

Onderzoeksrapportage

Verskillende ouders, verschillende leerkrachten. Educatief partnerschap in het primair onderwijs

Werkpakket 1 – Kwantitatieve analyse

maart '17

Mélanie Monfrance, MSc. – Fontys Hogeschool Pedagogiek & TIER, Maastricht University

Dr. Carla Haelermans – TIER, Maastricht University

Dr. Hélène Leenders – Fontys Hogeschool Pedagogiek

Voorwoord

Voor u ligt het uitgebreide onderzoeksrapport van werkpakket 1, met de kwantitatieve analyses van het project over educatief partnerschap. Educatief partnerschap gaat over de gezamenlijke verantwoordelijkheid van ouders en leerkrachten en/of de school voor de ontwikkeling van het kind en hun wederzijdse contact daarover. Leerkrachten vinden het lastig om moeilijk bereikbare ouders mee te krijgen of met veeleisende ouders om te gaan. Om hen handvatten te bieden voor het voeren van tweerichtinggesprekken met ouders van gewone leerlingen, zorgleerlingen en achterstandsleerlingen, werken onderzoekers, leerkrachten en studenten samen in een tweejarig RAAK-project van Fontys Hogescholen Pedagogiek.

In dit onderzoeksrapport worden de resultaten van de kwantitatieve analyses beschreven, die gebaseerd zijn op een vragenlijst over ouderbetrokkenheid die is uitgezet onder alle leerkrachten van een honderdtal scholen in Zuid-Limburg. Hierbij wordt onderscheid gemaakt tussen 3 typen scholen: reguliere basisscholen, stimuleringscholen en scholen voor speciaal basisonderwijs. Er wordt besproken hoe leerkrachten tegen ouderbetrokkenheid aankijken en of deze visie verschillend is tussen de drie typen scholen. Ook worden de antwoorden van de leerkrachten gerelateerd aan de leerling- en ouderpopulatie waar de leerkracht op dat moment mee te maken heeft.

Dit onderzoek was niet mogelijk geweest zonder de inzet van alle scholen die mee hebben gedaan. Wij willen alle scholen en betrokken personen die op enige wijze hebben bijgedragen aan het onderzoek dan ook hartelijk bedanken voor hun inzet. De bijdrage van de deelnemende scholen, via het invullen van vragenlijsten en het aanleveren van aanvullende gegevens was onmisbaar voor dit onderzoek. Daarnaast bedanken we het team van de Onderwijs Monitor Limburg (OML) dat ervoor gezorgd heeft dat we aanvullende informatie op het niveau van de leerlingen en ouders konden toevoegen aan onze analyses. Ook deze bijdrage is onmisbaar in het eindresultaat, omdat het juist zo interessant is om te zien of de visie op ouderbetrokkenheid verschilt al naar gelang de leerling- en ouderpopulatie.

Carla Haelermans

Hoofdverantwoordelijke werkpakket 1

TIER – Universiteit Maastricht

Maart 2017

Inhoudsopgave

Voorwoord	2
Inhoudsopgave	3
Samenvatting	5
<i>Achtergrond</i>	5
<i>Onderzoeksvragen</i>	5
<i>Onderzoeksopzet</i>	6
<i>Resultaten vragenlijst ouderbetrokkenheid</i>	7
<i>Resultaten verklarende regressie analyse</i>	8
<i>Conclusies</i>	9
1. Inleiding	10
1.1 <i>Achtergrond</i>	10
1.2 <i>Onderzoeksdoel en onderzoeksvragen</i>	13
1.3 <i>Onderzoeksopzet</i>	14
1.4 <i>Leeswijzer</i>	14
2. De context	16
2.1 <i>De casus Zuid-Limburg</i>	16
2.2 <i>De deelnemende scholen en schoolbesturen</i>	16
3. Gegevensbronnen	18
4. Vragenlijst ouderbetrokkenheid	19
4.1 <i>Dataverzameling vragenlijsten</i>	19
4.2 <i>Responsanalyse vragenlijsten</i>	20
4.3 <i>Factoranalyse thema's leerkrachtenvragenlijst</i>	21
5. Gegevens van de Onderwijs Monitor Limburg	23
5.1 <i>Dataverzameling</i>	24
5.2 <i>Gebruikte gegevens uit OML</i>	24
5.3 <i>Responsanalyse met betrekking tot ingevulde leerkrachtvragenlijsten</i>	25

6.	Achtergrondgegevens scholen, leerkrachten, leerlingen en ouders	27
6.1	<i>Schoolkenmerken</i>	27
6.1.1	<i>Type school</i>	27
6.1.2	<i>Zorgleerlingen op schoolniveau</i>	27
6.2	<i>Achtergrondkenmerken leerkrachten</i>	28
6.3	<i>Leerlingkenmerken</i>	29
6.4	<i>Ouderpopulatie</i>	30
7.	Onderzoeksmethoden	33
8.	Resultaten vragenlijst ouderbetrokkenheid	34
8.1	<i>Visie op ouderbetrokkenheid</i>	34
8.2	<i>Communicatie tussen leerkrachten en ouders</i>	35
8.2.1	<i>Thema's</i>	35
8.2.2	<i>Communicatiemiddelen</i>	39
8.3	<i>Educatief partnerschap</i>	41
8.3.1	<i>Leerkracht- ouder contacten en ondersteuningsbehoefte</i>	41
8.3.2	<i>Betrokkenheid en wederzijds informeren</i>	44
8.3.3	<i>(Mee)beslissen</i>	46
8.4	<i>Knelpunten</i>	47
8.5	<i>Synthese</i>	51
9.	Resultaten regressieanalyses	53
9.1	<i>Visie op ouderbetrokkenheid</i>	54
9.2	<i>Leerkracht- en oudercontacten</i>	55
9.3	<i>Mate van ouderbetrokkenheid vanuit ouders</i>	58
9.4	<i>Meebeslissen</i>	60
9.5	<i>Wederzijds informeren vanuit ouders</i>	62
9.6	<i>Synthese</i>	64
10.	Conclusies	65
10.1	<i>Conclusies vragenlijst ouderbetrokkenheid</i>	65
10.2	<i>Conclusies verklarende regressieanalyse</i>	66
10.3	<i>Eindconclusies</i>	67
11.	Referenties	69
12.	Overzicht van bijlagen	72
13.	Noten bij de tekst	73

