2008). *Overbeschermd opgevoed kind vaker over de schreef*. Persbericht op website universiteit Nijmegen.
Online: http://www.ru.nl/wetenschapsagenda/jaargangen/jaar_gang_2007-2008/@752997/overbeschermd/

Hogeboom, B. (1994). *Ouders en schoolsucces; activiteiten om ouders bij het onderwijs te betrekken*. Lisse: Swets & Zeitlinger b.v.

Jeynes, W.H. (z.j.). *Parental involvement and student achievement; a meta-analyses*. Long Beach: California State University.

Klaassen, C. (2008). *Scholen op weg naar educatief partnerschap met ouders*. Nijmegen: Radboud Universiteit.

Knecht, A. (2008). *Foute-vriendentheorie gaat niet op. Ouders, school en foute vrienden; samenvatting van het onderzoek 'Friendship selection and friends influence'*. <http://www.narcis.info/research/RecordID/OND1291750/Language/en>

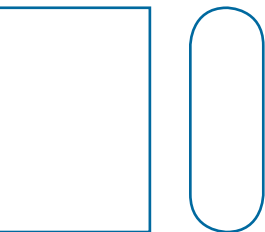
Loukas, A., Roalson, L.A. & Herrera, D.E. (2010). *School connectedness buffers the effects of negative family relations and poor effortful control on early adolescent conduct problems*. Austin: University of Texas.

McClain, H. R. (2006). *Family-school collaboration: the benefits and barriers*. Review. Webpublicatie School of Education, Curriculum and Instruction.

McNamara Barry, C. e.a. (2008). *The impact of maternal relationship quality on emerging adults' prosocial tendencies: indirect effects via regulation of prosocial values*. In: *Journal of Youth and Adolescence*. Nr. 37, pag. 581-591.

Ministerie voor Jeugd en Gezin (2010). *Kabinetsvisie Perspectief voor jeugd en gezin*. Den Haag: Ministerie Jeugd en Gezin, Justitie.

Onderwijsraad (2007). *Presteren naar vermogen; alle talenten benutten in het funderend onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.



Schaminée, M & Bruyn, S. (2009). *Onderpresteren. Help je kind de middelbare school door zonder duwen en trekken.* Amsterdam: SWP.

Sheldon, S.B. (2007). *Improving student attendance with school, family and community partnership.* In: *The journal of educational research.* Vol. 100, no 5, pag. 267-275.



Veugelers, W. & Kat, E. de (1998). *Opvoeden in het voortgezet onderwijs. Leerlingen, ouders en docenten over de pedagogische opdracht en de afstemming tussen gezin en school.* Assen: Van Gorcum & Comp. B.V.

Vries, P. de (2007). *Handboek ouders in de school.* Amersfoort: CPS.

Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (2009). *Vertrouwen in de school. Over de uitval van ‘overbelaste jongeren’.* Amsterdam: University Press.



Padilla-Walker, L.M. (2008). “My mom makes me so angry!” Adolescent perceptions of mother-child interactions as correlates of adolescent emotions; abstract. www3.interscience.wiley.com/journal/119410916/articletext?DOI=10

