

Samenwerken met ouders van zorgleerlingen¹

Hélène Leenders, Johan de Jong, Mélanie Monfrance & Carla Haelermans

Collaborating with parents of at-risk students



Orthopedagogiek: Onderzoek en Praktijk, 60 (6), 269-282

© Gompel&Svacina | ISSN 2211-6273 | november-december 2021

SAMENVATTING

Via vragenlijstonderzoek ($n = 842$, respons 68,5%) en interviews ($n = 55$) zijn de opvattingen en praktijken van basisschoolleerkrachten in Zuid-Limburg ten aanzien van het samenwerken met ouders en het gezamenlijk nemen van beslissingen omtrent zorgleerlingen onderzocht. Uit de resultaten blijkt dat het meenemen van ouders in beslissingen rond zorg wordt voorspeld door de visie van leerkrachten op de samenwerking en de vaardigheid die ze daar zelf in denken te hebben. Daarnaast komt naar voren dat leerkrachten de neiging hebben om de expert-rol in te nemen bij beslissingen over zorg. In die gevallen is er geen sprake van de wederkerigheid die partnerschapsrelaties zouden moeten kenmerken. Wel blijken zij zich responsief en begripvol op te stellen jegens ouders met een andere achtergrond en/of referentiekader dan zichzelf. Leerkrachten zouden zich meer bewust moeten zijn van hun competenties in het omgaan met migrantenouders en laagopgeleide ouders van oorspronkelijk Nederlandse komaf en deze meer mogen inzetten in het afstemmen van beslissingen rond zorgleerlingen.

Kernwoorden: passend onderwijs, leerkrachten primair onderwijs, partnerschap tussen ouders en leerkrachten

SUMMARY

This study investigates teachers' views and practices concerning parent-teacher collaboration and joint decision-making on special care. We conducted a questionnaire study ($n = 842$, 68,5% response rate) and in-depth interviews ($n = 55$) with primary school teachers in the southern part of the Netherlands. The results illustrate that joint decision-making about special care is predicted by teachers' views on parent-teacher collaboration and their perceived level of competency. Furthermore, there is still a tendency for teachers to merely give advice as a professional when it comes to special care, rather than to involve parents in the decision-making process. However, teachers are sensitive, compassionate and encouraging towards vulnerable parents. Much can be learned from how teachers cope with migrant parents, parents with a low-SES background, and parents who have a different frame of reference. Teachers should be more aware of this quality and use it also to better involve parents in decisions concerning special care.

Keywords: inclusive education, primary school teachers, parent-teacher collaboration

OVER DE AUTEURS

Hélène Leenders is associate lector Diversiteit en Orthopedagogisch Handelen bij Fontys Hogeschool Pedagogiek, Sittard. E-mail: H.Leenders@fontys.nl.

Johan de Jong is docent-onderzoeker bij Fontys Hogeschool Pedagogiek, Sittard. E-mail: J.deJong-ab@fontys.nl.

Mélanie Monfrance is promovendus bij het Researchcentrum Onderwijs en Arbeidsmarkt (ROA), School of Business and Economics, Maastricht University, Maastricht. E-mail:

Melanie.monfrance@maastrichtuniversity.nl.

Carla Haelermans is hoogleraar Human Capital, Educational Technology and Inequality bij het Researchcentrum Onderwijs en Arbeidsmarkt (ROA), School of Business and Economics, Maastricht University, Maastricht. E-mail: Carla.haelermans@maastrichtuniversity.nl.

ABOUT THE AUTHORS

Hélène Leenders is an associate lector in pedagogy at Fontys University of Applied Sciences, Department of Pedagogical Studies in Sittard, the Netherlands. E-mail: H.leenders@fontys.nl.

Johan de Jong is a lecturer and researcher at Fontys University of Applied Sciences, Department of Pedagogical Studies in Sittard, the Netherlands. E-mail: J.dejong-ab@fontys.nl.

Mélanie Monfrance is a PhD candidate at the Research Centre for Education and the Labour Market (ROA), School of Business and Economics, Maastricht University, the Netherlands. E-mail:

Melanie.monfrance@maastrichtuniversity.nl.

Carla Haelermans is professor of Human Capital, Educational Technology and Inequality at the Research Centre for Education and the Labour Market (ROA), School of Business and Economics, Maastricht University, the Netherlands. E-mail: Carla.haelermans@maastrichtuniversity.nl.

1. Inleiding

Om kinderen de best mogelijke ontwikkelingskansen te bieden in hun schoolcarrière is een goede samenwerking met ouders onontbeerlijk. Wanneer ouders betrokken zijn bij de schoolloopbaan van hun kind en de samenwerking tussen school en ouders goed is, draagt dit bij aan het welbevinden, de motivatie en het zelfbeeld van kinderen en daarmee aan hun schoolsucces (o.a. Bakker, Denessen, Dennissen, & Oolbekkink-Marchand, 2013; Desforges & Abouchar, 2003). Vooral ouders van kinderen die risico lopen op ontwikkelingsachterstanden zijn gebaat bij een goede samenwerking met school. Dat geldt voor ouders van leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften (Kim, Sheridan, Kwon & Koziol, 2013), migrantenouders en ouders van gezinnen met een lagere sociaaleconomische status of (zeer) laagopgeleide ouders (Driessen et al., 2014; Fantuzzo, MacWayne & Perry, 2004). Goede leerkracht-ouderrelaties worden gezien als een sterk middel om kinderen met cognitieve, sociaal-emotionele en gedragsproble-

men te ondersteunen (Gwernan-Jones et al., 2015; Thijs & Eilbracht, 2012). Ook leerkrachten zelf brengen sterke relaties met ouders van zorgleerlingen in verband met beter sociaal gedrag en minder externaliserend probleemgedrag bij kinderen (El Nokali, Bachman & Votruba-Drzal, 2010; Kim et al., 2013).