Samenvatting

Achtergrond

5 Het belang van ouderbetrokkenheid blijkt duidelijk uit (inter)nationaal onderzoek. Als ouders en leerkrachten goed samenwerken en ouders thuis voorlezen en huiswerk maken met hun kinderen, heeft dit een positief effect op de (school) ontwikkeling van kinderen. Een specifieke manier om invulling te geven aan ouderbetrokkenheid is in de vorm van educatief partnerschap. Bij educatief partnerschap zijn leerkrachten en ouders samenwerkingspartners in onderwijs en opvoeding. Ze hebben regelmatig contact met elkaar en voeren tweerichtinggesprekken waarbij zij wederzijdse verwachtingen en ambities afstemmen. Ouders worden gevraagd om input en zij worden meegenomen in beslissingen. Samen, in wederzijds vertrouwen en in afstemming met elkaar, scheppen leerkrachten en ouders de optimale omstandigheden voor het leren en de ontwikkeling van kinderen.

Om educatief partnerschap te vergroten is het op het niveau van de school allereerst belangrijk om de eigen ouderpopulatie te kennen. Dit blijkt vaak niet het geval. Goed partnerschap met ouders vereist oprechte aandacht voor de verschillende culturele en economische omstandigheden van de schoolpopulatie. Om een gedifferentieerde aanpak te kunnen kiezen die past bij de specifieke populatie van een school is aandacht voor verschillen tussen schoolpopulaties van belang.

De eerste stap naar een gedifferentieerde aanpak van educatief partnerschap is in kaart brengen wat de visie is van leerkrachten op ouderbetrokkenheid, en te analyseren of, en zo ja hoe, deze visie samenhangt met de leerling- en ouderkenmerken van de groep waar de leerkrachten les aan geven, alsmede de visie van ouders op de schoolloopbaan en ontwikkeling van het kind.

Om hier een goed, representatief beeld van te krijgen is een kwantitatief onderzoek verricht, gebaseerd op vragenlijsten en registratiedata van een honderdtal basisscholen in Zuid-Limburg.

Onderzoeksvragen

De onderzoeksvragen zijn daarbij als volgt:

1. Wat is de visie van leerkrachten op ouderbetrokkenheid en educatief partnerschap, met betrekking tot interactie, communicatie, soort, frequentie en inhoud gesprekken en inbreng ouders?
2. Wat is het oordeel van leerkrachten over de kwaliteit van de relatie tussen ouders en school?
 - a. Welke knelpunten ervaren leerkrachten hierbij?
3. Hoe kan de visie van leerkrachten op ouderbetrokkenheid en educatief partnerschap verklaard worden met:
 - a. Leerkrachtkenmerken (bijv. leeftijd, ervaring, groep);
 - b. Type school (reguliere scholen, speciaal basisonderwijsscholen en stimuleringscholen);
 - c. Ouder- en leerlingkenmerken?

Onderzoeksopzet

De visie van leerkrachten op ouderbetrokkenheid wordt verkregen via een vragenlijst die gebaseerd is op de Monitor ouderbetrokkenheid en aangevuld met elementen van educatief partnerschap. Deze vragenlijst is verspreid onder alle leerkrachten van alle 95 basisscholen van de twee deelnemende basisschoolbesturen uit Zuid-Limburg. De vragen in de vragenlijst zijn ingedeeld in een aantal overkoepelende thema's, zoals visie op ouderbetrokkenheid, communicatie tussen ouders en leerkrachten, aspecten van educatief partnerschap en ervaren knelpunten.

Daarnaast wordt er gebruik gemaakt van de reeds verzamelde data van de Onderwijs Monitor Limburg, die gegevens bevat over de visie van ouders op het leerproces van het kind, en achtergrondgegevens van ouders en kind. Deze visie van ouders en achtergrondgegevens zijn geaggregeerd op het klasniveau, en op die manier te koppelen aan de ingevulde vragenlijsten door de leerkrachten.

De antwoorden op de vragenlijsten zijn beschrijvend geanalyseerd, waarbij specifiek wordt gekeken naar verschillen tussen reguliere basisscholen, stimuleringscholen en scholen uit het speciaal onderwijs. De relatie tussen leerkracht, school, ouder- en leerlingkenmerken enerzijds, en de geaggregeerde antwoorden op de thema's uit de vragenlijsten anderzijds zijn geanalyseerd met een meervoudige regressieanalyse.

Resultaten vragenlijst ouderbetrokkenheid

Aan de basis van ouderbetrokkenheid en educatief partnerschap ligt communicatie. Wat betreft communicatiemiddelen valt op dat leerkrachten voornamelijk gebruik maken van door de school aangeboden, gereguleerde contactmomenten als 10-15 min. gesprekken, ouderbijeenkomsten en schooladviesgesprekken. Leerkrachten maken in veel mindere mate gebruik van minder gereguleerde manieren voor communicatie zoals inloopsprekuren, huisbezoek, open toegankelijke vergaderingen en digitaal ouder portaal, terwijl juist de mogelijkheden tot informeel contact belangrijk zijn voor het afstemmen met ouders en het opbouwen van een vertrouwensrelatie.

Bijna alle leerkrachten geven aan ouderbetrokkenheid belangrijk te vinden. Ook zijn zij van mening dat ouders en leerkrachten een gedeelde verantwoordelijkheid hebben waar het gaat om de ontwikkeling van het kind en het creëren van onderwijskansen. Hierbij vinden leerkrachten het ook belangrijk dat ouders meedenken en meespreken over de ontwikkeling van hun kind. Wanneer het echter gaat om deelname aan de besluitvorming zelf, bijvoorbeeld rondom ondersteuning voor een leerling, geven leerkrachten juist in mindere mate aan dat ouders hierin moeten participeren. Eenzelfde tendens komt naar voren wanneer het gaat om het afstemmen met ouders en hen laten meebeslissen rondom de ontwikkeling en beste zorg voor het kind. Hierbij geven leerkrachten aan dat ze ouders vragen naar de manier waarop ze het kind het best kunnen begeleiden en ondersteunen en dat beslissingen omtrent extra hulp en begeleiding gezamenlijk genomen worden. Echter ook hier is het zo dat leerkrachten minder vaak aangeven dat ze ouders ook laten meebepalen en dat zij hen actief betrekken bij het vaststellen van extra hulp en begeleiding.

