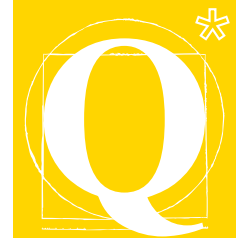


Suzanne Beek, Arie van Rooijen & Cees de Wit



primair

Samen kun je meer dan alleen

Educatief partnerschap met ouders in primair en voortgezet onderwijs



Colofon

Deze brochure is één van de opbrengsten van een project met scholen voor primair onderwijs en landelijke onderwijsorganisaties, gesubsidieerd door Q*Primair, en een project met scholen voor voortgezet onderwijs, gesubsidieerd door het Ministerie van OCW.

Uitgave: Q*Primair (Den Haag) en KPC Groep ('s-Hertogenbosch), februari 2007.

Deze brochure is ook te downloaden vanaf www.qprimair.nl,
www.kpcgroep.nl/oudersenschool of www.nko.nl.

INHOUDSOPGAVE

Inleiding.....	3
1 Op zoek naar een 'passende relatie'.....	4
2 Partnerschap.....	4
3 Wederzijdse betrokkenheid.....	8
4 Een partner ben je niet, maar word je!.....	11
5 De schoolloopbaan van kinderen als inspiratiebron.....	14
6 Partnerschap en kwaliteitszorg.....	21
7 Uitwerking en vormgeving van partnerschap als proces.....	24
8 Tot slot.....	29
Literatuur.....	30

Inleiding

De versterking van de relatie tussen ouders en school of instelling staat hoog op de agenda bij kinderopvang en buitenschoolse opvang, peuterspeelzalen, scholen voor primair en voortgezet onderwijs en hun besturen. Ook in het MBO zien we een toenemende belangstelling voor deze thematiek. Bij de overheid en de onderwijsorganisaties is het niet anders. Het is een relatie die kansen biedt en energie kan geven, maar ook nogal eens wat hoofdbrekens kost en soms zelfs een zekere gelatenheid teweeg brengt: “We hebben al zoveel geprobeerd om de betrokkenheid van ouders te verhogen, maar veel lijkt er niet meer uit te halen”. Steeds vaker valt daarbij het begrip (*educatief*) *partnerschap*. Maar wat moet je daaronder verstaan? Waarom zou je daarvoor kiezen? En (hoe) geef je dat samen met ouders vorm?¹

In deze brochure geven we antwoord op deze vragen. We bouwen daarbij voort op eerdere publicaties en vooral op de ervaringen die we de afgelopen periode opdeden in samenwerking met scholen voor primair onderwijs, scholen voor voortgezet onderwijs en in de voorschoolse educatie. De ervaring leert, dat de *visie* achter dat partnerschap zich gemakkelijk laat toepassen in alle genoemde sectoren. Natuurlijk zijn er verschillen. Bijvoorbeeld als het gaat om de lengte van de periode dat een kind op de school of instelling verblijft, diens leeftijd en de mate waarin kinderen zelf de verantwoordelijkheid kunnen nemen voor hun handelen. Of als het gaat om de toerusting van de professionals of de ruimte die zij hebben om te investeren in de relatie. Die verschillen zijn belangrijk. Ze hebben vooral consequenties op het niveau van de *instrumenten* die bruikbaar zijn om die visie handen en voeten te geven.^{2 3}

Uit deze brochure komt een visie op de relatie tussen school en ouders naar voren. Maar niet om zonder meer over te nemen. Visieontwikkeling doe je zelf. Laat je door dit verhaal inspireren bij het (door)ontwikkelen van je schooleigen visie. Het blijkt heel productief om die visieontwikkeling op te pakken in een werkgroep waarin een aantal collega's en zo mogelijk ook ouders participeren die warm lopen voor het idee om de relatie tussen school en ouders te versterken (paragraaf 7).

¹ Onder de term *ouders* kunnen ook pleegouders, verzorgers of voogden begrepen worden. Vaak gebruiken we de term in het meervoud. We realiseren ons dat er ook veel éénoudergezinnen zijn. Als we het hebben over de jongeren om wier leren en ontwikkeling het gaat, gebruiken we in het algemeen de term *kind(eren)*. Als we over hen spreken vanuit het perspectief van een school, hanteren we meestal de term *leerling(en)*.

² Het gedachtegoed van deze publicatie is naar onze ervaring niet alleen bruikbaar in scholen, maar ook in de voorschoolse educatie (kinderopvang, peuterspeelzalen of voorscholen). Om ingewikkelde constructies als *school of instelling* te vermijden, hanteren we in het vervolg de term *school*.

³ Zie Van Rooijen & de Wit, 2004; De Wit, 2005; De Wit, 2006. De ervaringen werden opgedaan in een tweetal projecten in het primair onderwijs in opdracht van Q*Primair, een project in het voortgezet onderwijs in opdracht van OCW, en kortlopende trajecten in opdracht van klanten in voorschoolse educatie en genoemde onderwijssectoren. Deze brochure is een verkorte en aan onze nieuwe inzichten aangepaste versie van de uitgebreidere beschrijving in De Wit, 2005.

1 Op zoek naar een 'passende relatie'

Veel scholen zoeken naar manieren om hun relatie met ouders te verbeteren of te versterken. Ze signaleren fricties in die relatie of constateren dat er een groep ouders is bij wie van een te geringe betrokkenheid sprake is, terwijl er niet zelden ook een groep is bij wie de betrokkenheid juist als te sterk ervaren wordt. "Eigenlijk", zei een leerkracht speciaal onderwijs, "zijn we op zoek naar een passende relatie. Niet te weinig, maar ook niet teveel betrokkenheid."

Ook ouders zijn op zoek naar manieren om hun relatie tot de school een passende vorm te geven. Zo'n school heeft tenslotte een grote invloed op het leven van je kind. Hoe kun je als ouders meeleven met wat je kind daar meemaakt en wat daar gebeurt? Hoe kun je je kind of de school helpen? Kan en mag je meedenken en meebeslissen? En hoeveel ruimte is er voor dat meedenken en meebeslissen wanneer de relatie onder spanning komt, bijvoorbeeld als de opvattingen van ouders en school over wat het beste is voor een kind uiteenlopen?

In veel gevallen is er ruimte voor een verbetering of versterking van de relatie, hetzij over de hele linie (de relatie met alle ouders), hetzij in sommige gevallen (de relatie met individuele ouders of groepen ouders). De vraag is dan: wat is een passende relatie? Hoe vanzelfsprekend is een goede relatie tussen ouders en school of hoe vanzelfsprekend zou die moeten zijn? Wat zijn daarbij je criteria?

2 Partnerschap

Een passende relatie tussen school en ouders is geen doel op zich. Maar waarom is die relatie dan zo belangrijk?

Gezamenlijk belang

School en ouders hebben een gemeenschappelijk belang, namelijk dat er optimale omstandigheden zijn voor de ontwikkeling en het leren van kinderen, op school en thuis. Samen kun je meer voor een kind tot stand brengen dan ieder afzonderlijk. Uit onderzoek van Henderson c.s. en Epstein c.s. blijkt dat ouders met hun verwachtingen en belangstelling voor wat hun kind meemaakt op school de ontwikkeling van hun kind positief kunnen beïnvloeden. Partnerschap kan verder bijdragen aan een veilig klimaat binnen de school, kan de deelname van ouders aan allerlei programma's bevorderen, kan het opvoedend handelen thuis beïnvloeden, kan van invloed zijn op de onderlinge relaties tussen ouders die hun kind op dezelfde school hebben en op de relaties van ouders met de schoolgemeenschap. Tot slot blijkt dat partnerschap de professionals kan ondersteunen bij de uitvoering van hun werk en tot meer werkplezier kan leiden. Omgekeerd mag worden aangenomen dat een grote betrokkenheid van de school bij de thuissituatie van jongeren hun welbevinden ten goede komt.

Problemen en vragen samen aangaan

Daar komt nog iets bij. Met kinderen komen maatschappelijke problemen de school binnen die deze niet alleen kan oplossen. Veel van die problemen hebben te maken met de toenemende complexiteit en pluriformiteit van onze samenleving, soms ook met grote verschillen in opvoedingspraktijken en opvoedingsvisies. Steeds meer scholen hebben daarom de behoefte samen met ouders te zoeken naar antwoorden en een gezamenlijke aanpak. Ze beseffen dat ouders die problemen eveneens ervaren en er alleen ook geen antwoord op hebben. Eventuele verschillen in opvoedingspraktijken en visies willen ze bespreken met ouders.

Meer in het algemeen is er bij scholen – tot en met de ROC's – een groeiende behoefte om meer en beter te communiceren met ouders en met hen samen te werken in het belang van de leerling. Omgekeerd blijkt uit onderzoek van onder anderen Smit dat ook ouders – uit alle etnische en sociaal-economische groepen – met de school van hun kind in gesprek willen gaan over pedagogische thema's en opvoedingsvragen.

“Op de basisschool voelde ik me heel betrokken bij mijn kind, de groep en de school. Op de middelbare school is dat veel minder. Je staat daar echt op afstand, letterlijk en figuurlijk. Maar volgens mij is er gezien de hoge uitval op de middelbare scholen daar juist een grotere noodzaak om ouders bij de school te betrekken.” (een ouder)

Scholen als leef- en leergemeenschap

Scholen gaan zich (weer) meer positioneren als een leef- en leergemeenschap voor kinderen, professionals én ouders. Ouders staan niet buiten die gemeenschap, maar maken er – op hun eigen wijze – deel van uit, zijn daarbij betrokken en participeren daarin.

Het belang van participatie van ouders krijgt sinds kort nog extra gewicht: we beseffen dat zij bij alle overgangen die een kind meemaakt in zijn leven, de constante factor zijn. Kinderen maken in hun leven nogal wat *overgangen* mee naar telkens weer andere opvoedmilieus: van gezin naar kinderopvang of peuterspeelzaal, van gezin of peuterspeelzaal naar basisschool, van basisschool naar school voor voortgezet onderwijs, en verder naar vervolgopleidingen, om de belangrijkste te noemen. Als de constante factor kunnen ouders als het ware een brug vormen tussen de betreffende instellingen. Zij kunnen eventuele verschillen tussen die opvoedmilieus helpen duiden. Maar dan moeten kinderopvang, peuterspeelzalen en/of scholen hen wel betrekken bij die overgangen.

Doelen van gelijkwaardig partnerschap

Aan de orde is dus niet zozeer de vraag *waarom* we zouden investeren in de relatie tussen school en ouders. Immers, van die investering is – met het belang van kinderen voor ogen – alleen maar winst te verwachten. Productiever is de vraag *waartoe* die relatie dient en *wat* er te doen staat om de wederzijdse behoefte aan een passende relatie tot stand te brengen.

Steeds meer scholen kiezen voor gelijkwaardig partnerschap. Partnerschap is geen doel op zich, maar een middel om dat gezamenlijke belang veilig te stellen of te dienen: optimale condities voor de ontwikkeling en het leren van kinderen. Partnerschap is gericht op de volgende drie doelen (schema 1).

Doelen	Gericht op
Pedagogisch doel	Het realiseren van enige afstemming in opvoedend denken en handelen c.q. in de benadering van kinderen, thuis en in de school
Organisatorisch doel	Het optimaliseren van het reilen en zeilen van de school als organisatie en gemeenschap, mede door de inbreng van ouders
Democratisch doel	Het informeel en formeel meedenken en meebeslissen van ouders met de school en het afleggen van verantwoording door de school over haar werk aan de ouders

Schema 1 Doelen voor gelijkwaardig partnerschap

Het *pedagogische doel* staat het meest direct in verband met het gezamenlijke belang van ouders en school, namelijk optimale omstandigheden scheppen voor de ontwikkeling en het leren van kinderen. Die omstandigheden creëer je mede door enige afstemming te realiseren tussen de verschillende opvoedmilieus waarin kinderen opgroeien.

Afstemming tussen school en ouders

Afstemming kent gradaties. Een *basale* vorm van afstemming bestaat erin dat betrokkenen van elkaar weten hoe er in het andere opvoedmilieu – thuis of op school – wordt gedacht en gehandeld. Er is van een *verdergaande* afstemming sprake als betrokkenen hun denken en handelen – thuis c.q. op school – gaan aanpassen of als ze overeenkomen op een soortgelijke manier te gaan handelen. Zo kunnen ouders en leerkrachten afspreken een kind meer structuur te bieden door het aantal alternatieven waaruit het kind zelf kan kiezen, te reduceren. Die afspraak kan een onderdeel zijn van een handelingsplan.