Het is van belang dat leerkrachten weten wat ertoe doet in de samenwerking met ouders en over de competenties beschikken om daarnaar te handelen (Lusse, 2015). Leerkrachten hechten belang aan een gelijkwaardige relatie met ouders (Denessen & Raket, 2016) en dat vraagt van leerkrachten bepaalde professionele competenties, zoals kunnen samenwerken met een diversiteit aan ouders (Kassenberg, Petri & Doornenbal, 2016). Maar leerkrachten voelen zich vaak minder comfortabel in het contact met ouders met een andere cultureel-etnische achtergrond dan die van henzelf (Bokdam, Tom, Berger, Smit & Van Rens, 2014) en kwalitatief hoogwaardige relaties met ouders van zorgleerlingen zijn schaars (Gwernan-Jones et al., 2015; Fyilling & Sandvin, 1999).

Dit artikel komt voort uit een omvattende studie naar educatief partnerschap in het primair onderwijs onder ouders en leerkrachten, met vragenlijstonderzoek en interviews bij beide groepen. In Zuid-Limburg, de regio waar het onderzoek werd uitgevoerd, groeit vijftien procent van de kinderen op in gezinnen met een zeer laag inkomen en/of in (zeer) laagopgeleide gezinnen, tegenover negen procent landelijk (CBS, 2018). Zes procent van de kinderen volgt speciaal onderwijs, tegenover vier procent landelijk (B&T, 2017) en ook de inzet van jeugdhulp en jeugd-ggz ligt boven het landelijk gemiddelde (Jansen & Kuppens, 2015). Het grote aandeel leerlingen dat extra zorg en ondersteuning behoeft en hun deels ook kwetsbare ouders, waren aanleiding om de samenwerking tussen ouders en leerkrachten op scholen met verschillende schoolpopulaties (veel en weinig zorgleerlingen of leerlingen met een lage SES-achtergrond) te onderzoeken. In de studie is gebruik gemaakt van het theoretische model van ouderbetrokkenheid van Epstein (2011), die zes aspecten van betrokkenheid onderscheidt: (1) *parenting*: opvoeden en verzorgen, (2) *communicating*: communiceren, (3) *volunteering*: verrichten van vrijwilligerswerk in en om de school, (4) *learning at home*: onderwijsondersteunend gedrag thuis, (5) *decision-making*: formele ouderparticipatie, (mee) beslissen, en (6) *collaborating with the community*: samenwerken met de gemeenschap. In eerdere publicaties over de percepties van ouders hebben we ons gericht op vier aspecten van dat model: *communicating*, *volunteering*, *learning at home* en *decision-making* (Leenders, Haelermans, de Jong & Monfrance, 2018), en in een kwalitatief artikel over de uitdaging van tweezijdige communicatie stonden de aspecten van *communicating*, *learning at home* en *decision-making* centraal (Leenders, de Jong, Haelermans & Monfrance, 2019).

In dit artikel verbinden we de kwantitatieve data uit het lerarenvragenlijstonderzoek met de kwalitatieve informatie uit de gerelateerde interviewstudie om dieper in te kunnen gaan op de samenwerking van leerkrachten met (soms kwetsbare) ouders van kwetsbare leerlingen. Daarbij focussen we op

twee aspecten: *communicating* (communicatie tussen ouders, zorgleerlingen en school) en *decision-making* (deelname aan besluitvorming rond zorgleerlingen).

Het doel is om (1) na te gaan of verschillen tussen leerkrachten in het meenemen van ouders in beslissingen verklaard kunnen worden door hun visie op samenwerken en hoe vaardig zij zich voelen in de omgang met ouders, en (2) zicht te krijgen op de wijze waarop leerkrachten in communicatie en houding invulling geven aan de wederkerige relatie met ouders op scholen met veel en weinig zorgleerlingen en leerlingen met een lage SES-achtergrond.

We sluiten aan bij het Nederlandse wetenschappelijke debat over samenwerken met ouders, waar het al jaren gebruikelijk is om dit te definiëren in termen van (educatief) partnerschap (zie onder andere Bakker et al., 2013; Kassenberg et al., 2016; Lusse, 2015). Partnerschap veronderstelt een wederkerige relatie, waarbij ouders en onderwijsprofessionals, ieder vanuit de eigen expertise, een bijdrage leveren aan de ontwikkeling van kinderen. Wat betreft de communicatieve praktijken die de verbinding maken tussen thuis en school (Epstein, 2011) weten we dat ouders meer betrokkenheid vertonen wanneer er sprake is van frequente, duidelijke en tweezijdige communicatie (Bakker et al., 2013). Ouders zouden niet louter geïnformeerd moeten worden maar ook betrokken bij de besluitvorming omtrent het beste leerpad voor hun kind (Epstein, 2011). In ons onderzoek definiëren wij tweezijdige communicatie als communicatie waarbij de leerkracht open-minded is, input vraagt van ouders, hun thema's en zorgen oprecht meeneemt en hen betreft bij beslissingen (Leenders et al., 2018).

2. Methode

Middels een vragenlijstonderzoek zijn de opvattingen van basisschoolleerkrachten onderzocht met betrekking tot hun visie op

samenwerken met ouders, ouders meenemen in beslissingen en hun eigen vaardigheden wat betreft contacten met ouders. Nagegaan werd of de mate waarin leerkrachten ouders meenemen in beslissingen samenhangt met de visie van de leerkracht op samenwerken en de mate waarin de leerkracht zich vaardig voelt om met (diverse) ouders om te gaan. Om te kunnen nagaan hoe leerkrachten hun visie vertalen in handelen, is middels interviews onderzocht hoe zij in communicatie en houding invulling geven aan de wederkerige relatie met ouders. Leerkrachten werd gevraagd om concrete voorbeelden te geven van hoe zij ouders meenemen in beslissingen omtrent zorg en, om dieper zicht te krijgen op het vaardig voelen van leerkrachten, naar hoe zij omgaan met migrantenouders en laagopgeleide ouders van oorspronkelijk Nederlandse komaf.