Waar het gaat om de betrokkenheid van ouders zelf geeft een grote meerderheid van de leerkrachten aan dat het contact met de ouders van leerlingen goed verloopt en dat de betrokkenheid van ouders bij de school en schoolloopbaan voldoende tot goed is. Ook vindt een grote meerderheid van de leerkrachten dat ouders voldoende tot goed op de hoogte zijn van de verwachtingen en ideeën die de leerkracht heeft over de inzet van ouders thuis. Opvallend is wel dat leerkrachten in mindere mate aangeven dat zijzelf voldoende tot goed op de hoogte zijn van de verwachtingen en ideeën die ouders hebben over hun inzet thuis. Daarnaast geven leerkrachten in mindere mate aan dat ouders zich voldoende op de hoogte stellen van wat er op school en in de klas gebeurt. Een andere interessante tegenstelling is dat leerkrachten aangeven dat ze ouders bijna altijd erbij betrekken wanneer zij zich zorgen maken over een kind in hun klas terwijl,

volgens de leerkrachten, ouders minder de leerkracht erbij betrekken wanneer zij zich zorgen maken over hun kind. De knelpunten die leerkrachten het meest noemen aangaande de betrokkenheid van ouders zijn: omgaan met veeleisende en agressieve ouders, het niet beheersen van de Nederlandse taal door ouders en ouders die geen zin hebben om betrokken te zijn bij de school.

Wat betreft de verschillen tussen type school zien we diverse tendensen. Op stimulerings- en s(b)o scholen lijkt meer aandacht te zijn voor ouderbetrokkenheid en educatief partnerschap. Leerkrachten van s(b)o scholen vinden het bijvoorbeeld belangrijker dat ouders meedenken en meepraten over de kwaliteit van het onderwijs, en zij geven vaker aan dat zij actief gestimuleerd worden door hun school om te investeren in de contacten met ouders. Leerkrachten van stimuleringscholen vinden het belangrijk om ouders te informeren over hoe zij hun kind thuis kunnen ondersteunen. Met betrekking tot communicatiemiddelen zien we dat leerkrachten van s(b)o scholen veel vaker gebruik maken van huisbezoek en minder vaak van een open dag of informatiemarkt. Ook ervaren leerkrachten van verschillende typen scholen andere knelpunten. Leerkrachten van stimulerings- en s(b)o scholen komen vaker in aanraking met ouders die zichzelf minder capabel achten. Daarnaast komt het op s(b)o en stimuleringscholen vaker voor dat ouders geen zin hebben om betrokken te zijn bij de school en/of de schoolloopbaan van hun kind.

Resultaten verklarende regressieanalyse

Uit de regressies waarmee we de visie van de leerkrachten op de vijf thema's van ouderbetrokkenheid geanalyseerd hebben (algemene visie op ouderbetrokkenheid; meebeslissen ouders; de mogelijkheid tot het hebben van ouder-leerkracht contacten en het zich vaardig voelen van leerkrachten om ouderbetrokkenheid vorm te geven; de mate van ouderbetrokkenheid door de ouders; en de mate waarin ouders zich op de hoogte stellen en laten stellen) blijkt dat leerling- en ouderkenmerken in beperkte mate een rol spelen in de antwoorden die de leerkrachten op deze thema's gegeven hebben. In de meeste gevallen zijn het enkele kenmerken uit twee van de drie groepen die meespelen, maar niet uit alle groepen, en ook niet alle kenmerken uit één groep.

De visie op ouderbetrokkenheid wordt vooral beïnvloed door of een leerkracht nevenfuncties heeft, van welk bestuur de leerkracht komt en of de leerkracht veel kinderen in de klas heeft met moeilijkheden om met anderen op te schieten. De mate waarin leerkrachten de mogelijkheid hebben tot ouder-leerkracht contacten en zichzelf vaardig voelen om ouderbetrokkenheid vorm te geven, blijkt nauwelijks samen te hangen met de leerkracht/school, leerling en

ouderkenmerken die we hier onderzoeken. De mate van ouderbetrokkenheid vanuit ouders hangt vooral samen met het type school (regulier of stimuleringschool), de gemiddelde taalbeheersing van de moeders en het aandeel leerlingen in de klas met moeilijkheden met gedrag. Ouders zijn meer betrokken als de moeder goed Nederlands spreekt, en minder betrokken wanneer er meer kinderen zijn met gedragsmoeilijkheden. De mate waarin ouders zich op de hoogte stellen hangt samen met of het kind moeilijkheden heeft, of de moeder uit Limburg komt en of de school veel zorgleerlingen heeft (in alle gevallen minder betrokkenheid vanuit de ouders). Dit kan te maken hebben met het type gezin, waar ouders ook vaak lager opgeleid zijn en dus minder interesse hebben in school. De mate van meebeslissen van ouders blijkt vooral samen te hangen met het bestuur, of het kind moeilijkheden heeft en het aantal kinderen in het gezin (als dit er meer zijn beslissen ouders vaker mee, dit kan ook een stukje ervaring zijn).