Die basale vorm van afstemming ligt met enige inzet van beide kanten binnen bereik. Het uitwisselen van informatie en opvattingen tijdens een kennismakingsgesprek, een uitgebreid intakegesprek en een huisbezoek kan daarin voorzien.

Het voordeel is evident. Als ouders weten hoe professionals op school met hun kind omgaan, kunnen ze daarmee rekening houden in de thuissituatie. Het omgekeerde geldt ook: als professionals weten hoe ouders met hun kind omgaan, kunnen ze daar op school op inspelen. Betrokkenen hoeven het niet met elkaar eens te zijn, maar het is wel handig dat ze elkaars opvattingen of praktijk kennen. Kinderen groeien immers op in beide situaties en hebben dus te maken met het pedagogisch denken en handelen van ouders én professionals. Wie de verschillen kent, kan hen helpen bij het duiden van eventuele verschillen.

Het *organisatorische doel* wordt vaak in relatie gebracht met hand- en spandiensten van de kant van de ouders. Er zijn echter meer manieren waarop de school als organisatie en als leef- en leergemeenschap kan profiteren van de inzet van ouders. Steeds meer scholen proberen hierbij vooral de expertise en meedenkkracht van ouders te benutten. Bijvoorbeeld door ouders te laten participeren in werkgroepen of ‘denktanks’. Steeds vaker vindt die inzet ook in het directe contact met de leerlingen plaats. Bijvoorbeeld als leerlingen die expertise van ouders als leerbron kunnen

benutten of als ouders via hun werk andere leeromgevingen binnen het bereik van leerlingen brengen. Zo kan die inzet direct of indirect een bijdrage leveren aan de optimalisering van de omstandigheden waaronder kinderen leren en zich ontwikkelen (het gezamenlijke belang van ouders en school).

Het *democratische doel* komt steeds scherper voor het voetlicht, en wel als gevolg van ontwikkelingen op het terrein van deregulering, proportioneel toezicht, meervoudige publieke verantwoording en 'goed bestuur'. Al deze ontwikkelingen vormen een extra impuls voor een versterking van de rol van ouders. Immers, overheid en inspectie (ten opzichte waarvan de school zich verticaal verantwoordt) kunnen meer terugtreden naarmate de medezeggenschap beter vorm krijgt en school en bestuur meer werk maken van de horizontale verantwoording richting de verschillende belanghebbenden in hun directe omgeving. School en deze stakeholders gaan dan in dialoog met elkaar en de stakeholders oefenen een soort maatschappelijke controle uit. In beide gevallen (medezeggenschap en maatschappelijke controle) zijn ouders (en in het voortgezet onderwijs ook leerlingen) belangrijke gesprekspartners, zo niet de belangrijkste. Door ook hier de ontwikkeling en het leren van kinderen als referentiepunt te nemen, kunnen deze activiteiten eveneens een bijdrage leveren aan die optimalisering van de omstandigheden waaronder kinderen leren en zich ontwikkelen.

Gelijkwaardig, niet gelijk

Een misverstand dat telkens weer opduikt, is dat ouders geen partners kunnen zijn omdat ze *niet gelijk* zijn. Natuurlijk zijn professionals en ouders niet gelijk. Hun betrokkenheid bij de kinderen verschilt. Terecht of niet wordt de emotionele betrokkenheid van ouders bij hun kind nogal eens geplaatst tegenover de deskundigheid en de professionele distantie van leraren en ander personeel. Verder hebben ouders en professionals niet zelden een andere kijk op de opvoeding. Dat kan leiden tot verschillende opvattingen omtrent wat optimale omstandigheden zijn voor de ontwikkeling en het leren van een kind. Tenslotte kunnen school en ouders zeer uiteenlopende verwachtingen hebben van hun relatie of van hun mogelijkheden om partnerschap in de praktijk vorm te geven.

Daar staat tegenover dat ze een gezamenlijk belang hebben en een *gelijkwaardige rol* in het dienen van dat belang. Bovendien hebben ze beiden ervaringen met het kind – ouders vaak al (veel) langer dan de school – en als zodanig kennis van diens functioneren. Juist indien beiden die kennis inzetten en als gelijkwaardige partners opereren, kunnen ze samen meer bereiken voor het kind dan ieder afzonderlijk.

Toerusting van ouders als vierde doel?

Soms wordt een vierde doel voor partnerschap genoemd: de ondersteuning of toerusting van ouders voor hun taak in de opvoeding en/of voor hun rol als partner van de school. Wij geven er de voorkeur aan het te houden bij bovenstaande drie doelen. De toerusting van ouders is daarmee niet minder belangrijk, maar is van een andere orde. We lichten dit even toe.

Wie de toerusting van ouders voor hun *rol als partner* van de school noemt, moet ook de toerusting van de professionals voor hun partnerrol als doel opnemen. Beide aspecten vragen de nodige aandacht, maar we hebben het dan over voorwaarden voor partnerschap.

Opvoed- of opvoedingsondersteuning van ouders kan van belang zijn met het oog op het pedagogische doel, maar dat maakt het nog geen doel voor partnerschap. Scholen verschillen van mening over de vraag of en tot hoever die ondersteuning van ouders

tot hun taak behoort. Een zinnig gesprek daarover moet starten met de overweging dat opvoedingsondersteuning in gradaties bestaat. Het is gemeengoed aan het worden dat ouders voor basale ondersteuningsvormen, zoals antwoorden op vragen op het terrein van opvoeding en ontwikkeling, bij scholen kunnen aankloppen. Voor minder basale vormen schakelen deze scholen vervolgens anderen in of verwijzen ze ouders door.

3 *Wederzijdse betrokkenheid*

De realisering van de doelen van partnerschap vraagt om een wederzijdse betrokkenheid van ouders en school, en een wederzijdse investering. Vanwege dat wederzijdse karakter geven we de voorkeur aan het begrip *partnerschap* boven het meer gebruikelijke *ouderbetrokkenheid* of *ouderparticipatie*. Deze termen belichten slechts één kant van de medaille. Bij partnerschap gaat het niet alleen om een beweging van ouders richting de school, maar ook om een beweging van de *school* richting de thuissituatie.

Drie lijnen in de betrokkenheid

In die wederzijdse betrokkenheid zijn drie lijnen te onderscheiden:

- *Kindbetrokkenheid van de ouders* of preciezer hun betrokkenheid bij hun kind als leerling. Het gaat hierbij vooral om de betrokkenheid van ouders bij de ontwikkeling van hun kind op school. Ouders hebben vragen als: hoe ontwikkelt mijn kind zich daar, waar is het mee bezig, hoe is zijn welbevinden en betrokkenheid, en wat kan in die ontwikkeling van ons kind onze rol zijn? We onderscheiden daarin vier vormen: meeleven, meehelpen, meedenken en meebeslissen (de cellen 1-4 in schema 2).
- *Schoolbetrokkenheid van de ouders*. Hierbij gaat het om de betrokkenheid van ouders bij de groep of de klas van hun kind en bij de school als geheel. Ook hier zijn vier vormen mogelijk: meeleven, meehelpen, meedenken en meebeslissen (cellen 5-8).
- *Gezinsbetrokkenheid van de school*. Aan de orde is hier de betrokkenheid van de school bij het kind in diens thuissituatie en dus ook bij diens ouders. Natuurlijk voor zover dat van belang is voor de bijdrage van de school aan de ontwikkeling en het leren van het kind. Het accent ligt hier op meeleven, meehelpen en meedenken (cellen 9-11).

	Meeleven	Meehelpen	Meedenken	Meebeslissen
Ouders richting hun kind als leerling	1	2	3	4
Ouders richting groep/klas of school als geheel	5	6	7	8
School richting ouders of thuissituatie	9	10	11	(12)

Schema 2 Vormen van wederzijdse betrokkenheid

Hoe zit het met de verantwoordelijkheid van beide partners?

In veel gevallen komt dat wederzijds meeleven, meehelpen, meedenken en meebeslissen in de praktijk neer op samen leven, samen doen, samen denken en samen beslissen, zoals benadrukt door Van Keulen c.s. Spreken over *samen* leven, *samen* doen, enzovoorts kan gemakkelijk leiden tot misverstanden, indien de partners niet goed in de gaten blijven houden dat hun *eind*verantwoordelijkheden verschillen. De eindverantwoordelijkheid voor wat er op school gebeurt, blijft bij de school. De eindverantwoordelijkheid voor wat er thuis gebeurt, berust bij de ouders. Om die reden blijft cel 12 leeg: bij de eindverantwoordelijkheid van de ouders voor de opvoeding van hun kind past geen meebeslissen van de school (meer daarover in paragraaf 6).

Op welke lijn(en) steek je in?

Vanuit het gezamenlijke belang van school en ouders bij een optimale leer- en ontwikkeling bezien, is een helder onderscheid tussen de eerste lijn (cellen 1-4) en de tweede lijn (cellen 5-8) essentieel. Als je scholen vraagt hoe het gesteld is met de betrokkenheid van ouders, dan verwijzen er veel impliciet of expliciet naar de tweede lijn: “we hebben een actieve ouderraad of een goed functionerende activiteiten- of oudercommissie”, “we hebben veel (of een aantal) ouders die allerlei hand- en spandiensten verrichten”, “we hebben een ouderpanel waarin ouders participeren”, “we hebben een klankbordgroep per afdeling”, “we hebben ouders in de medezeggenschapsraad”. Daar mag je als school trots op zijn. Maar vraag je naar de betrokkenheid van *individuele* ouders bij de ontwikkeling en het leren van hun kind (eerste lijn), dan komt nogal eens naar voren dat daarin op zijn minst heel grote verschillen zitten. Veel scholen hebben moeite om betrokkenheid op die eerste lijn te realiseren. Niet alle ouders, bijvoorbeeld, komen naar school om over de ontwikkeling of vorderingen van hun kind te praten of om geïnformeerd te worden over de keuze van profielen en wat daar allemaal bij komt kijken. Scholen lijken zich daarbij neer te leggen en investeren dan vooral in zaken die met de tweede lijn te maken hebben: een activiteitencommissie, een ouderpanel, een klankbordgroep, enzovoorts. Betrokkenheid van een *groep* ouders op de tweede lijn – hoe belangrijk ook met het oog op bijvoorbeeld het organisatorisch doel – kan echter nooit een substituut zijn voor betrokkenheid van *alle* ouders op de eerste lijn. Het gezamenlijke belang van ouders en school waarop partnerschap de nadruk legt, vooronderstelt immers *in eerste instantie* juist betrokkenheid van individuele ouders bij hun eigen kind als leerling (eerste lijn). Dat bereik je als school gemakkelijker als je jezelf ook richting de ouders buigt (derde lijn).

In feite zijn dus alle drie lijnen van belang. De afstemming, waarvan sprake is bij het pedagogisch doel, vraagt een actieve betrokkenheid op elkaar. Op zijn minst op het niveau van meeleven (de cellen 1, 5 en 9). Meeleven vooronderstelt contact, dialoog, communicatie, *willen* investeren in de relatie, elkaar *willen* leren kennen.

Grondhouding bij partnerschap

Daarmee raken we aan de grondhouding die elk partnerschap vooronderstelt. Als school of als ouder kun je voortdurend tegen de ander zeggen dat die je partner is, maar als deze dat niet persoonlijk ervaart, dan helpt dat niet. Dan zijn het loze kreten. Partnerschap vraagt dat je elkaar ziet en hoort en op elkaar reageert, elkaar wil leren kennen. En ook dat je de ander respecteert. En dat je toch toenadering zoekt als je het niet helemaal eens bent met diens opvattingen. Dat vraagt een investering, van beide kanten. Je doet dat allemaal in het belang van het kind en vanuit het besef dat je samen meer kunt dan alleen. We noemen die houding een *grondhouding*. Een

grondhouding bepaalt hoe je vorm geeft aan je leven en je relaties. Het gaat om een manier van in het leven staan. Zeker bij lastige problemen of als de relatie om andere redenen onder spanning komt te staan, komt het aan op die grondhouding.⁴

Het effect van beeldvorming

Ouders en professionals die werken aan hun grondhouding, merken dat ze soms los moeten komen van oude beelden: van beelden dat professionals 'het altijd beter weten' of van beelden dat ouders 'lastig' zijn en niet bereid zijn een dialoog aan te gaan. Dat zijn weinig productieve beelden. Ze leiden gemakkelijk tot een *self fulfilling prophecy*. Want als je je door die beelden laat leiden, word je gemakkelijk in dat oordeel bevestigd. Het omgekeerde komt ook voor: stel je je open op en ga je ervan uit dat de ander (uiteindelijk) eenzelfde doel voor ogen heeft, dan roep je verbaal of nonverbaal gemakkelijk ook ander gedrag op bij de ander.