We onderscheiden drie typen scholen: reguliere scholen, stimuleringscholen en scholen voor speciaal onderwijs. Het onderscheid tussen reguliere scholen en stimuleringscholen is gebaseerd op schoolgewicht, berekend met de DUO open onderwijsdata (2015/2016). De gewichtenregeling in het Nederlands basisonderwijs is gericht op het verminderen van onderwijsachterstanden van risicoleerlingen. Leerlingen worden hierbij op basis van het opleidingsniveau van hun ouders gewogen: een (zeer) laag opleidingsniveau leidt tot een hoger gewicht. Het totale gewicht van de leerlingpopulatie bepaalt dan hoeveel (extra) subsidie een school krijgt (Rijksoverheid, 2006).² Om te bepalen wanneer een school tot een bepaald type school behoort, is gekeken naar het gemiddelde schoolgewicht plus één standaarddeviatie.³

2.1 Respondenten

2.1.1 Respondenten vragenlijstonderzoek

In de periode mei-september 2016 is een gestandaardiseerde vragenlijst uitgezet onder alle leerkrachten van twee grote schoolbesturen in Zuid-Limburg. Het invullen van de

vragenlijst duurde ongeveer 15 tot 20 minuten. 842 leerkrachten van 91 scholen vulden de vragenlijst in (respons 68,5%).

2.1.2 Participanten interviewstudie

In 2017 werden semigestructureerde diepte-interviews uitgevoerd met 55 leerkrachten (ongeveer 4,5 procent van de hele leerkrachtpopulatie van twee deelnemende schoolbesturen). De interviewgesprekken namen tussen 30 en 60 minuten in beslag.

De steekproef bestond uit 20 leerkrachten van zeven reguliere basisscholen, 21 leerkrachten van zeven stimuleringscholen en 14 leerkrachten van vier scholen voor speciaal onderwijs. De leerkrachten van de reguliere scholen hadden 10-15% zorgleerlingen in hun klas, de leerkrachten van de stimuleringscholen 17-50%, en de leerkrachten van de scholen voor speciaal onderwijs hadden 100% zorgleerlingen in hun klas.⁴ Op elke school werden ongeveer drie leerkrachten geïnterviewd, waarbij gestreefd werd naar een gelijke verdeling in ervaringsjaren en leerjaar (onder-, midden- en bovenbouwklassen).

2.2 Materiaal

2.2.1 Instrument vragenlijstonderzoek

De vragenlijst was gebaseerd op de lerarenvragenlijst van de Monitor ouderbetrokkenheid die in opdracht van het Ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschap wordt uitgevoerd. In de vragenlijst zijn naast vragen naar achtergrondkenmerken (leeftijd, groep, ervaringsjaren) verschillende vragen en stellingen opgenomen over de visie van leerkrachten op ouderbetrokkenheid, communicatie tussen ouders en leerkrachten, ondersteunen van het thuisleren van leerlingen en bijdragen van ouders op school. Omdat wij educatief partnerschap definiëren als een wederkerige relatie tussen ouders en leerkrachten, zijn enkele stellingen over het meenemen van ouders in beslissingen en tweezijdige communicatie aan de vragenlijst

toegevoegd. Voor alle overkoepelende thema's die aan bod kwamen in de vragenlijst alsmede de toegevoegde items is een confirmerende factoranalyse uitgevoerd waarna de betrouwbaarheid van de schaal is berekend met Cronbach's Alpha. Vervolgens is voor elk thema een schaal aangemaakt op basis van de gemiddelde score. Om opgenomen te worden in de schaal moesten alle items van de betreffende schaal beantwoord zijn.⁵

Omdat in dit artikel de focus ligt op vaardigheden van leerkrachten in het omgaan met ouders van zorgleerlingen, zijn de volgende thema's uit de vragenlijst meegenomen: visie op samenwerken met ouders, meenemen van ouders in beslissingen rond zorg en vaardig voelen in de omgang met ouders. Voor alle stellingen varieerden de antwoordmogelijkheden op een vijfpuntschaal van helemaal mee oneens tot helemaal mee eens. Items en betrouwbaarheidsindicator voor deze schaal zijn weergegeven in appendix A.

2.2.2 Instrument interviewstudie. Interviewleidraad

In de interviewstudie stond de vraag centraal of en hoe leerkrachten en ouders tweerichtingsgesprekken voeren, waarin de leerkracht open-minded is, ouders om input vraagt, na gaat of ouders het begrijpen, hun wensen serieus neemt en hen meeneemt in beslissingen. Het onderzoeksteam ontwikkelde de vragen voor de semigestructureerde leerkrachtinterviews, gebaseerd op het theoretisch kader van de studie. In het eerste deel van het interview werden achtergrondkenmerken verzameld als geslacht, leeftijd en ervaringsjaren. In het tweede deel van het interview werd leerkrachten gevraagd om concrete voorbeelden te geven vanuit hun gesprekken met ouders over thema's als het opbouwen van een vertrouwensrelatie, wederzijdse verwachtingen en ambities, de ontwikkeling van het kind, ondersteunen van het thuisleren, en beslissingen nemen omtrent extra zorg. De bevindingen van deze interviewstudie werden eerder gepubliceerd (Leenders et al., 2019).

Omdat we in dit artikel focussen op risico/zorgleerlingen en hun ouders en de vaardigheden van leerkrachten om hiermee om te gaan, gebruiken we een deel van onze interviewdata, namelijk het deel dat betrekking heeft op de volgende thema's en vragen:

1. Meenemen in beslissingen rond zorg. Leerkrachten werd gevraagd hoe zij ouders betrekken bij beslissingen omtrent de zorg voor hun kind met een extra ondersteuningsbehoefte, met vragen als: 'Kunt u voorbeelden noemen van een gezamenlijke inzet thuis en op school, waarbij de zorg gecoördineerd wordt, zodanig dat deze ten goede komt aan de speciale behoefte van het kind?'
2. Vaardigheden van leerkrachten met betrekking tot het samenwerken met een diversiteit aan ouders. Leerkrachten werd bij alle interviewthema's gevraagd hoe zij omgaan met ouders met andere ambities en verwachtingen, een andere culturele achtergrond, een andere thuistaal, met vragen als: 'Hoe bespreekt u XXX met migrantenouders en laagopgeleide ouders van Nederlandse komaf?' en 'Hoe gaat u om met ouders als hun wensen en verwachtingen echt niet passen bij de uwe?'