Conclusies

Uit de analyses komen verschillende interessante tendensen naar voren over leerkrachten, ouderbetrokkenheid en educatief partnerschap. Wat betreft de visie van leerkrachten op ouderbetrokkenheid en educatief partnerschap geven leerkrachten aan de ze ouderbetrokkenheid belangrijk vinden. Bovendien vinden zij dat ouders en leerkrachten een gedeelde verantwoordelijkheid hebben. Echter, met name wanneer het gaat om afstemmen met ouders, het meenemen van ouders bij beslissingen en de inzet van niet gereguleerde leerkracht-ouder contacten zijn verdere inspanningen nodig om educatief partnerschap goed vorm te geven. Al met al kunnen we concluderen dat leerkrachten verschillend tegen ouderbetrokkenheid en educatief partnerschap aankijken en dat dit tot op zekere hoogte samenhangt met het type school waar de leerkracht lesgeeft, met bijbehorende leerling- en ouderpopulatie. Ook kunnen verschillen ten aanzien van verschillende thema's tot op zekere hoogte verklaard worden door het aandeel kinderen met moeilijkheden in de klas en de ouderpopulatie. Veel van de verschillen in antwoorden blijken echter niet direct te verklaren te zijn door school, leerkracht, leerling en ouderkenmerken. Het is dan ook belangrijk verder te onderzoeken welke kenmerken nog meer een rol spelen in hoe leerkrachten tegen ouderbetrokkenheid aankijken.

Waar het gaat om het oordeel van leerkrachten over de kwaliteit van de relatie tussen ouders en school zien we dat leerkrachten aangeven dat het contact met de ouders van leerlingen goed verloopt en dat ook de betrokkenheid van ouders bij de school en schoolloopbaan goed is. Wel blijken leerkrachten in mindere mate te vinden dat ouders zich voldoende op de hoogte stellen

van wat er op school en in de klas gebeurt. Ook vinden leerkrachten dat ouders hen minder betrekken wanneer zij zich zorgen maken over hun kind.

1. Inleiding

1.1 Achtergrond

Van overheidswege wordt in Nederland de laatste jaren sterk ingezet op het investeren in ouderbetrokkenheid in scholen, op tal van beleidsterreinen: voor- en vroegschoolse educatie, achterstanden, passend onderwijs en krimp (Bussemaker, 2014; Onderwijsraad 2010, 2013). In Europees verband benadrukken de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling (OESO) en de Europese Commissie het belang van de verbinding tussen school en ouders om ongelijke onderwijskansen voor migrantenkinderen en kinderen van (zeer) laag opgeleide ouders te bestrijden (Heckman, 2008; OESO, 2012).

Een specifieke manier om invulling te geven aan ouderbetrokkenheid is in de vorm van educatief partnerschap. Bij educatief partnerschap zijn leerkrachten en ouders samenwerkingspartners in onderwijs en opvoeding. Ze hebben regelmatig contact met elkaar en voeren tweerichtinggesprekken waarbij zij wederzijdse verwachtingen en ambities afstemmen. Ouders worden gevraagd om input en zij worden meegenomen in beslissingen. Samen, in wederzijds vertrouwen en in afstemming met elkaar, scheppen leerkrachten en ouders de optimale omstandigheden voor het leren en de ontwikkeling van kinderen. Als ouders en leerkrachten goed samenwerken en ouders thuis voorlezen en huiswerk maken met hun kinderen, heeft dit een positief effect op de (school) ontwikkeling van kinderen (Bakker, Denessen, Denissen & Oolbekkink-Marchand, 2013; Fan & Chen, 2001; Jungbluth & Rodigas, 2011; Vranken & Coppens, 2014; Grolnick, Kurowski, Dunlap & Hevey, 2000).

Het belang van ouderbetrokkenheid en educatief partnerschap blijkt duidelijk uit internationaal onderzoek. Ouderbetrokkenheid draagt bij aan de leerprestaties van de leerling, aan hun motivatie, welbevinden, zelfbeeld en zelfwaardering. Daarbij heeft de betrokkenheid van ouders bij het thuisleren het meeste effect op leerprestaties (Bakker et al., 2013; Fan & Chen, 2001; Vranken & Coppens, 2014). Betrokkenheid van ouders bij school en bij het leren van het kind thuis wordt vooral gestimuleerd wanneer leerkrachten ouders expliciet en direct uitnodigen, met specifieke vragen en verzoeken om hun kind te helpen, en door gerichte opdrachten aan leerlingen mee te geven om met hun ouders te ondernemen (Bakker et al., 2013; Fantuzzo,

MacWayne & Perry, 2004). Een goede relatie met de leerkracht is daarbij van eminent belang: dit leidt ertoe dat ouders meer betrokken zijn bij de schoolontwikkeling van hun kinderen (Driessen, Elshof, Mulder & Roeleveld, 2014). Wanneer leerkrachten veel informatie over het onderwijs en de voortgang van de leerling aan ouders verschaffen, kan dit de betrokkenheid van ouders vergroten. En wanneer zij concrete en praktisch bruikbare tips geven aan ouders en hen gericht verzoeken om hun kind te ondersteunen, kunnen leerkrachten tevens de competentiebeleving van ouders versterken (Bakker et al., 2013). Dat zijn mogelijk belangrijke aanknopingspunten voor scholen die bij moeilijk te betrekken ouders van kwetsbare leerlingen de ouderbetrokkenheid willen vergroten, om te komen tot een beter ondersteunend pedagogisch klimaat thuis.

Daarnaast blijkt dat ouders uit gezinnen met een lagere sociaaleconomische status en etnische minderheidsgroepen, waarvan de kinderen doorgaans ook slechter presteren, gebaat zouden zijn bij een goede samenwerking met school (Eberly, Joshi & Kozal, 2007; Henderson & Mapp, 2002; Valdes, 1996). Ouders in gezinnen met een lagere sociaaleconomische status zijn vaak (zeer) laag opgeleid, en de leerachterstanden van hun kinderen zijn hardnekkig, zo blijkt uit cohortonderzoek (Hill et al., 2004; Jungbluth, 2014).

Op het niveau van de school zou men allereerst de eigen ouderpopulatie moeten kennen. Dat is nog vaak niet het geval, getuige de Monitor Ouders en Passend Onderwijs van 2013 (Evaluatie en adviescommissie Passend Onderwijs, 2013). Onderzoekers waarschuwen voor een 'one-size-fits-all'-aanpak, die gedefinieerd wordt vanuit een middenklasse-perspectief (Mc Kenna & Millen, 2013; Waanders, Mendez & Downer, 2007). Een goed partnerschap met ouders vereist oprechte aandacht voor de nuances van verschillende culturele en economische omstandigheden van de schoolpopulatie (Funkhouser & Gonzales, 1997; Van Erp, Biene & Heessels, 2013). Kortom: er dient een gedifferentieerde aanpak gekozen te worden die past bij de specifieke ouderpopulatie van een school (Waanders et al., 2007).