Geen vragen of een communicatiefuik? Tien minutengesprekken op een andere leest
Op een onderwijsachterstandenschool overheerste het beeld van ouders die nooit iets te vragen hebben bij tien minutengesprekken. Als de leerkracht zijn of haar zegje gedaan had en vroeg of er nog vragen of opmerkingen waren, kwam er zelden een reactie. Ouders leken weinig geïnteresseerd. Totdat een aantal leerkrachten uit de onderbouw bij wijze van proef eens een andere opstelling kozen: niet eerst de leerkracht aan het woord, maar eerst de ouders. Ouders werd gevraagd wat ze de afgelopen periode zelf ervaren hadden rond de ontwikkeling van hun kind, thuis en op school, wat ze was opgevallen, wat ze sterk vonden en wat zwakker. De uitkomst van het experiment laat zich raden: ouders hadden wel degelijk ervaringen waarover ze wilden vertellen, wel degelijk opvattingen en wel degelijk vragen. Tien minuten bleken tekort – de leerkracht was zelf nog nauwelijks aan het woord geweest. Kennelijk waren ouders tot dan toe in een communicatiefuik gelopen die leerkrachten onbewust zelf open hadden gezet door in te zetten met een lang monoloog ...

Maar die taal dan?

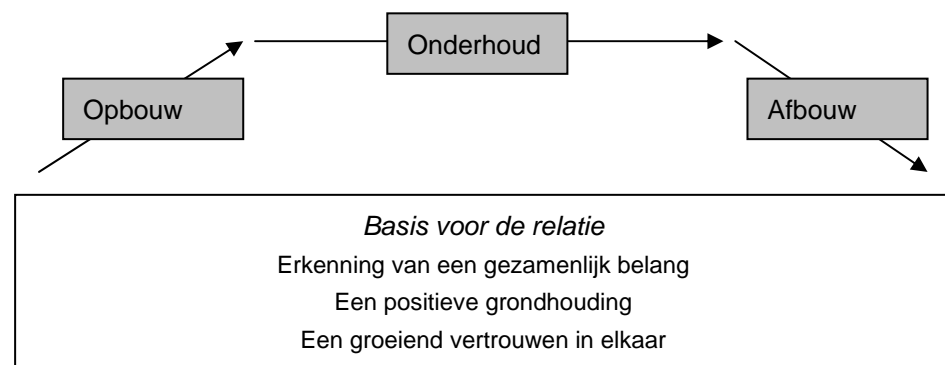
In een onderzoek van Booijsink naar de interactie tussen leerkrachten en allochtone ouders op enkele scholen met veel allochtone ouders, kwam de dominante rol van bestaande beelden eveneens naar voren. Leerkrachten voerden meermalen de gebrekkige beheersing van de Nederlandse taal door ouders op als barrière voor een dialoog. De onderzoekster die ook zelf met allochtone ouders sprak, bemerkte dat de taalbelemmering weliswaar aanwezig is, maar een beduidend minder grote rol speelt indien je helder hebt waarover je wilt communiceren, echt de tijd neemt voor een gesprek, je eigen taalgebruik afstemt op hun taalbegrip en ook in andere opzichten alle zeilen bijzet om je doel te bereiken. En waar de taal echt een bijna onoverkomelijke barrière vormt, kunnen informele tolken worden ingeschakeld.

De grondhouding die we bedoelen, zoekt de dialoog met ouders op. In die dialoog leer je elkaar kennen en wordt duidelijk waaraan je beiden kunt werken om het partnerschap tot een succesvolle onderneming te maken.

⁴ Zie Van Aken & Reynaert (2006).

4 Een partner ben je niet, maar word je!

Als ouders zich – al dan niet samen met hun kind – oriënteren op de keuze voor een school of als ze kiezen voor een school, dan is er van enig partnerschap nog geen sprake. Zo'n partnerschap ontwikkel je, vervolgens onderhoud je of bouw je de relatie uit, en tenslotte bouw je het partnerschap weer af tegen de tijd dat het kind de school verlaat. En dat doe je op basis van het besef dat je een gezamenlijk belang hebt, vanuit een positieve grondhouding met respect voor elkaars opvattingen en begrip voor elkaars positie, en – als het goed is – met een groeiend vertrouwen (schema 3).



Schema 3 Ontwikkeling van partnerschap in drie fasen

Dat partnerschap ontstaat dus niet vanzelf. Zeker niet als scholen daar zelf nog niet duidelijk voor kiezen en ook niet alle ouders vanuit zichzelf de partnerschapsrol op zich nemen.

Ouders verschillen – over één kam scheren is er niet meer bij

Kinderen verschillen van elkaar en als school leren we daar steeds beter mee omgaan. Ook professionals verschillen en ook die verschillen zien we steeds minder als een probleem maar als een kans om bijvoorbeeld hun kwaliteiten of talenten beter te benutten. Met andere woorden, bij kinderen en professionals leren we verscheidenheid steeds minder als een last te benaderen maar veeleer als iets om van te leren of te benutten. Hoe staat dat met ouders?

De ervaring leert dat ouders minstens zoveel van elkaar verschillen als kinderen of professionals. Ouders verschillen van elkaar (en niet zelden ook van de professionals) in:

- opvattingen omtrent het opvoeden en begeleiden van kinderen;
- beelden van wat wiens verantwoordelijkheid is vanaf het moment dat een kind ingeschreven is;
- opvattingen of beelden omtrent wat er gebeurt op school;
- verwachtingen van de school en opvattingen omtrent wat zo'n school van hen mag verwachten.

Toch zien we dat veel scholen er impliciet en onbedoeld nog steeds van uit gaan dat ze alle ouders hetzelfde kunnen benaderen: eenzelfde folder, eenzelfde schoolgids, eenzelfde inleiding, eenzelfde wijze van communiceren. Wie alle ouders wil bereiken, zal moeten *differentiëren*. En soms ook informatie heel bewust moeten *dosereren*.

Sommige ouders, bijvoorbeeld, kun je bij wijze van spreken al bij het kennismakingsgesprek vragen of ze belangstelling hebben voor de medezeggenschapsraad. Voor andere ouders is die hele raad een ver-van-hun-bed

gebeuren en moet de informatie veel dichterbij het directe contact liggen en gericht zijn op het functioneren van hun kind in zijn groep. Ook zul je goed moeten nadenken over de communicatiekanalen die worden benut voor het *distribueren* van informatie. Niet alle ouders hebben bijvoorbeeld dezelfde leescultuur als de professionals. Verwijzingen naar een schoolgids of een nieuwsbrief “waar toch alles in staat”, werken dan niet altijd. Sommige ouders stellen een formeel contact op prijs, andere ouders geven de voorkeur aan meer informele contacten. Het negeren van deze verschillen en de consequenties daarvan is geen optie voor een school die helder voor ogen heeft wat ze wil bereiken met partnerschap.

Verschillende rollen mogelijk

In de praktijk is partnerschap niet voor alle betrokkenen een keuze die meteen voor de hand ligt. *Ouders* kiezen in eerste instantie – op basis van eigen ervaringen, eigen voorkeuren of eigen verwachtingen omtrent een relatie met professionals – voor uiteenlopende rollen. Kijk je naar de uitersten, dan zie je ouders die het liefst op de stoel van het bestuur willen gaan zitten, maar ook ouders als (passieve) consumenten die zich nauwelijks laten zien of horen. Je ziet ouders die de school voortdurend tot de orde roepen of om verantwoording vragen, maar ook ouders die actief deel willen uitmaken van de school als leef- en leergemeenschap en als gelijkwaardige partner met het team willen optrekken (schema 4, linker kolom).

COMPLEMENTARITEIT VAN ROLLEN VAN OUDERS EN SCHOOL	
Rollen van ouders	Rollen van de school
a. Bestuurder of opdrachtgever	a. Uitvoerder van opdrachten van het bestuur
b. 'Leverancier' van kinderen	b. 'Afnemer' van kinderen
c. Passieve of kritische consument of afnemer van diensten	c. Leverancier van diensten, dienstverlener
d. Belanghebbende die met het oog op het eigen kind of als lid van de lokale gemeenschap rekenschap vraagt	d. Eindverantwoordelijke die rekenschap en verantwoording aflegt aan belanghebbenden en/of de lokale gemeenschap
e. De actieve ouder, leverancier van diensten	e. Gebruiker van diensten van de ouder
f. Gelijkwaardige partner	f. Gelijkwaardige partner

Schema 4 Overzicht van rollen die ouders en school kunnen innemen (de rollen in eenzelfde rij zijn complementair)

Bewust of onbewust kiest de *school* niet altijd de rol die complementair is aan die van de ouders. Als ouders zich bijvoorbeeld opstellen als 'leverancier' van kinderen (b in schema 4), stelt de school zich meestal niet tevreden met de rol die daarbij past: 'afnemer' van kinderen. De school heeft namelijk zo haar eigen opvattingen over wat een goede relatie met ouders inhoudt, uitgaande van wat zij goed acht voor een optimale begeleiding van kinderen. Ze heeft op grond daarvan ook opvattingen omtrent de positie van de ouders ten opzichte van de school als leef- en leergemeenschap. Bij sommige rollen (a tot d) staan de ouders min of meer buiten de gemeenschap of in elk geval op enige afstand daarvan. Bij de andere rollen worden ouders geacht deel uit te maken van die gemeenschap of voelen ze zich lid van die

gemeenschap. Dit gemeenschapsdenken staat weer haaks op het marktdenken dat bijvoorbeeld spreekt uit de rollen onder c.

Rolbewust?

Dit onderscheid in rollen is belangrijk omdat elke rol zijn eigen verwachtingspatroon meebrengt. Zo'n patroon bepaalt wat passend gedrag is, van jezelf en van de ander. Kiezen ouders en school voor verschillende rollen, dan kan het gedrag dat de één passend vindt door de ander gemakkelijk ongepast worden gevonden. Vanuit de rol van gelijkwaardig partnerschap bezien, is het bijvoorbeeld vanzelfsprekend dat ouders naar thema-avonden komen en daar met de professionals in gesprek gaan. De passieve consument, daarentegen, vindt dat niet zo nodig. Kiezen voor rollen die niet complementair zijn, kan tot teleurstellingen of zelfs botsingen leiden. Enige afstemming in rollen en de daarbij horende verwachtingspatronen is dus van belang. Dat is soms best ingewikkeld, omdat die verwachtingspatronen ook cultureel bepaald zijn. De één vindt bijvoorbeeld een gesprek waarin men direct ter zake komt van professionaliteit getuigen, de ander vat dat op als weinig respectvol.

Chinese ouders

Uit gesprekken met Chinese leerlingen, hun ouders en Chinese docenten⁵ komt naar voren dat Chinese ouders met een eigen bedrijf vaak de tijd niet hebben – of zichzelf de tijd niet gunnen – om naar school te komen. “Veel ouders komen liever niet als het niet verplicht is”, meent een Chinese leerling. “Ze hebben het druk en spreken niet zo goed Nederlands. Ze vinden contact ook niet zo belangrijk: ze zien wel aan de cijfers of je het goed doet.”