2.3 Procedure

2.3.1 Analyse vragenlijstonderzoek

De kwantitatieve gegevens zijn met het programma SPSS geanalyseerd. Allereerst zijn wat betreft de beschrijvende statistieken de gemiddelden en standaarddeviaties van alle meegenomen variabelen berekend. Vervolgens is met een correlatieve analyse gekeken naar de samenhang tussen achtergrondkenmerken van leerkrachten, type school en visie en vaardigheden van leerkrachten met betrekking tot samenwerken met ouders enerzijds en meenemen van ouders in beslissingen anderzijds. Hierbij is gebruikgemaakt van een multinomiale regressie met robuuste standaardfouten waarmee gecontroleerd wordt voor de verschillen op schoolniveau.⁶ Leerkrachten zijn alleen meegenomen in de

analyse wanneer alle informatie beschikbaar was. De uiteindelijke analytische sample bestaat uit 723 leerkrachten van 91 scholen.

2.3.2 Analyse interviewstudie

Alle interviews zijn opgenomen en getranscribeerd. De transcripten zijn geanalyseerd via kwalitatieve thematische analyse (Boyatzis, 1998). Er werd gebruikgemaakt van Atlas TI om codes te ontwikkelen en om data te (her)coderen. Deze coderingswijze maakte het mogelijk om steeds terug te keren naar de interviewdata, na te gaan of de uitspraken van de participanten al dan niet aansluiten bij de thema's en de codering waar nodig bij te stellen. Met oog op validiteit en betrouwbaarheid werden meerdere analyseronden uitgevoerd, door twee onderzoekers. Peer debriefing sessies (Lincoln & Guba, 1985) met collega's uit het onderzoeksteam hielpen om interpretatie van de data te verhelderen en alternatieve verklaringen te bespreken.

Interviewfragmenten behorende bij de thema's ouders meenemen in beslissingen rond zorg, vaardigheden en omgaan met

ouders met andere ambities, een ander referentiekader en/of andere thuistaal zijn eerst gelabeld, vervolgens gecodeerd als eenzijdige of tweezijdige communicatie, en gekwantificeerd. Bijvoorbeeld: de hoofdcodes 'zorgbeslissingen' kreeg subcodes als 'zorgroute', 'proces', 'inzet thuis', 'coördinatie zorg'. De subcode 'zorgroute' kreeg vervolgens de code 'eenzijdige communicatie' als er alleen sprake was van ouders informeren of 'tweezijdige communicatie' als er werd gecheckt of ouders het begrepen en als hun wensen werden meegenomen.

3. Resultaten

3.1 Resultaten vragenlijstonderzoek

3.1.1 Beschrijvende statistieken

In Tabel 1 zien we dat de gemiddelde score op visie op samenwerken met ouders, vaardigheden van leerkrachten en het meenemen

TABEL 1. Beschrijvende statistieken

	N	Gemiddelde	Minimum	Maximum	Std. Dev.
Visie	723	4,22	1,14	5	0,47
Vaardigheden	723	3,99	2,20	5	0,44
Meebeslissen	723	3,75	1,25	5	0,53
Jaar les	723	19,84	0	46	11,07
	N	Frequentie			
Geslacht	723				
Man	112	15,5%			
Vrouw	611	84,5%			
Type school					
Regulier	577	79,8%			
Stimulering	71	9,8%			
S(b)o	75	10,4%			

van ouders in beslissingen vrij hoog is (rond een score van 4) maar met een variatie tussen 1,14 en 5. Het gemiddelde aantal ervaringsjaren is met bijna 20 vrij hoog, maar ook hier is er variatie tussen 0 en 46 ervaringsjaren. Het merendeel van de respondenten is vrouw (85%) en is werkzaam op een reguliere school (79,8%). Ongeveer 10% geeft les op een stimuleringschool of op een school voor speciaal onderwijs.

3.1.2 Resultaten regressieanalyse

In de regressieanalyse zijn voor de uitkomstmaat 'meenemen van ouders in beslissingen rond zorg' verschillende modellen geschat. In het eerste model zijn visie en vaardigheden samen opgenomen als verklarende variabelen. Vervolgens zijn de controlevariabelen leerkrachtkenmerken (ervaringsjaren en geslacht) en het schoolkenmerk (type school) opgenomen in model twee en drie. Ten slotte zijn er een aantal modellen geschat waarin verschillende interactie variabelen zijn opgenomen om na te gaan of de relatie tussen visie op samenwerken met ouders of vaardig in de omgang met ouders en het meenemen van ouders in beslissingen anders is voor wat betreft ervaringsjaren en type school. Omwille van de leesbaarheid zijn alleen de significante interacties opgenomen in de beschreven resultaten. De resultaten van alle geschatte interacties zijn opgenomen in Appendix B.

In Tabel 2 is te zien dat er een significante samenhang is tussen zowel visie en vaardig voelen en het meenemen van ouders in beslissingen. Deze relatie blijft ook significant wanneer de leerkrachtkenmerken en het schoolkenmerk type school worden meegenomen. Wanneer we vervolgens de interactie tussen type school met visie en vaardig voelen meenemen in de analyse, blijkt de relatie tussen vaardig voelen en het meenemen van

ouders in beslissingen anders te zijn voor leerkrachten in scholen voor speciaal onderwijs. Waar vaardig voelen in reguliere scholen positief samenhangt met het meenemen van ouders in beslissingen, is dit in het speciaal onderwijs niet het geval. Er blijkt een negatieve relatie te zijn tussen hoe vaardig een leerkracht zich voelt en in hoeverre deze ouders meeneemt in beslissingen. Naarmate leerkrachten van s(b)o-scholen zich vaardiger voelen, lijken ze ouders minder mee te nemen in beslissingen.

3.2 Resultaten interviewstudie

3.2.1 Ouders meenemen in de beslissingen rond zorg

De interviews laten zien dat leerkrachten het in de praktijk lastig vinden om ouders mee te nemen bij beslissingen omtrent extra ondersteuning voor zorgleerlingen en dat zij hen onvoldoende meenemen in dit proces. Er zijn wel verschillen tussen de typen scholen. Leerkrachten op reguliere scholen en scholen voor speciaal onderwijs gebruiken meer eenzijdige communicatie (informerende, 'zenden', adviseren), leerkrachten op stimuleringscholen gebruiken meer tweezijdige communicatie. Zo wordt op reguliere scholen en scholen voor speciaal onderwijs de zorgroute naar externe hulp vooral uitgelegd en toegelicht terwijl op stimuleringscholen ook wordt nagegaan of ouders begrijpen hoe de zorg georganiseerd is, zelfs als dat veel moeite kost. Deze leerkrachten onderzoeken actief of ouders begrijpen hoe de zorg is georganiseerd en welke keuzemogelijkheden er zijn. Ook houden ze daarbij rekening met hoe de ouders thuis met het probleem omgaan.