De eerste stap naar een gedifferentieerde aanpak van educatief partnerschap is in kaart brengen wat de visie is van leerkrachten op ouderbetrokkenheid, en te analyseren of, en zo ja hoe, deze visie samenhangt met de leerling- en ouderkenmerken van de groep waar de leerkrachten les aan geven, alsmede de visie van ouders op de schoolloopbaan en ontwikkeling van het kind.

Om hier een goed, representatief beeld van te krijgen wordt dit onderzocht met een kwantitatief onderzoek, gebaseerd op vragenlijsten en registratiedata van een honderdtal basisscholen in Zuid-Limburg.

Daartoe hebben we eerst gekeken naar de literatuur over ouderbetrokkenheid, bij voorkeur gebaseerd op kwantitatieve analyses. Wat betreft literatuur over ouderbetrokkenheid maken wij net als Bakker et al. (2013) onderscheid tussen literatuur die kijkt naar de relatie tussen ouderbetrokkenheid en uitkomsten van leerlingen (zowel cognitief als niet-cognitief) en naar de rol van de leerkracht in het creëren en faciliteren van (meer) ouderbetrokkenheid. Vooral de literatuur over de rol van de leerkracht sluit goed aan bij onderhavige studie. Wat betreft het specifieke onderwerp van onze studie blijkt er nog weinig tot geen literatuur te zijn over de relatie tussen de visie van de leerkracht op ouderbetrokkenheid in relatie tot ouderkenmerken en leerlingkenmerken en prestaties. Enkele uitzonderingen zijn de studies door Bakker et al. (2007) en Izzo et al. (1999) waarin percepties van leerkrachten op ouderbetrokkenheid onderzocht worden. Bakker et al. concluderen dat percepties van leerkrachten over ouderbetrokkenheid een grotere rol spelen in leerlingprestaties dan de daadwekelijke ouderbetrokkenheid, wat lijkt te duiden op stereotypering. Izzo et al. vinden dat meer oudercontacten, hogere kwaliteit van de interactie tussen leerkracht en ouders en hogere ouderparticipatie, zoals gepercipieerd door de leerkracht, leiden tot hogere leerlingprestaties, zelfs na controle voor eerdere leerlingprestaties.

De resultaten van studies naar de relatie tussen ouderbetrokkenheid en cognitieve leerlinguitkomsten in de literatuur variëren zeer. Uit eerdere reviewstudies van Fan en Chen (2001), Carter (2002) en Deforges en Abouchaar (2003) blijkt dat er gemiddeld genomen een positieve correlatie is tussen ouderbetrokkenheid en leerlingprestaties, maar dat er wel grote verschillen zijn tussen typen van ouderbetrokkenheid (thuis of op school), de uitkomstmaat (losse domeinen of alles samengenomen) en de kenmerken van leerlingen (leeftijd en sociaaleconomisch milieu). Bakker et al. (2013) vatten dit heel mooi samen in hun review studie. Een Nederlandse studie uit 2005 door Driessen et al. (2005) laat zien dat vooral basisscholen met veel achterstandsl leerlingen meer ouderbetrokkenheid hebben (en creëren), maar kan geen verband vinden met leerlingprestaties. Meer recent werk, bijvoorbeeld de meta-analyse van Castro et al. (2015), vult daarop aan dat leerprestaties vooral verbeterd worden als ouderbetrokkenheid zich richt op algemene begeleiding van het schoolwerk en andere leeractiviteiten.

Andere studies kijken vooral naar de relatie tussen ouderbetrokkenheid en motivatie van leerlingen. Een overzichtsstudie door Gonzales-DeHass et al. (2005) laat zien dat meer ouderbetrokkenheid samenhangt met intrinsieke en extrinsieke motivatie, betrokkenheid bij school, en ervaring van bekwaamheid, controle en zelfregulatie bij leerlingen. Fan en Williams (2010) maken een verder onderscheid en concluderen dat ouderbetrokkenheid aangaande schoolzaken een positieve relatie heeft met motivatie, maar ouderbetrokkenheid over school problemen juist een negatieve.

Wat betreft de rol van de leerkracht baseren we ons vooral op de overzichtsstudie van Bakker et al. (2013), die op basis van 54 eerdere studies concluderen dat leraren een belangrijke rol kunnen spelen in het verhogen van ouderbetrokkenheid, vooral door ouders hier specifiek toe uit te nodigen. Ook blijkt de houding van de leerkracht ten opzichte van ouders en de door leerkrachten gepercipieerde betrokkenheid van diezelfde ouders uitermate belangrijk.

1.2 Onderzoeksdoel en onderzoeksvragen

Het onderzoeksdoel van werkpakket 1 is om de visie is van leerkrachten op ouderbetrokkenheid en educatief partnerschap inzichtelijk te maken. Daarnaast is het doel om te onderzoeken of, en zo ja hoe, de visie van leerkrachten op ouderbetrokkenheid gerelateerd is aan kenmerken van de leerlingen die de leerkracht in de klas heeft, en de bijbehorende ouderpopulatie. Tenslotte beoogt dit werkpakket om in kaart te brengen welke verschillen er zijn in de visie op ouderbetrokkenheid tussen drie typen scholen: reguliere basisscholen, stimuleringsscholen en scholen voor speciaal basisonderwijs.