Nederlandse scholen voor basis- en voortgezet onderwijs zouden, volgens docenten van Chinese (zaterdag)scholen, nadrukkelijker moeten aangeven waarom ouderbetrokkenheid bij de school en schoolbetrokkenheid bij de thuissituatie zo belangrijk zijn. Geef uitgebreidere rapportages waarin ook iets staat over hun welbevinden, betrokkenheid, persoonlijke vaardigheden als zelfstandig werken, samenwerken of zaken als belangstelling, respect voor leerkrachten en medeleerlingen, persoonlijke hygiëne, gedrag. Spreek ouders aan op meer verantwoordelijkheid nemen voor het gedrag van hun kinderen. Werk eventueel met Chinese contactpersonen. Introduceer Chinese ouders wat systematischer in de schoolcultuur, de schoolstructuur en de werkprocessen van de school. Ga daarbij ook op hoofdlijnen in op wat de verantwoordelijkheden zijn van school en ouders en ga gezamenlijk na wat de wederzijdse verwachtingen (mogen) zijn. Help Chinese ouders meer aandacht te besteden aan wat hun kinderen op school beleven.

Dit voorbeeld illustreert hoe belangrijk het is dat je weet welke rol de ander kiest. Immers, dan kun je daarmee rekening houden. Echter, welke keuze de ander maakt, is niet altijd duidelijk. Zowel ouders als school houden hun rollen nogal eens impliciet. Met als gevolg dat de verwachtingen die ze van elkaar hebben, niet of onvoldoende uitgesproken worden. Dat gaat vaak goed totdat zich problemen voordoen die de relatie onder spanning brengen. Meestal is dat niet het ideale moment om open met elkaar over verschillen in verwachtingen en opvattingen te spreken. Met spijt wordt dan niet zelden geconstateerd dat een dergelijk gesprek al eerder had moeten plaatsvinden.

⁵ De Wit, Rijkschroeff & Ruigrok (2006).

Je investeert in een relatie voordat je die nodig hebt

Op scholen waar nog nauwelijks sprake is van partnerschap, komt het nogal eens voor dat het eerste telefoontje vanuit de school gaat over een probleemsituatie. Het kind kan niet meekomen in de groep of de klas, er is sprake van verzuim of de mentor heeft vragen over huiswerk maken. Ouders en professionals staan dan voor een dubbele taak: de relatie moet worden vormgegeven en het probleem vraagt om een gezamenlijke aanpak. Het risico bestaat dat onbegrip, teleurstelling, verschillende verwachtingen en soms ook taal- en cultuurverschillen de dialoog frustreren. Door goed naar elkaar te luisteren, te controleren of vragen helder zijn en vooral door elkaar respectvol te benaderen, zal het uiteindelijk vaak wel lukken ook de probleemsituatie aan te pakken. Maar het was eenvoudiger geweest wanneer er eerder al was geïnvesteerd in de relatie, ouders en leraar of leidster elkaar kenden en na een huisbezoek of een intakegesprek globaal van elkaars 'wereld' wisten. Een kop koffie en goed contact bij de start van de relatie maken dat je in moeilijke situaties toch door één deur kunt gaan.

Een ingewikkeld rollenspel zolang er geen keus gemaakt wordt

Kortom, dit rollenspel tussen ouders en school is ingewikkeld. Een principiële en expliciete keuze voor één bepaalde rollenset als voorkeurspositie maakt de situatie helderder, hanteerbaarder en in elk geval beter bespreekbaar. Om redenen die we noemden in paragraaf 2 ligt het voor de hand te kiezen voor *gelijkwaardig partnerschap* als dominante rollenset. Dat sluit een verbinding met waardevolle aspecten van (de) andere rollen niet uit. Als gelijkwaardig partner – ouders of school – mag je de ander best op diens verantwoordelijkheden aanspreken. Ouders kunnen als gelijkwaardig partner best kritisch kijken naar wat de school aan onderwijs en opvoeding doet.

Het gaat dus om een principiële keuze. En daarmee is al een belangrijke stap gezet. De tweede stap is: ervoor zorgen dat die keuze ook verankerd raakt in de cultuur, de structuur en de werkprocessen van de school.

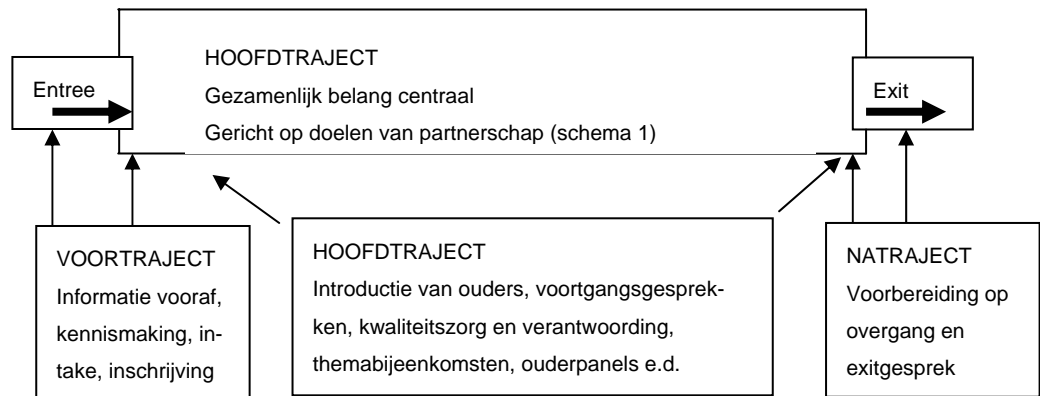
5 De schoolloopbaan van kinderen als inspiratiebron

Als kinderen een school binnenkomen, treden er bewust of minder bewust allerlei mechanismen in werking die ervoor zorgen dat zij *in no time* op de hoogte zijn van de cultuur van de school (the do's and the don'ts), de structuur van de school (bij wie moet je waar zijn?) en de werkprocessen (hoeveel ruimte heb je als leerling binnen het leerproces voor eigen initiatief?). En na verloop van tijd worden de leerlingen weer voorbereid op de overstap naar een andere situatie, zoals een andere school.

Bij ouders verloopt dit socialisatieproces natuurlijk anders. We laten het nogal eens op zijn beloop. En dat terwijl ouders sterk van elkaar kunnen verschillen en hun opvattingen en verwachtingen behoorlijk kunnen afwijken van die van de professionals (paragraaf 4). Dat kan tot communicatie- en andere problemen leiden. Daarom hebben we naar analogie van de schoolloopbaan van kinderen een model ontwikkeld dat sterk proactief werkt. *We starten daarbij met de vraag welk traject school en ouders met elkaar willen lopen en geven dat traject vervolgens heel concreet handen en voeten.*

Uitlijning van het traject dat school en ouders lopen

School en ouders *zijn* aanvankelijk geen partners. Ze *worden* dat geleidelijk, voor de periode dat hun kind op school is. School en ouders lopen in die periode een traject, parallel aan de loopbaan van het kind. Het is een traject waarop ze elkaar steeds beter leren kennen, waarop ze – als het goed is – steeds beter op elkaar ingespeeld raken en waarop het onderlinge vertrouwen gaandeweg groeit. We illustreerden dat proces al in schema 3. Dit traject kan nu nader worden ingevuld (schema 5).



Schema 5 Het traject dat school en ouders samen lopen

We onderscheiden een voortraject (tot en met inschrijving en intake), een hoofdtraject (vanaf het moment dat het kind deel uitmaakt van de school) en een natraject (afronding van het verblijf en de periode daarna). In het voortraject ligt het accent op het opbouwen van de relatie. Het hoofdtraject staat in het teken van uitbouwen en onderhouden van de relatie. In het natraject wordt de relatie weer afgebouwd (tenzij er nog een kind van dezelfde ouders op school is). In het schema staan voorbeelden van instrumenten genoemd die in het betreffende onderdeel van het traject ingezet kunnen worden.

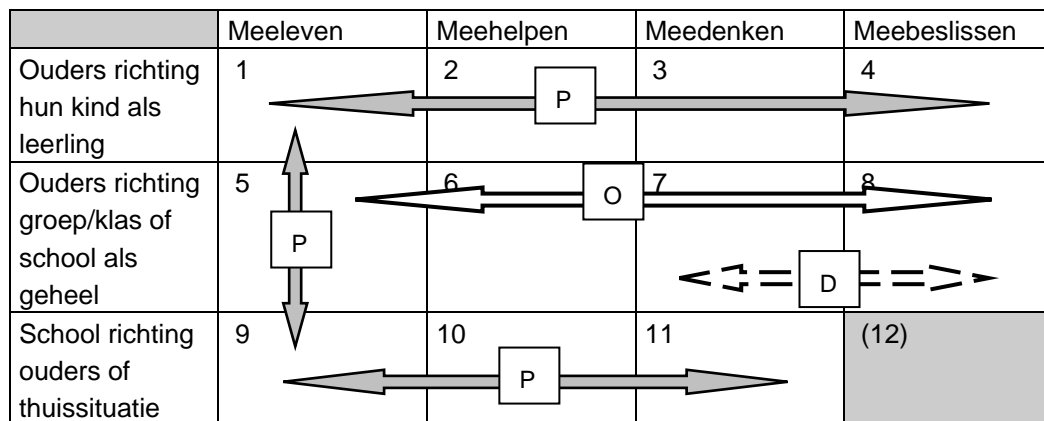
Visie en concrete beelden

Bij het vormgeven van dit traject komt het erop aan niet vanuit instrumenten te denken, maar *vanuit je visie op partnerschap*. Hoe kun je het traject zo vorm geven, dat er inderdaad sprake is van een gelijkwaardig partnerschap en het pedagogisch, het organisatorisch en het democratisch doel (schema 1) binnen bereik komen? Bij de invulling van dit traject helpt het, als je *concrete beelden* vormt bij die doelen en bij die fasen van het traject. Wanneer is er sprake van een optimale realisering van het pedagogisch doel? Wat versta je onder een optimale afstemming en wat zou je daarvoor moeten doen, samen met ouders? Welke houding, welke vaardigheden, welk gedrag zou je dan willen zien, bij professionals en bij ouders? Wanneer zou je tevreden zijn over de realisering van het organisatorische en het democratische doel? Schema 6 relateert de partnerschapsdoelen globaal aan de cellen uit schema 2.

Met behulp van dit schema kun je nog specifiekere vragen stellen. Bijvoorbeeld:

- Hoe introduceren we ouders in de school als leef- en leergemeenschap (cel 1, 5, 9)? Doen we dat als school of schakelen we daarbij kinderen en/of andere ouders in (6-8, 10-11)? Hoe kunnen we ouders nog beter informeren over hun kind (cel 1-4, 9)? Hoe kunnen we het meeleven van individuele ouders nog verder

- bevorderen (cel 1 en 9)? Hoe kunnen we meer gebruik maken van hun ondersteuningsmogelijkheden richting hun eigen kind (cel 1-4)?
- Hoe kunnen we ouders (of groepen ouders) beter informeren over ontwikkelingen binnen de school als geheel (cel 5 en 9)? Hoe kunnen we het meeleven van de ouders met de school als geheel meer bevorderen (cel 1, 5, 9)? Hoe kunnen ouders de school meer of beter ondersteunen, door hand- en spandiensten, door als kennis- of leerbron te fungeren, door mee te denken of mee te beslissen (cel 6-8)?
 - Hoe kun je gebruik maken van de netwerken van de ouders (cel 6-8)?



Schema 6 Het pedagogisch (P), organisatorisch (O) en democratisch (D) doel in relatie tot vormen van wederzijdse betrokkenheid

Beelden bij onderdelen van het traject

Een stapje verder gaat het stellen van dit soort vragen bij onderdelen van het traject:

- Informatie vooraf:** wat zouden ouders vooraf moeten weten over je school? Welk beeld zou je bij ze willen overbrengen, ook waar het gaat om de wijze waarop je als partners met elkaar zou willen omgaan? Hoe vrijblijvend mag de relatie tussen school en ouders zijn in het belang van het kind (pedagogisch doel)? Neem je er genoeg mee als ouders zich vrijwel nooit laten zien? Als ze je school zien als een onderdeel van een 'comfortabel dagarrangement' waar ze hun kind kunnen 'droppen'? Hoe wezenlijk is het voor partnerschap dat ouders ook hand- en spandiensten verrichten of hun expertise ter beschikking stellen (organisatorisch doel)? Hoe belangrijk vind je bij partnerschap informele en formele medezeggenschap van ouders en een goede sociale controle van de school door de ouders (democratisch doel)?
- Eerste kennismaking:** hoe kun je hier al duidelijk maken dat je als partners met elkaar wil omgaan, in het belang van het kind? Wat kun je als school zelf bieden, wat verwacht je van je partners? Wat voor gedrag zie je dan bij voorkeur? Hoe kun je dat bewerkstelligen? Volgt er een intakegesprek? En een huisbezoek? En wie voert dat huisbezoek dan uit?
- Intake:** ligt het niet voor de hand ouders uitgebreid te bevragen op hun ervaringen met en hun beeld van hun kind? Zij hebben tenslotte al langer ervaring met hun kind! En hoe kun je (later in het traject) laten merken dat je als school ook daadwerkelijk iets met die informatie doet? Wat vraagt dat aan houding en gedrag bij betrokkenen? Wie voert het intakegesprek met de ouders? Welke keuze ligt het meest voor de hand, mede met het oog op vervolgesprekken?