Terwijl alle 55 leerkrachten leerlingen met een extra ondersteuningsbehoefte in hun klas hebben, blijken slechts 24 van hen desgevraagd een concreet voorbeeld te kunnen geven van een gezamenlijke inzet thuis en op school die ten goede komt aan de ondersteuningsbehoefte van het kind. Zes leerkrachten (van 20) van reguliere basisscholen weten praktijkvoorbeelden te geven van ge-

TABEL 2. Resultaten regressie-analyse meenemen van ouders in beslissingen rond zorg

	1	2	3
Visie op samenwerken met ouders	0,288**	0,288**	0,290**
	-0,060	(0,060)	(0,059)
Vaardig voelen in de omgang met ouders	0,427**	0,427**	0,426**
	(0,047)	(0,047)	(0,046)
Ervaringsjaren		-0,000	-0,000
		(0,002)	(0,002)
Man (ref. vrouw)		0,015	0,014
		(0,043)	(0,042)
Typeschool			
Stimuleringschool (ref. reguliere school)			-0,040
			(0,062)
S(b)o-school (ref. reguliere school)			0,043
			(0,105)
Constante	0,832*	0,832*	0,828*
	(0,252)	(0,252)	(0,252)
Observaties	723	723	723
Aantal scholen	91	91	91
Robuuste standaardfout tussen haakjes, ** $p < 0,01$, * $p < 0,05$			

coördineerde zorg op school en thuis, tegenover zes (van 14) leerkrachten speciaal onderwijs, en 12 (van 21) leerkrachten van stimuleringscholen. Deze leerkrachten stemmen met ouders af hoe het probleem het beste aangepakt kan worden, wat school kan doen en wat ouders thuis kunnen doen, bespreken het zorgproces regelmatig en passen de zorg waar nodig tussentijds aan. Maar het blijkt op alle schooltypen niet algemeen gangbaar te zijn om én ouders te vragen hoe zij thuis met het probleem omgaan én rekening te houden met de ondersteuning die thuis geboden kan worden, al geven leerkrachten van stimuleringscholen hiervan nog de meeste praktijkvoorbeelden.

Op reguliere scholen ‘vergeet’ men bijna om ouders mee te nemen in het zorgproces. Men lijkt ervan uit te gaan dat ouders alles wel begrijpen. Het is niet gangbaar om te vragen hoe het kind het thuis doet of hoe ouders thuis met het probleem omgaan. Hiermee worden de mogelijkheden voor het afstemmen rond zorg en de eigen expertise van ouders niet ten volle benut. Bij stimuleringscholen en scholen voor speciaal onderwijs blijkt er een grens te zijn aan het inzetten van de eigen expertise van ouders. Wanneer een beslissing in het belang van het kind is, worden ouders soms overruled.

Op basis van de interviews kan gesteld worden dat het meenemen van ouders bij

beslissingen rond zorgleerlingen op alle typen scholen een aandachtspunt blijkt te zijn, wat consistent is met het vragenlijstonderzoek.

3.2.2 Vaardigheden van leerkrachten. Omgaan met migrantenouders en laagopgeleide ouders van oorspronkelijk Nederlandse komaf

Omdat leerkrachten zich vaak minder comfortabel voelen in het contact met ouders met een andere culturele of sociaaleconomische achtergrond (Bokdam et al., 2014), is in de interviews apart gevraagd naar het samenwerken met ouders met andere ambities en verwachtingen, een andere culturele achtergrond, een andere thuistaal. Leerkrachten werd gevraagd voorbeelden te geven vanuit gesprekken met migrantenouders en laagopgeleide ouders van oorspronkelijk Nederlandse komaf. Vierendertig van de 55 geïnterviewde leerkrachten gaven concrete voorbeelden: zes leerkrachten van reguliere basisscholen, elf leerkrachten speciaal onderwijs en 17 leerkrachten van stimuleringscholen, 104 voorbeelden in totaal. In de analyse van deze gesprekvoorbeelden is gekeken of, en *hoe* leerkrachten blijf geven open te staan voor de gevoelens, behoeften en perspectieven van deze ouders, of zij zich verdiepen in de leefwereld van ouders, hun thuissituatie, thuistaal, of zij zich begripvol opstellen en rekening houden met (on)mogelijkheden van ouders, en hoe zij dit doen.

We vonden geen negatieve houding van leerkrachten tegenover ouders uit gezinnen die kampen met multiproblematiek, ouders van niet-westerse komaf, met een migrantenstatus, laaggeletterde ouders. In alle gevallen geven leerkrachten blijf van sensitiviteit, en treden ouders stimulerend tegemoet. Leerkrachten tonen compassie met ouders die het thuis moeilijk hebben, werkloos zijn of te maken hebben met financiële moeilijkheden. Er is begrip voor ouders die vanwege een moeilijke situatie thuis geen energie hebben om hun kind te helpen met huiswerk of met extra taken in verband met een zorgplan.

‘Ik kan niet van moeder verwachten dat ze de structuur biedt die haar kind – met ernstige ADHD – nodig heeft met die vijf anderen die thuis rondrennen. Ik blijf in gesprek en geef kleine stapjes aan.’ (leerkracht stimuleringschool)

Ook is er begrip voor het feit dat ouders soms geen besef hebben van de problemen van hun kinderen.