Daartoe zijn de volgende onderzoeksvragen geformuleerd:

1. Wat is de visie van leerkrachten op ouderbetrokkenheid en educatief partnerschap, met betrekking tot interactie, communicatie, soort, frequentie en inhoud gesprekken en inbreng ouders?
2. Wat is het oordeel van leerkrachten over de kwaliteit van de relatie tussen ouders en school?
 - a. Welke knelpunten ervaren leerkrachten hierbij?
3. Hoe kan de visie van leerkrachten op ouderbetrokkenheid en educatief partnerschap verklaard worden met:
 - a. Leerkrachtkenmerken (bijv. leeftijd, ervaring, groep);
 - b. Type school (reguliere scholen, speciaal basisonderwijsscholen en stimuleringsscholen);
 - c. Ouder- en leerlingkenmerken?

1.3 Onderzoeksopzet

De visie van leerkrachten op ouderbetrokkenheid wordt verkregen via een vragenlijst die gebaseerd is op de Monitor ouderbetrokkenheid en aangevuld is met elementen van educatief partnerschap. Deze vragenlijst is verspreid onder alle leerkrachten van alle 95 basisscholen van de twee deelnemende besturen. De vragen in de vragenlijst zijn ingedeeld in een aantal overkoepelende thema's, zoals visie op ouderbetrokkenheid, communicatie tussen ouders en leerkrachten, aspecten van educatief partnerschap en ervaren knelpunten.

Daarnaast gebruiken we, via de reeds verzamelde data van de Onderwijs Monitor Limburg, gegevens over de visie van ouders op het leerproces van het kind en achtergrondgegevens van ouders en kind. Deze visie van ouders en achtergrondgegevens zijn geaggregeerd op het klasniveau, en op die manier te koppelen aan de door leerkrachten ingevulde vragenlijsten.

In beide gevallen wordt een responsanalyse uitgevoerd om de representativiteit van de steekproef in kaart te brengen. Het gaat in eerste instantie om de groep leerkrachten die de vragenlijst heeft ingevuld, en in tweede instantie om de groep leerkrachten die de vragenlijst heeft ingevuld én te koppelen is aan de achtergrondgegevens van leerlingen en ouders.

1.4 Leeswijzer

In de eerstvolgende hoofdstukken starten we met het beschrijven van de context van het onderzoek. Hierin wordt kort de situatie in Zuid-Limburg beschreven en uitgelegd waarom juist deze situatie interessant is voor de uitvoering van dit onderzoek. Ook komen de deelnemende schoolbesturen en scholen kort aan de orde. Hoofdstuk 3 beschrijft de gegevensbronnen van de data die in dit onderzoek gebruikt zijn. Omdat bij elke van deze gegevensbronnen een uitgebreide beschrijving hoort zullen we deze omwille van de helderheid per apart hoofdstuk bespreken. De leerkrachtenvragenlijst wordt besproken in hoofdstuk 4, de data van de Onderwijsmonitor Limburg in hoofdstuk 5 en aanvullende school, leerkracht en ouderkenmerken in hoofdstuk 6. Hoofdstuk 7 bevat een korte beschrijving van de onderzoeksmethoden die worden toegepast in dit onderzoeksrapport.

Hoofdstuk 8 bevat de analyse van de vragenlijsten aan de leerkrachten. Eerst worden alle scholen als één groep geanalyseerd, en daarna maken wij onderscheid tussen drie typen scholen: reguliere basisscholen, stimuleringscholen en scholen voor speciaal basisonderwijs. In dit

15

hoofdstuk wordt de vragenlijst aan de hand van de overkoepelende thema's besproken. Deze thema's zijn: visie op ouderbetrokkenheid, communicatie tussen ouders en leerkrachten, educatief partnerschap, (mee)beslissen en ervaren knelpunten. We sluiten af met een paragraaf die verbanden tussen de antwoorden van de diverse thema's legt, en een algehele synthese maakt. Hoofdstuk 9 bevat de resultaten van de correlatieve analyses waarin de antwoorden van de leerkrachten op de diverse thema's gerelateerd worden aan kenmerken van de leerling- en ouderpopulatie van die leerkracht in het desbetreffende schooljaar. Hoofdstuk 10 bevat de totale conclusie van het onderzoeksrapport.

2. De context

2.1 De casus Zuid-Limburg

Het onderzoek waarvan in dit onderzoeksrapport het eerste (kwantitatieve) deel beschreven wordt is uitgevoerd op een honderdtal basisscholen in Zuid-Limburg. Hoewel het een nationaal probleem is dat scholen en ouders een gezamenlijke verantwoordelijkheid hebben voor goed onderwijs is dit in de regio Zuid-Limburg, die als casus dient voor dit onderzoek, absoluut geen sinecure.

In de regio Zuid-Limburg werd in het schooljaar 2014-15 al een kleinschalige studie uitgevoerd op 2 sbo-scholen, 2 reguliere basisscholen en 2 achterstandsscholen, waarmee werd nagegaan wat leerkrachten nodig hebben om educatief partnerschap in praktijk te brengen, en om voorbeelden van werkzame praktijken en moeilijke thema's op te sporen. De directe aanleiding voor deze pilotstudie was de achterblijvende ouderbetrokkenheid in de regio Heerlen, vergeleken met de landelijke meting in 2012. De maatschappelijke relevantie om ouderbetrokkenheid in Zuid-Limburg te versterken, is groot. Men heeft te maken met krimp en met een teruglopend budget voor zorgleerlingen en bovendien woont ruim de helft van de leerlingen in deze regio volgens het Centraal Bureau voor de Statistiek en het Sociaal Cultureel Planbureau in een armoede-postcodegebied. En hoewel er geen zwakke of zeer zwakke scholen voorkomen, blijkt het benutten van onderwijskansen lastig te zijn voor leerlingen uit kansarme gezinnen. Slimme leerlingen uit kansarme gezinnen halen gemiddeld vergelijkbare CITO-scores als middelmatig begaafde leerlingen uit kansrijke gezinnen, zo blijkt uit cohortstudies van de Universiteit Maastricht (Jungbluth, 2014). De casus Zuid-Limburg is vergelijkbaar met de grote steden in Nederland, met dien verstande dat de kwetsbare leerlingen in deze regio niet zozeer kinderen van niet-westerse migrantenouders zijn (want die komen in Limburg weinig voor), maar kinderen van (zeer) laagopgeleide ouders van oorspronkelijk Nederlandse komaf.