*"Voor veel ouders is de middelbare school een soort black box waar je absoluut geen zicht op hebt en ook nooit echt krijgt door middel van een paar 10 minutengesprekjes."
(een ouder)*

- d. *Introductie van ouders in de gemeenschap:* voor ouders is het lang geleden dat ze zelf op school zaten. Welke beelden hebben ze van je school? Zou je dat niet al in de eerste kennismaking en bij de intake moeten proberen te achterhalen? Kloppen die beelden ook? Er is de laatste tijd veel veranderd – het onderwijs is volop in ontwikkeling. Is het niet zinvol om – net als bij hun kinderen – ouders actief te introduceren in de cultuur, de structuur en de werkprocessen van de school? En hoe doe je dat dan, wat werkt het beste? Een aantal thema-avonden waarin je ze allerlei dingen vertelt? Of een programma waarbij ze (ook) op eenzelfde manier aan de slag gaan als hun kind (eventueel samen met hun kind)? Kunnen leerlingen en/of andere ouders daarin een rol spelen? Hoe krijg je ouders betrokken rond onderwerpen die je als school belangrijk vindt?
- e. *Gesprek over de voortgang:* hoe kun je een gesprek over de vorderingen in het leer- en ontwikkelingsproces van een kind vormgeven waarin beide partners een inbreng hebben en het gevoel krijgen iets van elkaar te leren? Hoe ziet die inbreng er dan uit, en heeft het kind zelf daarin ook een rol? En hoe en in welke fase worden ouders betrokken indien de ontwikkeling van hun kind besproken wordt in de leerlingbespreking, het zorgadviesteam of de zorgstructuur? En in het voortgezet onderwijs: hoe belangrijk is de mentor in de pedagogische driehoek van school, leerling/kind en ouders? Wat betekent dat voor diens rol en positie binnen de school, mede in relatie tot de vakdocenten?
- f. *Peiling van opvattingen:* hoe kun je op een doeltreffende manier zicht krijgen op de opvattingen van ouders over een inhoudelijk thema? Of op hun opvattingen over de kwaliteit die je als school biedt en je plannen om die kwaliteit te verhogen?
- g. *Exit:* hoe bouw je de relatie weer af als het kind overgaat naar een andere school? Wil je ouders ook voorbereiden op die overgang? Kunnen ze hun kind ondersteunen bij die overgang? En wat zouden ze dan moeten kunnen en weten? Vraag je ouders na bijvoorbeeld een half jaar nog eens terug om – met iets meer afstand en zonder belang – nog eens terug te kijken op de periode dat het kind je school bezocht?

Aan de hand van deze en andere vragen krijg je langzamerhand steeds concretere beelden bij hoe het traject er idealiter zou kunnen uitzien. Bij voorkeur ontwikkel je die beelden samen met een groep ouders (paragraaf 7). De beantwoording van die vragen maakt de onderliggende visie op partnerschap helder.

De rol van ouders en kinderen in de voorbereiding en de uitvoering van allerlei activiteiten

Steeds meer scholen ontdekken dat partnerschap met ouders en participatie van kinderen heel concrete vormen kunnen aannemen door ouders en kinderen te betrekken bij voorbereiding en/of uitvoering van allerlei activiteiten. Ouders kunnen een rol spelen bij de introductie van andere ouders, ze kunnen een vraagbaak vormen voor andere ouders, ze kunnen als tolk optreden of als ambassadeur fungeren, ze kunnen als expert of leerbron optreden voor de leerlingen of in workshops voor ouders. Bestuursleden van een oudervereniging kunnen welkomsgesprekken houden met nieuwe ouders en bij hen peilen op welke wijze ze zich nuttig kunnen maken voor de school; zo'n vraag klinkt vanuit de mond van ouders toch weer anders dan uit de mond van de directie of de afdelingsleiding.

Kinderen kunnen bijvoorbeeld hun ouders letterlijk of figuurlijk aan de hand meevoeren naar de presentatie van werkstukken die gemaakt zijn in een project of kunnen met hun ouders en hun mentor of groepsleerkracht spreken over hun ontwikkeling en de vorderingen in de afgelopen periode, bijvoorbeeld aan de hand van hun portfolio. (Oudere) kinderen kunnen ook optreden als gastheer of gastvrouw tijdens bijeenkomsten met ouders. De ervaring leert dat scholen die de inzet van ouders en kinderen verkennen, steeds meer mogelijkheden ontdekken. Ondertussen geeft zo'n inzet ook een krachtige impuls aan de verdere ontwikkeling van de school als leef- en leergemeenschap voor kinderen, professionals en ouders.

Van beelden naar instrumenten

Zijn die beelden eenmaal wat concreter, dan kun je gaan nadenken over de beïnvloeding van je visie: welke concrete instrumenten (activiteiten, werkvormen) kunnen helpen om die visie zichtbaar te maken? We geven weer een aantal voorbeelden bij elk van de eerder aangeduide onderdelen van het traject:

- a. *Informatie vooraf*: een inspirerende informatiefolder, een bijgestelde tekst voor de schoolgids, een column of videofragmenten op de website. Een concept daarvan wordt voorgelegd aan een aantal ouders om te zien of de boodschap ook overkomt.
- b. *Eerste kennismaking*: een overzicht van wat er tijdens de kennismaking aan de orde moet of kan komen. De kennismaking vindt plaats als de school in vol bedrijf is, zodat ouders een eerste indruk krijgen van hoe er gewerkt wordt.
- c. *Intake*: een intakeformulier waarmee een goed beeld ontstaat van de verwachtingen, de opvattingen en de beelden van de ouders. Het gesprek is belangrijker dan het afwerken van alle vragen. Komen enkele vragen door tijdgebrek niet aan de orde, dan komen ze terug tijdens het eerste voortgangsgesprek.
- d. *Introductie van ouders in de gemeenschap*: het 'meedraaien' van nieuwe ouders op een ochtend of middag, afgerond met een gesprek over hun impressies. Of interactieve workshops rond thema's die zowel voor ouders als voor professionals interessant zijn, eventueel samen met (andere) ouders verzorgd.
- e. *Gesprek over de voortgang*: een belangrijk doel van voortgangsgesprekken is dat ouders, kind en professionals geleidelijk aan eenzelfde perspectief ontwikkelen op de mogelijkheden van het kind. Een echte dialoog is daarbij essentieel – dat vraagt meer tijd dan de gebruikelijke tien minuten.
- f. *Peiling van opvattingen*: er is een scala van instrumenten beschikbaar om te achterhalen hoe ouders denken over onderwijs en opvoeding of over specifieke onderwerpen als een continuooster, onderwijstijd, de breedte van de vorming die hun kinderen krijgen, enzovoorts. We noemen een onderwijscafé waarin ouders en professionals in een laagdrempelige sfeer samen een thema bespreken, een ouderpanel, een enquête vanuit directie, team of medezeggenschapsraad.
- g. *Exit*: aan het eind van de schoolloopbaan van een kind (of enige tijd daarna) volgt een exitgesprek met ouders (en kind).

Een populair instrument: het ouderpanel

Afhankelijk van het doel waarvoor het ouderpanel wordt georganiseerd kan het een andere invulling krijgen:

- Het *kwaliteits- of waarderingspanel* is geschikt om ouders te betrekken bij de evaluatie van het onderwijs van een afgelopen periode, of bij de evaluatie van

een specifiek verbeterpunt waar de school intensief mee bezig is geweest. Deze betrokkenheid van ouders kan een vast onderdeel vormen van de kwaliteitszorg van de school. Bijvoorbeeld door bij de jaarlijkse evaluatie van het jaar- of activiteitenplan ook altijd ouders te bevragen over het onderwijs, de leerlingbegeleiding, het mentoraat, enzovoorts (paragraaf 6).

- Het *verantwoordingspanel* is een geschikt instrument om ouders te informeren over de bereikte kwaliteit van de school (behaalde resultaten, de wijze waarop zaken zijn verlopen), in relatie tot geformuleerde doelen, door de school gesignaleerde verbeterpunten en geplande vervolgstappen, en hun reactie daarop te vernemen. Ook dit kan een vast onderdeel van de interne kwaliteitszorg zijn. In dit geval vormt het ouderpanel een instrument in de horizontale verantwoording.
- Bij een *meedenkpanel* staat het nadenken over een geconstateerd probleem of een nieuwe uitdaging centraal. Denk aan de aanpak van bijvoorbeeld gedragsproblemen, het creëren van meer veiligheid op of rond de school, of de ontwikkeling van maatschappelijke stages. Het meedenkpanel past prima bij het organisatorische doel van partnerschap. Ouders kunnen mede op basis van hun kennis en expertise uitgenodigd worden.

Beschrijving van instrumenten

Met het oog op een optimale inzet in het voor-, het hoofd- en het natraject is een aantal instrumenten volgens eenzelfde stramien uitgewerkt⁶. Het gaat daarbij onder meer om het intakegesprek, de introductie van ouders in de school als leef- en leergemeenschap, het huisbezoek, de interactieve workshop, schriftelijke communicatie met ouders, de dialoog over ontwikkeling en vorderingen van het kind, het functioneren van de mentor in de pedagogische driehoek van school, leerling/kind en ouders, het werken met contactouders, het ouderpanel, het onderwijscafé en het exitgesprek.⁷

De winst zit 'm in het begin

Bij voorkeur ontwikkel je als school eerst een visie op het traject dat je gezamenlijk met ouders wilt doorlopen. Zorg ervoor dat je daarbij concrete beelden hebt. Bekijk vervolgens in dat licht de manier waarop je als school momenteel met ouders omgaat. Vaak zal daarbij opvallen dat je als school al in de allereerste stappen in het contact met ouders veel aan het toeval overlaat. Doorgaans gebeurt dit onbedoeld, als gevolg van een onvoldoende heldere visie op partnerschap en het onvoldoende communiceren met de ouders wat je als school wil en verwacht, in het belang van de kinderen.

Scholen die gaan werken aan partnerschap, starten in de praktijk dan ook bijna zonder uitzondering met het versterken van het voortraject. In de *informatie vooraf* (website, schoolgids, folder) wordt expliciet verwoord dat de school ouders als gelijkwaardige partners benadert. Ook wordt aangegeven welke verwachtingen men over en weer van elkaar mag hebben. In het *kennismakingsgesprek* klinkt dat partnerschap eveneens door en in het *intakegesprek* krijgen ouders alle gelegenheid aan te geven welke ervaringen zij tot dan toe hebben met hun kind en de begeleiding van hun kind,

⁶ Tot nu toe hadden deze beschrijvingen de vorm van gestileerde formats. De nieuwe beschrijvingen zijn beknopter, maar bevatten in de kern nog dezelfde informatie (zie paragraaf 6).

⁷ Deze zijn te downloaden vanaf www.kpcgroep.nl/oudersenschool.

welke ambities of aspiraties ze koesteren in connectie met hun kind en welke verwachtingen zij hebben omtrent de school. Zij worden daarbij als ervarings- of praktijkdeskundigen bevraagd en kunnen eventueel aangeven waar hun vragen of hun zorg liggen.

In het voortraject zet je als school de toon. Daar geef je aan hoe je als school wil omgaan met je partners, gelet op je opvattingen over wat goed is voor de ontwikkeling en het leren van het kind.

Over de ontwikkeling van dat partnerschap en de invulling van voor-, hoofd- en natraject voer je natuurlijk een dialoog met ouders (paragraaf 7).

“Voor een bezoek aan de huisarts of het consultatiebureau maak je toch ook tijd?” Over de toon zetten gesproken...