‘En als je zelf heel druk bent en het kind gaat zich ook zo gedragen en school vindt het een probleemgeval, dan zie je dat zelf niet. Dat begrijp ik.’ (leerkracht speciaal basisonderwijs)

Als ouders andere opvoedidealen en -praktijken hebben vanuit hun culturele achtergrond, is daar in alle voorkomende gevallen begrip voor, ook in extremere gevallen. Zo begrijpt een leerkracht van een school voor speciaal basisonderwijs dat een alleenstaande Marokkaans-Nederlandse moeder haar manipulatieve zoontje niet makkelijk kan aanpakken (‘Ik zie ook wel dat de jongetjes prinsjes zijn in die cultuur’). Een vader van het kamp, die stelt dat ‘jongens bij hen geen huishoudelijke taken hoeven te doen’, wordt door de leerkracht van een stimuleringschool stap voor stap op weg geholpen om er anders tegenaan te kijken. Lastige thema’s als armoedeproblematiek, vermoedens van misbruik en verwaarlozing worden op een niet-veroordelende manier besproken. Leerkrachten brengen het thema zelf ter sprake omdat ouders zich schamen of het probleem niet onderkennen. Ze kijken waar zij ouders kunnen helpen en blijven volhouden om hen mee te krijgen om het probleem op te pakken.

4. Conclusies

In dit artikel is op basis van vragenlijstonderzoek en gerelateerde interviews onderzocht of verschillen tussen leerkrachten waar het gaat om ouders mee te nemen in beslissingen

omtrent extra zorg verklaard kunnen worden door hun visie op samenwerken met ouders en hoe vaardig zij zich hierin voelen. Ook is er gekeken naar hoe leerkrachten in communicatie en houding invulling geven aan de wederkerige relatie met ouders op scholen met veel en weinig zorgleerlingen en leerlingen met een lage SES-achtergrond.

Op basis van het vragenlijstonderzoek kunnen we stellen dat in hoeverre leerkrachten ouders meenemen in beslissingen samenhangt met de visie op samenwerken met ouders en hoe vaardig een leerkracht zich voelt in de omgang met ouders. Wanneer we kijken *hoe* leerkrachten ouders betrekken bij zorgbeslissingen, uit de eigen voorbeelden die zij geven in de interviews, dan neigen leerkrachten ernaar de expert-rol in te nemen, in plaats van een tweezijdig gesprek met ouders aan te gaan en samen met hen te komen tot geïntegreerde zorg thuis en op school. Ook leerkrachten in het speciaal onderwijs neigen ernaar ouders professioneel advies te geven in plaats van de ervaringskennis van ouders te benutten, zo laten de interviews zien.

De constatering dat leerkrachten die zich vaardig voelen ook daadwerkelijk meer samenwerken met ouders, wordt ook in deze studie weer bevestigd (Ledoux, Smeets & Weijers, 2019; Ledoux & Waslander, 2020), evenals de neiging om advies te geven als professional (Baeck, 2010; Fyiling & Sandvin, 1999). Baecks (2010) constatering dat leerkrachten vooral jegens hoogopgeleide ouders de neiging hebben zich op hun professionaliteit als leraar te beroepen, zien we in onze studie vooral op reguliere scholen terug, waar leerkrachten ouders meer blijken te betrekken bij zorgbeslissingen naarmate zij zich vaardiger voelen. Leerkrachten in het speciaal onderwijs, daarentegen, zijn geneigd om ouders *minder* mee te nemen in beslissingen naarmate zij zichzelf vaardiger voelen. Het innemen van een expert-rol heeft hier mogelijk te maken met de urgentie van de (zorg)problematiek van leerlingen en de aanwezigheid van leraar-specialisten in dit type school.

Onze conclusies wijken af van ander onderzoek (bv. Broomhead, 2014) waaruit zou blijken dat onderwijsprofessionals die te maken hebben met lage SES-ouders en leerlingen met leer- en gedragsproblemen juist minder positief reageren op wat zij beschouwen als een chaotische en dysfunctionele thuissituatie van leerlingen en hun ouders. Wij sluiten juist aan bij bevindingen uit eerder Nederlands onderzoek (Denessen & Raket, 2016): leerkrachten zijn wel degelijk in staat zich responsief op te stellen tegenover ouders met een andere achtergrond dan zichzelf en dat maakt dat ouders zich beter thuis voelen op school. We vonden bevestiging van deze begripvolle, empathische houding van leerkrachten jegens zogenoemde '*challenging parents*'. Leerkrachten in alle typen scholen hebben compassie met kwetsbare ouders. Ook in geval van andere opvoedidealen en -praktijken, zoals bij migrantenouders, stellen leerkrachten zich niet veroordelend op. Bakker en collega's wezen er in eerder onderzoek al op dat een positieve houding jegens de thuistaal van migrantenouders de partnerschapsrelatie versterkt (Bakker et al., 2013). Wij zagen in de interviews veel voorbeelden van leerkrachten die bewust dialect spreken met laagopgeleide ouders en die tolken, familieleden, andere ouders, gebaren of beeldmateriaal gebruiken om te communiceren met anderstalige ouders.

Het is voor alle professionals rond passend onderwijs *de* uitdaging om een balans te vinden tussen goed gecoördineerde zorg met benutting van expertise van ouders, terwijl tegelijkertijd de belangen van het kind worden beschermd. Er valt veel te leren van hoe onderwijsprofessionals omgaan met ouders met een achtergrond die sterk van hen verschilt. Men zou zich meer bewust moeten zijn van de eigen competenties in het omgaan met diverse ouders en deze meer mogen inzetten in het afstemmen van beslissingen rond zorg.