2.2 De deelnemende scholen en schoolbesturen

Er zijn twee grote schoolbesturen in Zuid-Limburg bij het onderzoek betrokken, die tezamen 95 basisscholen besturen met 20.000 leerlingen. In totaal zijn er ongeveer 1200 leerkrachten werkzaam. De pilotstudie (2014-15) werd uitgevoerd met scholen van INNOVO. In deze vervolgstudie zijn de scholen van Kindante toegevoegd om het deelnemersveld te vergroten. Met

deze keuze is er tegelijkertijd een grote regionale verbondenheid en een zo groot mogelijke diversiteit in typen scholen en schoolpopulaties vertegenwoordigd, waardoor zoveel mogelijk professionals actief betrokken kunnen worden.

3. Gegevensbronnen

Onder alle leerkrachten van de deelnemende schoolbesturen INNOVO en Kindante is tussen mei en augustus 2016 een vragenlijst uitgezet over de visie van leerkrachten op ouderbetrokkenheid en educatief partnerschap. Daarnaast zijn op school- en klasniveau aanvullende data verzameld over zorgleerlingen (op basis van de administratie van de schoolbesturen), achtergrondkenmerken en de mening van ouders (op basis van de data van de Onderwijsmonitor Limburg) en type school (op basis van DUO, open onderwijsdata). Omdat bij elke van deze gegevensbronnen een uitgebreide beschrijving hoort zullen we deze omwille van de helderheid per apart hoofdstuk bespreken. De leerkrachtenvragenlijst wordt besproken in hoofdstuk 4, de data van de Onderwijsmonitor Limburg in hoofdstuk 5 en aanvullende school, leerkracht en ouderkenmerken in hoofdstuk 6.

4. Vragenlijst ouderbetrokkenheid

De vragenlijst die onder de leerkrachten is uitgezet is gebaseerd op de lerarenvragenlijst van de Monitor Ouderbetrokkenheid. Deze vragenlijst is een onderdeel van het trendonderzoek naar ouderbetrokkenheid dat in opdracht van het ministerie van OCW is uitgevoerd in 2009, 2012 en 2014. In aanvulling op deze vragenlijst hebben we bij verschillende onderdelen enkele vragen/stellingen over educatief partnerschap toegevoegd.

In de vragenlijst worden verschillende thema's behandeld betreffende ouderbetrokkenheid en educatief partnerschap. Er zijn verschillende vragen en stellingen opgenomen over de visie van leerkrachten op ouderbetrokkenheid, communicatie tussen ouders en leerkrachten en ouderbetrokkenheid en educatief partnerschap. Ook is gevraagd naar welke knelpunten leerkrachten ervaren als het gaat om ouderbetrokkenheid. De precieze stellingen/vragen die bij deze thema's horen staan in hoofdstuk 8, waar de beschrijvende resultaten per thema worden besproken. De antwoordmogelijkheden verschillen tussen de stellingen/vragen: er zijn zowel antwoordmogelijkheden op een 5-puntsschaal, een 3-puntsschaal en er is een dichotome antwoordcategorie (ja/nee). Het invullen van de vragenlijst duurde ongeveer 15 tot 20 minuten.

4.1 Dataverzameling vragenlijsten

Bij de dataverzameling is uitgegaan van de administratieve lijst van de schoolbesturen INNOVO en Kindante. Op deze lijst stonden per school de namen en mailadressen van de leerkrachten die in schooljaar 2015/2016 werkzaam waren. Begin mei 2016 zijn alle leerkrachten voor het eerst via e-mail benaderd om de digitale vragenlijst in te vullen. Hierop volgend zijn er verschillende herinneringen gestuurd en zijn ook schooldirecteuren benaderd met het verzoek om leerkrachten te herinneren aan het invullen van de vragenlijst. Hierbij is ook de mogelijkheid geboden om de vragenlijst op papier in te vullen. Uiteindelijk hebben we van bijna de helft van de deelnemende scholen tenminste één op papier ingevulde vragenlijst ontvangen, naast de vragenlijsten die al digitaal waren ingevuld. In totaal is ongeveer 18% van het totale aantal vragenlijsten op papier binnengekomen. De dataverzameling heeft geduurd tot en met september 2016. Een uitgebreide beschrijving van het proces van dataverzameling is terug te vinden in bijlage A.

4.2 Responsanalyse vragenlijsten

Door herhaaldelijk herinneren en het enigszins verplichte karakter van het onderzoek vanwege het committeren van beide schoolbesturen aan dit onderzoek is de uiteindelijke respons hoog geworden. Drie scholen zijn niet meegenomen in de responsberekening, omwille van verschillende redenen.ⁱ De leerkrachten van deze drie scholen die de vragenlijst wel hebben ingevuld zijn wel opgenomen in de analyse van de vragenlijsten. Hierdoor ligt het totaal aantal leerkrachten dat de vragenlijst heeft ingevuld iets hoger dan het totaal aantal leerkrachten dat in de responsanalyse meegenomen wordt.

Tabel 4.1 beschrijft zowel de totale respons als de respons per type school. De totale respons is 69%, waarbij het minimale responspercentage op een school 20% is en het maximale 100%. Wat betreft de verschillende type scholen zien we dat de respons het hoogst is op stimuleringscholen (70%) en het laagst op s(b)o scholen (55%).

Tabel 4.1 Totale respons en per type school

	Totaal aantal scholen	Totaal aantal leerkrachten	Respons	Minimum	Maximum
Totaal	89	821	68,5%	20	100
Regulier	70	646	70,2%	20	100
Stimulering	11	87	71,2%	43,8	100
S(b)o	8	88	55,4%	25,9	91,7

Tabel 4.2 en tabel 4.3 beschrijven zowel de totale respons als de respons per type school voor de twee besturen. Hierin is te zien dat de totale respons bij INNOVO iets hoger ligt dan bij Kindante. Verder geldt voor beide schoolbesturen dat de respons het hoogst is op stimuleringscholen en het laagst op s(b)o scholen.