Binnen scholen groeit het besef dat wanneer je echt een dialoog wil hebben met ouders over de ontwikkeling van het kind in de volle breedte, je er niet komt met een tien minutengesprek. Maar wanneer je met de ouders van 25 leerlingen echt in dialoog wil gaan, heb je meer tijd nodig. Op een basisschool ontstond een discussie over wanneer deze gesprekken over de ontwikkeling van het kind dan gehouden kunnen worden. Want met een paar avonden red je het dan niet. De directeur stelde voor die ook overdag te houden, direct na schooltijd. Eén van de leerkrachten reageerde: “En als ouders dan zeggen dat ze geen tijd hebben?” Waarop de directeur antwoordde met “Ik ben nog geen ouder tegengekomen die de huisarts of het consultatiebureau opbelt met het verzoek of men niet ’s avonds spreekuur wil houden. Ik wil maar zeggen: hoe belangrijk vinden wij, vinden ouders het, dat we periodiek met elkaar om de tafel zitten? Hoe vrijblijvend zijn die gesprekken? Is een gesprek met de school van hun kind minder belangrijk dan met de huisarts of het consultatiebureau? Natuurlijk, als ouders overdag echt niet kunnen ...”

De school die duidelijk heeft hoe ze met ouders wil omgaan, kan vanuit die visie het traject invullen dat ze met ouders wil lopen. ‘Wat goed is voor het kind’ dient daarbij steeds het criterium of referentiepunt te zijn. Dat is essentieel. Daarin kun je als school immers de ouders vinden: ook zij willen het beste voor hun kind. Het komt er dan op aan die invulling zo consistent en zo concreet mogelijk te laten plaatsvinden. Niet de instrumenten zijn leidend bij die concretisering maar de visie op partnerschap en de specifieke doelen die je als school wil realiseren.

Van intakegesprek naar vervolggesprekken – over consistentie gesproken

Het intakegesprek leent zich er bij uitstek voor om de ouders als partners aan te spreken: zij hebben immers al langer ervaring met hun kind. Het ligt voor de hand hen als kennispartners te bevragen over hun beeld van hun kind, hun inschatting van zijn mogelijkheden, hun ambities met hun kind. Een volgende stap is hun kennis ook optimaal te benutten en dat ook te laten merken. Tegelijkertijd kan in zo’n gesprek duidelijk worden in hoeverre ouders en school met hun wederzijdse verwachting op hetzelfde spoor zitten. Zo niet, dan is er werk aan de winkel.

De dialoog die zich op deze wijze aan het begin van het traject ontvouwt, moet worden aangehouden in vervolggesprekken. Ook dan moeten ouders hun inzichten en opvattingen te berde kunnen brengen. Een tien minutengesprek waarin vooral de professionals aan het woord zijn, doet afbreuk aan de verwachtingen die in het intakegesprek werden gewekt (en doet dus ook afbreuk aan het idee van

partnerschap). Een wat uitgebreider gesprek waarin ouders kunnen aangeven wat zij in de afgelopen periode ervaren hebben rond het leren en de ontwikkeling van hun kind, in de school en thuis, versterkt daarentegen dat idee van partnerschap: er samen voor gaan om het kind optimaal te begeleiden. Geleidelijk aan ontwikkelt zich dan bovendien, als het goed is, eenzelfde perspectief op de ontwikkeling en de mogelijkheden van het kind.

Deze duiding van intakegesprek en vervolgesprek maakt twee zaken duidelijk. Allereerst biedt een heldere visie op de inzet van deze instrumenten een aantal ijkpunten waaraan concrete gesprekken kunnen worden getoetst (zoals: het moet gaan om een dialoog vanuit het idee van gelijkwaardig partnerschap, ouders moeten een inbreng kunnen hebben, en daar moet je iets mee doen of in elk geval motiveren waarom je er eventueel niets of nog niets mee kunt). Op de tweede plaats zullen deze instrumenten elkaar versterken als ze vanuit diezelfde visie en grondhouding worden ingezet: het partnerschapsidee dat wordt neergezet in het intakegesprek wordt bevestigd en versterkt in elk volgend voortgangsgesprek.

6 Partnerschap en kwaliteitszorg

Wil je als school het traject dat je met ouders wil lopen zo vorm geven dat de diverse onderdelen elkaar versterken, dan heb je een inspirerende visie op partnerschap nodig.

Visie en kwaliteit

In het algemeen gesproken geeft een visie een antwoord op de volgende vraag:

0. Wat zijn volgens jou c.q. de school de goede dingen en wanneer doe je die goed (als school)?

Zo'n visie legt een natuurlijke basis onder kwaliteitsbeleid en kwaliteitszorg. Immers, kwaliteitsbeleid en kwaliteitszorg oriënteren zich op de volgende vijf vragen:

1. Doen we de goede dingen?
2. Doen we die goed?
3. Hoe weten we dat?
4. Vinden anderen dat ook?
5. Wat doen we met die wetenschap?

Om de vragen 1 en 2 te kunnen beantwoorden, moet je een antwoord hebben op vraag 0. Bij het beantwoorden van vraag 4 ligt het voor de hand om ook de ouders te raadplegen (en naarmate kinderen ouder worden de leerlingen eveneens). Zoals eerder aangegeven, leent het ouderpanel zich hier uitstekend voor. Ook een ouderenquête kan informatie geven over de opvattingen van ouders. In het laatste geval mis je wel de mogelijkheid van een toelichting en blijft de dialoog uit. Dat nadeel kan ondervangen worden door de uitkomsten van een ouderenquête te bespreken in een ouderpanel. Ook bij het beantwoorden van vraag 5 komen ouders weer in beeld. Nadat je als school de ouders hebt gevraagd naar hun mening over een bepaald onderwerp of behaalde resultaten (vraag 4), geef je uiteraard ook weer aan ouders terug wat de uitkomsten daarvan waren en wat je als school met de feedback van de ouders doet of hebt gedaan. Dit past bij de horizontale verantwoording. Dit kan mondeling maar ook schriftelijk door middel van een jaarverslag of een nieuwsbrief.

Bij onze beschrijving van instrumenten (paragraaf 5) zijn we bewust uitgegaan van kwaliteitsvragen als: wat is het voor een instrument en waarom is dit zo'n interessant instrument, welke partnerschapsdoelen en welke vormen van wederzijdse betrokkenheid kun je ermee realiseren, welke plek heeft het in het traject dat school en ouders lopen, wat komt erbij kijken als je ermee aan de slag gaat, wat zijn bij dit instrument 'de goede dingen', wanneer voer je het instrument 'goed' uit en wat zijn de kritische succesfactoren?⁸ We lichten dit toe met de samenvatting uit een uitvoeriger beschrijving van het Onderwijscafé.

Het onderwijscafé

Het onderwijscafé biedt ouders en teamleden de gelegenheid met elkaar van gedachten te wisselen rond een thema. Zowel ouders als teamleden hebben daar in het algemeen behoefte aan. Ze leren elkaars opvattingen, wensen of verwachtingen kennen en een gezamenlijke discussie kan tot gedeelde conclusies leiden.

Het onderwijscafé wordt goed uitgevoerd als het een duidelijke doelstelling heeft en deelnemers de ruimte geeft kennis te nemen van elkaars ervaringen, inzichten en opvattingen rond het thema. Bij voorkeur komen er concrete suggesties naar voren waar de school iets mee 'kan' en feitelijk ook 'doet'. Het onderwijscafé verloopt in een open en constructieve sfeer. Ouders en teamleden ervaren dat ze elkaar serieus nemen als gesprekspartner.

Kritische succesfactoren zijn de ongedwongen sfeer, het niet vrijblijvende karakter van het gesprek, de keuze van een geschikt thema en de terugkoppeling van zowel de opbrengst als wat de school daarmee doet.

Wat zijn de goede dingen en wanneer doe je die goed?

De ervaring leert dat de volgende aandachtspunten van algemeen belang zijn.

a. Zet het gezamenlijk belang steeds centraal

Stel in alle contacten en alle activiteiten het gezamenlijk belang centraal: samen met de ouders ben je erop uit optimale voorwaarden te creëren voor de ontwikkeling en het leren van het kind. Met het 'kind in het midden' loop je minder snel het risico dat je *tegenover* elkaar komt te staan.

b. Partnerschap moet je ook 'voelen'

Partnerschap vooronderstelt gelijkwaardigheid en een wederzijdse betrokkenheid. We raken hier aan de grondhouding waarover we eerder spraken. Die grondhouding blijkt wezenlijk. Ze uit zich onder meer in een bereidheid om te investeren in de relatie, steeds met het belang van het kind voor ogen. Dit partnerschap past bij de ontwikkeling waarin scholen zichzelf steeds sterker positioneren als leef- en leergemeenschap, waarin naast kinderen en professionals ook de ouders participeren. Ouders staan bij gelijkwaardig partnerschap niet aan de zijlijn maar leveren een bijdrage aan die gemeenschap, geheel in overeenstemming met het organisatorische en het democratische doel.

c. Maak partnerschap doelgericht

Leg bij alle contacten en activiteiten een relatie met de doelen van partnerschap (schema 1). Contacten en activiteiten zijn geen doel op zich. Door je af te vragen in

⁸ Zie www.kpcgroep.nl/oudersenschool.

functie van welk(e) doel(en) ze staan, krijgen die contacten en activiteiten een duidelijkere richting mee.

Af van vrijblijvendheid

Met de ontwikkeling van sluitende dagarrangementen wordt het steeds belangrijker ons de vraag te stellen hoe belangrijk we direct contact tussen school en ouders vinden. Wat zouden we idealiter wensen (in het belang van het kind) en waar ligt een ondergrens? Wat willen we minimaal aan contact als we denken aan het pedagogisch doel, het organisatorisch doel en het democratisch doel? Wanneer je de ouders niet meer ontmoet bij het brengen en halen van kinderen – het directe contact met de ouders wordt ook minder frequent met het ouder worden van de kinderen – is het verstandig om bewust te zoeken naar momenten waarop dit contact wel mogelijk is. In het intakegesprek zullen die ontmoetingsmomenten onderwerp van gesprek zijn indien partnerschap leidend is voor de school.

d. Houd rekening met elkaars eindverantwoordelijkheden

Ouders zijn niet de enigen die opvoeden. De school is medeopvoeder vanuit haar maatschappelijke en pedagogische opdracht. Voor een aantal zaken delen school en ouders de verantwoordelijkheid. De ervaring leert dat het weinig productief is een uitputtende lijst te maken van wie nu waarvoor verantwoordelijk is. Toch vallen er wel enkele lijnen te trekken. Want als het gaat om *eindverantwoordelijkheden*, dan is er een fundamenteel verschil:

- *ouders* hebben de eindverantwoordelijkheid voor de opvoeding van hun kind en voeren daarover ook de regie. De school zal ze daarbij helpen door expliciet aan te geven waar ze pedagogisch voor staat en voor gaat, kortom door helder te communiceren hoe haar pedagogisch profiel eruit ziet⁹;
- *de school* heeft de eindverantwoordelijkheid voor de inrichting en de kwaliteit van het onderwijs en de opvoeding-binnen-de-school. Ze legt daarover horizontaal en verticaal verantwoording af (het democratische doel). In zaken die ouders of kinderen direct betreffen, hebben ouders een wettelijk geregeld instemmings- of adviesrecht. Voorts kunnen ouders meedenken over het toekomstige of het gerealiseerde beleid in meer informele settings, zoals een klankbordgroep of ouderpanel.

Zonder iets af te doen aan de gelijkwaardigheid van de relatie maakt het fundamentele verschil in *eindverantwoordelijkheden* de relatie tussen school en ouders *asymmetrisch*. Het zwaartepunt bij de realisering van gelijkwaardig partnerschap ligt bij de school. Immers, zij is professioneel eindverantwoordelijke voor de inrichting van de school als leef- en leergemeenschap waarvoor dat partnerschap een kwaliteitskenmerk is.