Noten

1. Deze studie werd mogelijk gemaakt door NWO-SIA (RAAK publiek 2015-02-39P). We gebruiken de aanduiding 'zorgleerlingen' om leerlingen aan te duiden die risico lopen op ontwikkelingsachterstand en daarbij niet genoeg hebben aan basisondersteuning, maar aanvullende ondersteuning nodig hebben of gebruik maken van onderwijs-zorgarrangementen.
2. Sinds januari 2019 verdeelt OC&W de middelen voor het onderwijsachterstandenbeleid op basis van verwachte achterstandsproblematiek per gemeente, waarbij onder andere ook herkomst wordt meegenomen. Wij gebruiken de definitie die in 2017, bij de uitvoering van het onderzoek, geldend was.
3. Scholen met een schoolgewicht onder 14 zijn meegenomen als reguliere scholen, scholen met een gewicht van 14 of meer als stimuleringsscholen.
4. De zorgleerlingen verschillen in zwaarte van problematiek. In de reguliere basisscholen gaat het meestal om zorgniveau 2/3 vanwege bijv. dyslexie of ADHD, in stimuleringsscholen hebben leerlingen vaak zorg niveau 3/4 nodig vanwege leer-en/of sociaal-emotionele en/of gedragsproblemen, waarbij een deel bovendien problemen thuis heeft, of opgroeit in een multiprobleemgezin. Zorgleerlingen in de sbo-scholen hebben (ernstige) leer- en/of sociaal-emotionele en/of gedragsproblemen of gediagnosticeerde beperkingen, bv. ASS.
5. Voor een uitgebreidere omschrijving van het vragenlijstonderzoek zie: Monfrance, M., Haelermans, C., Leenders, H., De Jong, J., & Coppens, K. (2018). *Differences in teacher practices regarding parental involvement in primary education explained*. Tier Working Paper Series No. 18/02.
6. De achtergrondvariabele groep bleek vooral voor leerkrachten in het s(b)o vaak te ontbreken, omdat de groepsindeling in het s(b)o afwijkt van die in de andere schooltypen. Er is daarom besloten om de variabele groep niet mee te nemen als controlevariabele in de hoofdanalyse. De analyses zijn ook uitgevoerd op de sub sample waarvoor groep wel bekend was. De resultaten hiervan waren in overeenstemming met de resultaten die in dit artikel besproken worden.

Referenties

- B&T (2017). *Ontwikkeling regionale visie onderwijskaart PO Zuid-Limburg, Eindrapportage*. Amsterdam: B&T Organisatie advies.
- Baeck, U.-D.K. (2010). 'We are the professionals': a study of teachers' views on parental involvement in school. *British Journal of Sociology of Education*, 31(3), 323-335.
- Bakker, J., Denessen, E., Dennissen, M., & Oolbekink-Marchand, H. (2013). *Leraren en ouderbetrokkenheid. Een reviewstudie naar de effecten van ouderbetrokkenheid en de rol die leraren hierbij kunnen vervullen*. Nijmegen: Radboud Universiteit.
- Bokdam, J., Tom, M., Berger, J., Smit, F., & van Rens, C. (2014). *Monitor ouderbetrokkenheid po, vo en mbo. Derde meting 2014. Trends in beeld*. Zoetermeer: Panteia/ITS. Opgedaald op 22 mei 2016, van <http://panteia/Handlers/PPI/DownloadPublication.ashx?documentid=1080>
- Boyatzis, R.E. (1998). *Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development*. New York: Sage.
- Broomhead, K. (2014). 'A clash of two worlds'; disjuncture between the norms and values held by educational practitioners and parents of children with behavioural, emotional and social difficulties. *British Journal of Special Education*, 41(2), 136-150.
- Centraal Bureau voor de Statistiek (2018). *Bevolkingsamenstelling, kerncijfers*. <http://statline.cbs.nl>
- Denessen, E., & Raket, L. (2016). Houdingen van leerkrachten ten aanzien van ouders en hun emoties, reacties en gevoelens van competentie bij verschillende uitingen van ouderbetrokkenheid. *Pedagogiek*, 12(3), 245-265.

- Desforges, C., & Abouchaar, A. (2003). *The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievements and adjustment: A literature review*. London: Department for Education and Skills.
- Driessen, G., Elshof, D., Mulder, L., & Roeleveld, J. (2014). *Cohortonderzoek COOL 5-18. Technisch rapport basisonderwijs, derde meting 2013/14*. Nijmegen: ITS.
- El Nokali, N.E., Bachman, H.J., & Votruba-Drzal, E. (2010). Parent involvement and children's academic and social development in elementary school. *Child Development, 81* (3), 988-1005.
- Elkins, J., Kraayenoord, C.E., & Jobling, A. (2003). Parents' attitudes to inclusion of their children with special needs. *Journal of Research in Special Educational Needs 3*(2), 102-137. DOI: 10.1111/1471-3802.00005
- Epstein, J. (2011). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools* (2nd ed.). Philadelphia, PA: Westview Press.
- Fantuzzo, J., MacWayne, C., & Perry, M.A. (2004). Multiple Dimensions of Family Involvement and Their Relations to Behavioral and Learning Competencies for Urban, Low-Income Children. *School Psychology Review, 33*(4), 467-480. Opgehaald op 23 mei 2017, van <http://web.b.ebscohost.com/>
- Fylling, I., & Sandvin, J.T. (1999). The role of parents in special education: the notion of partnership revised. *European Journal of Special Needs Education, 14* (2), 144-157.
- Gwernan-Jones, R., Moore, D.A., Garside, R., Richardson, M., Thompson-Coon, J., Rogers, M., Cooper, P., Stein, K., & Ford, T. (2015). ADHD, parent perspectives and parent-teacher relationships: grounds for conflict. *British Journal of Special Education, 42*(3), 279-300.
- Jansen, M. & Kuppens, E. (2015). *Op zoek naar de Limburg-factor. De gezondheidssituatie in Limburg onderzocht en verklaard*. Maastricht: UM/Academische Werkplaats Limburg.
- Kassenberg, A., Petri, D. & Doornenbal, J. (2016). Competenties van leerkrachten in het samenwerken met ouders: een literatuurstudie. *Pedagogiek, 12* (3), 211-226.
- Kim, E.M., Sheridan, S., Kwon, K., & Koziol, N. (2013). Parent beliefs and children's social-behavioural functioning: the mediating role of parent-teacher relationships, *Journal of School Psychology, 51*, 175-185.
- Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic inquiry* (Vol. 75). New York: Sage.
- Ledoux, G., Smeets, E., Weijers, D. (2019). Monitor scholen. Passend onderwijs in het primair, voortgezet en speciaal onderwijs. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Ledoux, G. & Waslander, S. (2020). *Evaluatie passend onderwijs. Eindrapport Mei 2020*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Leenders, H., Haelermans, C., De Jong, J., & Monfrance, M. (2018). Parents' perceptions of parent-teacher relationship practices in Dutch primary schools – an exploratory pilot study. *Teachers and Teaching. Theory and Practice, 24*(6), 719-743.
- Leenders, H., De Jong, J., Monfrance, M., & Haelermans, C. (2019). Building strong parent-teacher relationships in primary education: the challenge of two-way communication. *Cambridge Journal of Education, 49*(4), 519-533.
- Lusse, M. (2015). *Van je ouders moet je het hebben. Met ouders samen werken aan het toekomstperspectief van de jeugd in Rotterdam Zuid*. Lectorale rede. Rotterdam: Hogeschool Rotterdam Uitgeverij.
- Thijs, J., & Eillbracht, L. (2012). Teachers' perceptions of parent-teacher alliance and student teacher relational conflict: examining the role of ethnic differences and "disruptive" behavior. *Psychology in the Schools, 49*(8), 794-808.
- Turnbull, A.P., Turnbull, H.R., Erwin, E., Soodak, L., & Shogren, K. (2011). *Families, professionals, and exceptionalty: Positive outcomes through partnerships and trust* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill.

Appendix A

Items bij thema's

Thema	Items	Crobachs Alpha
Visie op ouderbetrokkenheid	<p>Zonder ouders/verzorgers is het onmogelijk alle geplande (buitenschoolse) activiteiten uit te voeren</p> <p>Het leerklimaat bij de leerlingen thuis is van invloed op hun leerprestaties</p> <p>Het is belangrijk dat ouders meedenken en meespreken over de kwaliteit van het onderwijs</p> <p>Het is belangrijk dat ouders meedenken en meespreken over de sociaal-emotionele en cognitieve ontwikkeling van hun kind</p> <p>Het is belangrijk dat ouders participeren in de besluitvorming over de meest passende ondersteuning van (zorg)leerlingen</p> <p>Leerkrachten en ouders hebben een gedeelde verantwoordelijkheid inzake het creëren van goede omstandigheden voor het leren en ontwikkelen van leerlingen</p> <p>Leerkrachten en ouders hebben een gedeelde verantwoordelijkheid inzake het creëren van onderwijskansen voor leerlingen</p>	0.79
Vaardig voelen in omgang met ouders	<p>Ik heb de nodige vaardigheden om te investeren in mijn contacten met de ouders van mijn leerlingen</p> <p>Als ouders en ik het niet eens zijn, weten we er met elkaar uit te komen</p> <p>Ik heb de nodige ervaring om om te gaan met ouders met andere ambities of verwachtingen dan ik zelf heb</p> <p>Ik heb de nodige ervaring om om te gaan met ouders met een andere thuistaal</p> <p>Ik kan de ouders van mijn leerlingen voldoende op de hoogte houden van de ontwikkeling van hun kind</p>	0.67
Meenemen in beslissingen	<p>Ik vraag ouders naar hun mening over de beste manier om hun kind te begeleiden</p> <p>Ik laat ouders meebepalen welke begeleiding hun kind op school krijgt</p> <p>De school, de leerling en diens ouders nemen gezamenlijk beslissingen over de toekomst van de leerling</p> <p>Ouders worden actief betrokken bij het vaststellen van extra hulp bij zorgleerlingen</p>	0.67

Appendix B

Resultaten regressie-analyses meenemen van ouders in beslissingen rond zorg inclusief interactievariabelen

	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4	Model 5	Model 6	Model 7	Model 8	Model 9	Model 10
Visie op samenwerken met ouders	0.288** (0.0601)	0.288** (0.0601)	0.290** (0.0590)	0.290** (0.0590)	0.290** (0.0589)	0.210* (0.0846)	0.281** (0.0619)	0.450** (0.0833)	0.298** (0.0567)	0.298** (0.0567)
Vaardig voelen in de omgang met ouders	0.427** (0.0470)	0.427** (0.0469)	0.426** (0.0462)	0.426** (0.0462)	0.374** (0.0706)	0.427** (0.0462)	0.419** (0.0451)	0.419** (0.0451)	0.378** (0.0457)	0.490** (0.120)
Ervaringsjaren	-0.000173 (0.00149)	-0.000173 (0.00149)	-0.000147 (0.00158)	-0.000147 (0.00158)	-0.0109 (0.0155)	-0.0164 (0.0214)				
Man (ref. vrouw)	0.0153 (0.0425)	0.0144 (0.0428)	0.0144 (0.0428)	0.0144 (0.0428)	0.0163 (0.0425)	0.0138 (0.0428)	0.0140 (0.0431)	0.0140 (0.0431)	0.0188 (0.0412)	0.0188 (0.0412)
Typeschool										
Stimuleringschool (ref. reguliere school)			-0.0397 (0.0621)		-0.0424 (0.0613)	-0.0439 (0.0614)	-0.758 (0.419)		-0.486 (0.483)	
S(b)o-school (ref. reguliere school)			0.0431 (0.105)	0.0828 (0.114)	0.0445 (0.105)	0.0461 (0.104)	0.0795 (0.950)	0.838 (0.961)	-1.432* (0.609)	-0.946 (0.741)
Reguliere school (ref. stimuleringschool)			0.0397 (0.0621)					0.758* (0.419)		0.486 (0.483)
Interacties										
Ervaringsjaren*vaardig					0.00268 (0.00396)					
Ervaringsjaren*visie					0.00383 (0.00501)					
Stimuleringschool*visie							0.168 (0.100)			
S(b)o-school*visie							-0.00872 (0.209)	-0.177 (0.213)		
Reguliere school*visie								-0.168 (0.100)		
Stimuleringschool*vaardig									0.112 (0.126)	
S(b)o-school*vaardig									0.369* (0.159)	0.256 (0.193)
Reguliere school*vaardig										-0.112 (0.126)
Constance	0.832** (0.252)	0.832** (0.252)	0.828** (0.252)	0.788** (0.249)	1.032** (0.391)	1.160** (0.425)	0.887** (0.283)	0.129 (0.334)	0.981** (0.264)	0.495 (0.473)
N	723	723	723	723	723	723	723	723	723	723
Aantal scholen	91	91	91	91	91	91	91	91	91	91

Robuuste standaardfout tussen haakjes, ** $p < 0.01$, * $p < 0.05$