Deze asymmetrie blijkt essentieel. Dit kenmerk biedt ruimte en lucht bij de invulling van de relatie tussen school en ouders. De school kan zo in die relatie de toon zetten en het voortouw nemen. Partnerschap moet je ook niet aan het toeval overlaten.

e. Houd rekening met de groeiende eigen verantwoordelijkheid van de leerling zelf

De toenemende participatie van kinderen zelf in allerlei maatschappelijke verbanden is karakteristiek voor hun voortschrijdende ontwikkeling. Het ligt voor de hand dat we bij

⁹ Het belang van een duidelijk pedagogisch profiel wordt ook in het denken over horizontale verantwoording benadrukt. Eén van de elementen uit het basisstramien van die verantwoording is formuleren waarvoor je staat (De Wolff, 2006).

de vormgeving van het partnerschap tussen school en ouders ook kijken naar de pedagogische driehoek van school, ouders en kind/leerling. In de loop van het basisonderwijs en vooral in het voortgezet onderwijs gaan zowel school als ouders steeds meer zaken 'via de band' van het kind spelen. Met als gevolg dat hun contacten meer indirect worden. Het kind wordt steeds meer aangesproken op zijn eigen inbreng en zijn eigen verantwoordelijkheid voor zijn eigen leren en zijn eigen ontwikkeling. Naarmate kinderen ouder worden, ligt het voor de hand dat ze steeds meer zeggenschap krijgen over zaken die hen aangaan, meer inspraak krijgen, meer ruimte voor eigen initiatieven. Hoe krijgen ze anders het gevoel mee te tellen en gehoord te worden? In het voortgezet onderwijs zien we dat terugkomen in de wettelijk geregelde rol van de leerlingen in het kader van de medezeggenschap en in informele zin in de oprichting van leerlingenpanels of leerlingengraden.

Concluderend heeft partnerschap de volgende karakteristieken:

- het dient een gezamenlijk belang: ouders en school willen optimale voorwaarden creëren voor het leren en de ontwikkeling van leerlingen;
- het past bij de school als leef- en leergemeenschap. Het gaat uit van gelijkwaardigheid en impliceert wederzijdse betrokkenheid. Dat vooronderstelt bij beide partners een grondhouding die partnerschap bevordert. Het vraagt een investering van beide partners;
- het is doelgericht: er is een pedagogisch, een organisatorisch en een democratisch doel;
- het erkent verschillen in *eind*verantwoordelijkheden. Partnerschap vraagt een consistente toonzetting en een partner die het voortouw neemt, i.c. de school;
- er wordt rekening gehouden met de groeiende eigen verantwoordelijkheid van kinderen.

Van visie naar beleid en kwaliteitszorg

De schoolvisie kan alleen met gericht beleid verankerd worden in de cultuur, de structuur en de werkprocessen. Houd daarbij de bovenvermelde *kwaliteitskenmerken* scherp in je achterhoofd. Wie gelijkwaardig partnerschap serieus neemt, zal ook bij de concretisering van dat partnerschap de dialoog met de ouders aangaan. Die dialoog is ook van belang bij de kwaliteitszorg en de verantwoording van gevoerd beleid: de school kan van mening zijn dat ze erin geslaagd is partnerschap goed vorm te geven, maar vinden ouders dat ook?

7 *Uitwerking en vormgeving van partnerschap als proces*

Partnerschap ontstaat niet vanzelf. Er moet aan gewerkt worden. De relatie tussen school en ouders is in zekere mate 'maakbaar'.

De school krijgt de ouders die ze wil

Scholen die bewust kiezen voor gelijkwaardig partnerschap, ontwikkelen heel andere relaties met ouders dan scholen die de ontwikkeling van die relatie min of meer op haar beloop laten. Vooropgesteld natuurlijk, dat ze het partnerschapsconcept van meet af aan goed neerzetten, het in verband brengen met het gezamenlijke belang van school en ouders, en zich vanaf de start ook zelf als partner opstellen. Waar het om gaat is het ontwikkelen van nieuwe vanzelfsprekendheden: op deze school spreekt het vanzelf dat je als partners met elkaar omgaat. De kans is dan groot dat steeds meer ouders ook voor dat partnerschap gaan. Hoeveel ouders dat doen en hoe snel

dat gebeurt, is sterk afhankelijk van de consistentie waarmee de school het traject dat ze samen met ouders wil lopen van meet af aan invult, en van haar overtuigingskracht of verleidingskunst.

Voortouw nemen en de toon zetten

De eindverantwoordelijkheid van de school voor wat er in en om de leef- en leergemeenschap gebeurt en de asymmetrie in de relatie waardoor het voortouw bij de school ligt, vormen de hevel voor de vormgeving van goed partnerschap. Hoezeer ouders ook zullen verschillen in hun aanvankelijke voorkeursrollen (schema 4), als school zul je proberen hen ervan te overtuigen en/of ertoe te verleiden om de rol van gelijkwaardig partner op zich te nemen. Simpel omdat het in het belang is van hun kind. Daarin ligt de sterkst mogelijke legitimering van al je acties.

Redenerend vanuit het gezamenlijke belang spreek je als school in eerste instantie alle ouders *individueel* aan (denk met name aan de cellen 1-4 in schema 6). Dat ligt ook voor de hand als je in het voortraject meteen de toon wil zetten. Het pedagogische doel staat daarbij voorop. Op die basis kun je verder bouwen. Dan komen geleidelijk aan het organisatorische en het democratische doel meer in beeld. Met het oog op het democratische doel worden de ouders ook *als groep* aangesproken. Daarbij kun je vaak voortbouwen op de betrokkenheid op de eerste en de derde lijn (cellen 1-4 en 9-11), zeker waar actieve participatie in de zin van meedenken en meebeslissen op schoolniveau voor veel ouders nog 'een ver van mijn bed'-aangelegenheid is.

Lastige vragen?

Het voortouw nemen, van meet af aan de goede toon zetten, het speelveld en de spelregels bepalen, dat alles lukt alleen als je als school weet hoe je – in het belang van de kinderen – met de ouders wil omgaan. Partnerschap geef je samen vorm. Als goed partner ga je als school in dialoog met de ouders over de invulling van dat partnerschap, maar de school behoudt het initiatief en zet de toon. Daarbij kom je als school een aantal lastige vragen tegen. Wat mag je als school verlangen van ouders en wat zij van jou? Hoe vrijblijvend zijn de contacten, de gesprekken, de samenwerking? Is er een ondergrens in de betrokkenheid, over en weer? En zo ja, stel je die ondergrens dan uitsluitend vast met het belang van het kind voor ogen of spelen ook andere overwegingen een rol? Is er ook een bovengrens, bijvoorbeeld in de zin dat sommige zaken duidelijk behoren tot de beslissingsbevoegdheid van de school? In workshops rond partnerschap komen in dit verband vaak heel concrete zaken aan de orde: laat je als school ouders meebeslissen over de samenstelling van groepen of klassen of deelnemen aan een leerlingbespreking rond hun eigen kind? Is het aan de ouders om te bepalen of hun kind meekomt naar tien minutengesprekken of tafeltjesavonden of zet je daarin als school de toon?

Gefundeerde antwoorden!

Baseer je beantwoording van al die vragen op je visie op wat van belang is voor de ontwikkeling en het leren van kinderen, wat past bij ieders eindverantwoordelijkheid en wat behoort tot de gezamenlijke verantwoordelijkheid. Naarmate je daarin overtuigender slaagt, zullen meer ouders de keuzes die je als school maakt, onderschrijven of minstens respecten. Ouders die het er fundamenteel mee oneens zijn, zullen uitkijken naar een andere school.

Nieuwe ouders, nieuwe teamleden

De ontwikkeling van je visie op partnerschap en de invulling van het traject dat je als school met ouders loopt, geschieden in dialoog met ouders. Ligt die visie er eenmaal en heeft dat traject eenmaal een bevredigende vorm gevonden, dan vraag je van nieuwe ouders en nieuwe collega's zich in eerste instantie daaraan te committeren. Uiteraard zul je daarbij open blijven staan voor nieuwe ideeën en nieuwe mogelijkheden om dat partnerschap nog beter vorm te geven. Laat met enige regelmaat je visie en de uitwerking ervan terugkomen op de agenda. Zo blijft de visie levend, voorkom je verstarring in de vormgeving van dat partnerschap en waak je er wel voor dat de visie niet te persoonsafhankelijk wordt.

Van wens naar werkelijkheid

- Een werkgroep

Scholen die werk willen maken van partnerschap, oriënteren zich in het begin eerst op het gedachtegoed van educatief partnerschap. Er wordt van meet af aan of al heel snel een *werkgroep* gevormd als eigenaar en aanjager van het veranderproces. Daarin zitten van meet af aan ook ouders of de werkgroep spiegelt haar opvattingen frequent aan de opvattingen van ouders. Bij scholen met een stevige oudercommissie, ouderraad of oudervereniging ligt het voor de hand deze nauw te betrekken bij de ontwikkeling van de visie en de uitlijning van het schooleigen traject (schema 5).

- Neem wat afstand van het hier en nu

Het blijkt heel productief om eerst eens wat afstand te nemen van de huidige situatie en stil te staan bij de vraag hoe de situatie er idealiter uit zou kunnen of moeten zien. Vertrekpunt is dan het gezamenlijk belang dat ouders en school hebben. Hoe zouden school en ouders gezamenlijk het kind beter kunnen begeleiden? Wat vraagt dat van beide partners? Tot welke beelden leidt dat (paragraaf 5)?

- Denk aan de voorwaarden

Al heel snel wordt dan ook duidelijk dat je die beelden alleen werkelijkheid kunt laten worden als beide partners beschikken over of werken aan de vereiste grondhouding. Die grondhouding is bepalend voor de houding van waaruit je als partners het gesprek met elkaar aangaat. Niet minder belangrijk zijn pedagogische en communicatieve competenties. Pedagogische competenties zijn in het geding vanwege de inhoud – het *wat* – van veel gesprekken rond de begeleiding van kinderen. Communicatieve competenties zijn mede bepalend voor het *hoe* van de gesprekken.

Bij het verder uitbouwen van het traject dat school en ouders lopen, kan het belangrijk zijn ruimte te maken voor een versterking van houding en competenties. Ook hier heeft de school weer het voortouw. Immers, als de professionals zich al niet als partner opstellen, dan wordt het moeilijk. Wat de toerusting van ouders betreft, kan soms heel productief worden samengewerkt met andere instellingen. Denk aan welzijnsinstellingen die een meer actieve opstelling van ouders richting de school bevorderen of ROC's die in hun taalonderwijs ook aandacht besteden aan onderwijs en opvoeding in Nederland en aan de in Nederland gangbare contacten van ouders met de school van hun kind.

- Beïnstrumentering van je visie

Zodra de beelden sprekend genoeg zijn (paragraaf 5), kan de stap naar concrete instrumenten gemaakt worden. Zoals vermeld hebben we een aantal instrumenten

beschreven, mede vanuit het oogpunt van kwaliteit leveren. Er is ook een format dat helpt bij de keuze van een instrument of het op maat ontwikkelen van instrumenten waarvoor nog geen beschrijving beschikbaar is. Onze ervaringen leren dat zodra duidelijk is wat een school wil, de instrumenten voor het grijpen liggen. Daar ligt dus niet het grootste obstakel.

Van draagvlak naar draagvlak

In de gangbare innovatie- en implementatieliteratuur is het werken aan een breed draagvlak heel belangrijk. Wij betwisten dat niet. De vraag is echter veeleer, in welke fase en hoe snel je aan dat brede draagvlak gaat werken. In het begin van het ontwikkelproces is het raadzaam eerst te bouwen aan een draagvlak met collega's en ouders die helemaal voor het idee gaan. Dat levert een sterker vertrekpunt op. Vervolgens kun je gaan werken in de richting van een (h)echt draagvlak. Zorg er wel van meet af aan voor, dat het enthousiasme niet beperkt blijft tot de kartrekker. Dat maakt het ontwikkelproces erg kwetsbaar. Niet zelden valt zo'n proces stil bij het vertrek van de oorspronkelijke kartrekker.

Van klein naar groot

Een basisschool koos ervoor om eerst met de onderbouw wat vingeroefeningen te doen rond kennismaking, intake en een andere vormgeving van het tien minutengesprek, voordat de andere bouwen er actief bij betrokken werden. De onderbouw was zo enthousiast over haar succeservaringen met een nieuwe opzet van de tien minutengesprekken dat het geen enkele moeite meer kostte om de andere collega's ook voor dat idee te winnen. Zonder die ervaringen was dat lastiger geweest.

Een school voor voortgezet onderwijs die de mentor een stevigere positie wilde geven in de pedagogische driehoek van school, leerling/kind en ouders, experimenteerde daar eerst mee in een afdeling die dat idee helemaal zag zitten. Vervolgens fungeerden mentoren uit die afdeling als ambassadeur richting mentoren in andere afdelingen.

Dit voorbeeld illustreert nog een ander belangrijk element bij het verbreden van een draagvlak: zorg ervoor dat voor betrokkenen concreet wordt wat partnerschap voor hen kan gaan inhouden.

- Werk met aanvalsplannen en zorg voor succeservaringen

Je hoeft je visie niet helemaal uit te ontwikkelen voordat je ermee aan de slag kunt gaan. Visieontwikkeling kan heel goed plaats vinden in een pendel met de praktijk of praktische vingeroefeningen. Zodra je visie voldoende duidelijke aanwijzingen geeft voor je denken en handelen, kun je bepaalde activiteiten eens uitproberen. Je hoeft daarvoor geen uitgebreide meerjarige projectplannen te schrijven, maar je kunt ook voor die activiteiten een daarop toegesneden aanvalsplan maken voor de korte termijn. Veranderingsprocessen in educatie en onderwijs hebben nogal eens last van enige stroperigheid. We hobbelen vaak van werkgroepbijeenkomst naar werkgroepbijeenkomst zonder dat er in de tussentijd veel gebeurt. Vóór je het weet ben je een half jaar verder. Productiever is het om te bekijken wat je vanuit je overall visie op korte termijn al kunt realiseren. Daarvoor maak je dan een aanvalsplan. Zo houd je de dynamiek erin. Die dynamiek wordt nog versterkt als je tegelijkertijd zorgt voor korte termijn-succeservaringen. Vier die successen en laat anderen ervan meegenieten!

Aanvalsplan ouderavond

Een afdeling van een school voor voortgezet onderwijs wilde in plaats van de traditionele thema-avond aan het begin van het jaar een avond organiseren waarop ouders zelf zouden ervaren waarmee hun kinderen dagelijks zoal bezig zijn op school. Daarvoor werd een aanvalsplan opgesteld dat aansloot bij de zich ontwikkelende visie op partnerschap. Met als motto: als je de dialoog zoekt, moet je de monoloog mijden. Er waren in de diverse lokalen opdrachten en allerlei leerbronnen. En om de situatie nog wat realistischer te maken, deden ouders – aanvankelijk ongemerkt – mee aan een rollenspel. Uit de evaluatie na afloop bleek, dat ouders vrijwel unaniem van mening waren dat dit veel meer inzicht bood en een aantrekkelijker vorm was dan de traditionele avonden. Dit op korte termijn gerealiseerde succes bleek een impuls om op de ingezette weg voort te gaan. De activiteit bleek niet alleen de ouders, maar ook docenten over de streep te trekken.

- Van plan naar invoering via een pilot

Het blijkt zinvol om nieuwe activiteiten (werkvormen, instrumenten) eerst eens uit te proberen, bij voorkeur op kleine schaal, alvorens ze te verankeren in de school. Dat past bij het idee van een aanvalsplan. Op basis van de ervaringen is bijstelling mogelijk. Het is dan handig om van tevoren scherp te formuleren wat de doelen zijn die nagestreefd worden en wat de verwachtingen zijn. En achteraf evalueer je de opbrengst tegen die achtergrond. Na bijstelling volgt eventueel een tweede proef.

Piketpaaltjes, speelveld en spelregels

In de praktijk blijkt het verstandig om van te voren te bepalen waar (voorlopig) de piketpaaltjes komen te staan: wat is het speelveld voor het partnerschap tussen school en ouders en welke spelregels gelden (voorlopig)?¹⁰ Dit blijkt ruimte te geven aan scholen die er enigszins beducht voor zijn om ouders ‘teveel ruimte’ te geven. Als school zelf aangeven waar de piketpaaltjes staan, past overigens bij de eindverantwoordelijkheid van de school voor de kwaliteit van wat er gebeurt in en rond de school.

Leg relaties met ontwikkelingen die aandacht vragen voor een rol van ouders

Wie niet geïsoleerd wil werken aan de versterking van partnerschap, vindt in het onderwijs voldoende aanknopingspunten in ontwikkelingen die aandacht vragen voor de rol van ouders. We noemen er enkele:

- *Ontwikkelingen rond deregulering, kwaliteitszorg, proportioneel toezicht, horizontale verantwoording en ‘goed bestuur’.* De redenering is dat overheid en inspectie (ten opzichte waarvan de school zich verticaal verantwoordt) meer kunnen terugtreden naarmate de medezeggenschap beter vorm krijgt en school en bestuur meer werk maken van kwaliteitszorg en horizontale verantwoording richting de verschillende belanghebbenden in hun directe omgeving, met name de ouders. Eerder kwamen deze ontwikkelingen al ter sprake.
- *Invoering van de Wet Medezeggenschap op scholen (WMS).* In het verlengde van de voorgaande ontwikkelingen vraagt ook de invoering van de WMS om het opnieuw nadenken over de manier waarop aan zeggenschap en

¹⁰ De Wit (red.) (2007) werkt een aantal vuistregels uit voor het bepalen van de kaders voor het participeren van leerlingen die ook van toepassing zijn op partnerschap tussen school en ouders.

medezeggenschap binnen en boven de scholen wordt vormgegeven. Ouders hebben en houden binnen de (gemeenschappelijke) medezeggenschapsraad een duidelijke plek.

- *Naar passend onderwijs.* In tegenstelling tot de vorige ontwikkelingen worden hier niet in eerste instantie de ouders als groep aangesproken. Het gaat vooral om de ouders als individuele belangenbehartiger van hun eigen kind en diens recht op een passend onderwijszorgarrangement. Kiezen voor partnerschap benadrukt de noodzakelijke samenwerking tussen school en ouders bij de vormgeving van dit arrangement en kan voorkomen dat ze als partijen tegenover elkaar komen te staan.
- *Overgangen tussen vormen van onderwijs.* Elk kind maakt in zijn leven nogal wat overgangen mee. We wezen ook daar al op. Soms betekent zo'n overgang voor een kind een flinke hobbel, met grote risico's. Ouders kunnen – als constante factor in het leven van hun kind – een menselijke brugfunctie vervullen. Dat lukt beter naarmate ze bij de voorbereiding van en besluitvorming rond deze overgang en bij de feitelijke overgang meer betrokken worden.

8 Tot slot

Een heldere visie op partnerschap en concrete beelden bij het traject dat je als school met de ouders wil lopen, vormen een goede uitgangspunt om partnerschap samen met ouders waar te maken. Dat gebeurt niet van de ene op de andere dag. Waar het niet vanzelf gaat, komt het aan op overtuigingskracht en verleidingskunst, zowel richting teamleden als richting ouders.

Natuurlijk zullen niet alle ouders zich meteen laten overtuigen. Maar naarmate je er als school beter in slaagt dit partnerschap met beleid te verankeren in cultuur, structuur en werkprocessen, zullen steeds meer ouders erin meegaan. Het gaat erom nieuwe vanzelfsprekendheden te laten ontstaan.

En de investeringen? Die zijn aanvankelijk best groot, maar beslist lonend. In de woorden van een directeur van een school: "Het schept duidelijkheid, naar binnen en naar buiten. En je hebt er wel al die jaren dat een kind bij je op school zit, profijt van".

Onze ervaringen met zowel scholen voor primair als scholen voor voortgezet onderwijs geven aan dat het gedachtegoed rond educatief partnerschap tamelijk robuust is en scholen aanspreekt. De implementatie van dat gedachtegoed verliep het best op die scholen waar:

- onder de bezielende leiding van een directielid (primair en voortgezet onderwijs) of een afdelingsleider (voortgezet onderwijs), in het begin van het schoolproject veel werd geïnvesteerd in de ontwikkeling van een eigen, inspirerende visie op dat partnerschap en in een bewustwording van het belang van een bij die visie aansluitende grondhouding;
- al snel duidelijk werd dat de school het voortouw diende te nemen en de toon moest zetten zonder de dialoog met ouders uit de weg te gaan;
- vervolgens gezocht werd naar concrete uitwerkingen van dat partnerschap. In de meeste gevallen leidde dat in eerste instantie tot een betere beïnvloeding van onderdelen van het voortraject en de eerste fase van het hoofdtraject;
- daarna een beproeving van die concretisering in pilotachtige situaties plaats vond,
- en tenslotte een verankering ervan in de school als leef- en leergemeenschap. Doe met deze ervaringen je voordeel.

Literatuur

Aken, T. van, & W. Reynaert (2006): *De nieuwe loopbaanwoordenschat. Het vocabulaire opgegraven*. Tilburg: Fontys Hogescholen

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

Booijink, M. (2007) *Handreiking Terug naar de Basis: Mogelijkheden voor het verbeteren van de communicatie tussen leerkrachten en allochtone ouders in het primair onderwijs*. Leiden: Universiteit Leiden

Epstein, J.L. & Sanders, M.G. (2000): *Connecting home, schools and community. New directions for social research*. In Hallinan, M. (ed.) (2000): *Handbook of sociology of education*. (pp 285-306). New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers

Henderson, A.T. & Berla, N. (1994): *A new generation of evidence: the family is critical to student achievement*. Washington, DC: Center for Law and Education

Keulen, A. van (2006): *Partnerschap tussen ouders en beroepskrachten. Handboek voor kinderopvang en onderwijs*. Amsterdam: SWP

Rooijen, A. & C. de Wit (2004): *School en ouders als partners: van visie naar praktijk. Een handreiking voor basisscholen*. Den Haag: NKO

Smit, F. & G. Driessen (2005): *Allochtone ouders willen meer samenwerken met basisonderwijs*. In: *Vernieuwing. Tijdschrift voor onderwijs en opvoeding*. Jaargang 64, nummer 2, februari 2005

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

Vijlder, F. (2005): *Meervoudige publieke verantwoording. Over kwaliteitszorg en goed bestuur in het primair onderwijs*. Den Haag: Q*Primair

Wit, C. de (2005): *Ouders als educatieve partner. Een handreiking voor scholen*. Den Haag: Q*Primair (met een aantal instrumenten te downloaden van www.kpcgroep.nl/oudersenschool)

Wit, C. de (2006): *Partnerschap tussen school en ouders. In het belang van het kind*. In: Keulen, A. van (2006): *Partnerschap tussen ouders en beroepskrachten. Handboek voor kinderopvang en onderwijs*. Amsterdam: SWP

Wit, C. de, L. Rijkschroeff & J. Ruigrok (2006): *Opgroeien in Nederland. Chinese leerlingen aan het woord*. Utrecht: Inspraakorgaan Chinezen (IOC) en 's-Hertogenbosch: KPC Groep (te downloaden van www.kpcgroep.nl)

Wit, C. de (red.) (2007): *Maatschappelijk en pedagogisch bij de tijd. De school voor voortgezet onderwijs en haar maatschappelijke en pedagogische opdracht.* 's-Hertogenbosch: KPC Groep (te downloaden van www.kpcgroep.nl)

Wolff, A. de (2006): *Meervoudige publieke verantwoording.* Katern bij ISISQ5 Magazine oktober 2006 (download Kennisnet)

Over de auteurs

Suzanne Beek is adviseur bij KPC Groep, Den Bosch. Ze richt zich onder meer op de relatie tussen ouders en scholen of instellingen voor kinderopvang of peuterspeelzalen/voorscholen in ontwikkelings-, advies- of begeleidingstrajecten en vanuit een onderzoeksmatige invalshoek (tevredenheids- en imago-onderzoek). Haar e-mailadres is s.beek@kpcgroep.nl.

Arie van Rooijen is beleidsadviseur bij de NKO, Den Haag. Hij houdt zich onder andere bezig met de begeleiding van ouders en scholen bij de versterking van hun betrokkenheid op elkaar. Belangrijke aandachtspunten daarbij zijn de ontwikkeling van een visie op partnerschap, de optimalisering van de intake, de invoering van ouderpanels/klankbordgroepen, alsmede contactouders. Zijn e-mailadres is rooyena@nko.nl.

Cees de Wit is senior adviseur bij KPC Groep, Den Bosch. Belangrijke thema's in zijn werk zijn partnerschap tussen ouders en scholen, de maatschappelijke en pedagogische opdracht van scholen, jeugdzorg en integraal jeugdbeleid, en visieontwikkeling. Zijn e-mailadres is c.dewit@kpcgroep.nl.