Tabel 4.2 INNOVO: totale respons en per type school

	Totaal aantal scholen	Totaal aantal leerkrachten	Respons	Minimum	Maximum
Totaal	50	433	72,7%	20	100
Regulier	40	347	73,5%	20	100
Stimulering	6	49	80,3%	55,6	100
S(b)o	4	47	61,8%	34,5	91,7

Tabel 4.3 Kindante: totale respons en per type school

	Totaal aantal scholen	Totaal aantal leerkrachten	Respons	Minimum	Maximum
Totaal	39	378	64,2%	25	100
Regulier	30	299	67,0%	25	100
Stimulering	5	38	63,3%	43,8	91,7
S(b)o	4	41	49,4%	25,9	66,7

4.3 Factoranalyse thema's leerkrachtenvragenlijst

Bij elk thema dat in de vragenlijst wordt behandeld zijn er verschillende stellingen/vragen voorgelegd. Om na te gaan of deze items samen het achterliggende thema representeren is er een factor analyse uitgevoerd. Hierbij is er gebruik gemaakt van een zogenaamd Oblimin rotatie, dit is een factorrotatie waarbij er rekening mee wordt gehouden dat de dimensies met elkaar gecorreleerd zijn. In de factor analyse zijn alle items (wanneer mogelijk) samen opgenomen. Hierbij kwamen er in totaal 5 factoren naar voren, horend bij de verschillende thema's. Enerzijds de visie op ouderbetrokkenheid en ouder-leerkracht contacten. Anderzijds kwamen er wat betreft educatief partnerschap drie factoren naar voren. Samen vormen deze drie factoren verschillende onderdelen van educatief partnerschap, namelijk contact tussen leerkrachten en ouders, wederzijds informeren en het meenemen van ouders in beslissingen. In bijlage B, tabel B1, is voor elk item aangegeven bij welk thema/factor de items horen.

Per thema/factor is de betrouwbaarheid van de schaal berekend met Cronbach's Alpha. De betrouwbaarheidscoëfficiënt per thema is te zien in tabel 4.4. 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. In tabel 4.4 is te zien dat de interne consistentie voor bijna alle thema's voldoet aan de vuistregel voor een betrouwbare schaal ($>0,7$). Voor meebeslissen als onderdeel van educatief partnerschap ligt de betrouwbaarheidscoëfficiënt met 0,67 net iets onder de 0,7. Echter, omdat de items bij deze schaal beter passen bij het theoretisch kader en de betrouwbaarheidscoëfficiënt toch ruim boven de vuistregel van een onbetrouwbare schaal ($<0,5$) ligt, is besloten om deze schaal toch apart op te nemen.

Tabel 4.4 Cronbach's Alpha per thema

Thema	Cronbach's Alpha
Visie op ouderbetrokkenheid	0,79
Educatief partnerschap	
Leerkacht-ouder contacten	0,80
Betrokkenheid en wederzijds informeren	
Deel 1 (vragen (betrokkenheid))	0,74
Deel 2 (stellingen (wederzijds informeren))	0,77
Meebeslissen	0,67

In tabel 4.5 zijn de gemiddelde scores per thema voor alle leerkrachten en onderverdeeld per type school te zien. Hierbij is te zien dat de gemiddelde scores vrij hoog zijn op een schaal van 1 tot 5. Hoewel de gemiddelde scores vrij dicht bij elkaar liggen zijn er op het eerste gezicht kleine verschillen te zien in gemiddelde scores per type school, zowel onderling als ten opzichte van het totale gemiddelde. Dit wordt verder uitgediept en verklaard met leerkracht, school, leerling en ouderkenmerken in hoofdstuk 9.

Tabel 4.5 Gemiddelde scores per thema

	Thema	Observaties	Gemiddelde
totaal	Visie op ouderbetrokkenheid	848	4,21
	Educatief partnerschap		
	Leerkacht-ouder contacten	798	4,1
	Betrokkenheid en wederzijds informeren		
	Deel 1 (vragen)	803	3,55
	Deel 2 (stellingen)	643	3,46
	Meebeslissen	803	3,76
regulier	Visie op ouderbetrokkenheid	641	4,21
	Educatief partnerschap		
	Leerkacht-ouder contacten	605	4,1
	Betrokkenheid en wederzijds informeren		
	Deel 1 (vragen)	608	3,63
	Deel 2 (stellingen)	500	3,53
	Meebeslissen	608	3,75
Stimulering	Visie op ouderbetrokkenheid	99	4,28
	Educatief partnerschap		
	Leerkacht-ouder contacten	90	4,08
	Betrokkenheid en wederzijds informeren		
	Deel 1 (vragen)	92	3,4
	Deel 2 (stellingen)	67	3,33
	Meebeslissen	92	3,76
S(b)o	Visie op ouderbetrokkenheid	97	4,12
	Educatief partnerschap		
	Leerkacht-ouder contacten	92	4,07
	Betrokkenheid en wederzijds informeren		
	Deel 1 (vragen)	92	3,35
	Deel 2 (stellingen)	69	3,11
	Meebeslissen	92	3,81

5. Gegevens van de Onderwijs Monitor Limburg

23

In het kader van de Onderwijs Monitor Limburg (OML) wordt iedere twee jaar een uitgebreide vragenlijst afgenomen bij ouders van leerlingen van groep 2 van alle reguliere basisscholen Zuid-Limburg (het speciaal onderwijs neemt geen deel aan de OML). Bij de start van de OML werd dit zelfs nog ieder jaar gedaan, en werd er daarnaast een korte vragenlijst voorgelegd aan de ouders van leerlingen uit groep 4 en groep 6. De lange vragenlijst is zeer uitgebreid en vraagt bijvoorbeeld naar gebruikte kinderopvang en/of vroeg- en voorschoolse educatie (VVE), naar achtergrondgegevens van de ouders (diploma, type werk (indien relevant), inkomen, huurtoeslag, geboorteland, van ouders en grootouders, taal gesproken thuis, beheersing van de Nederlandse taal door de ouders, aan welke hobby's leerlingen hun tijd besteden, of ze veel tv kijken en/of sociale media gebruiken, wat voor een type kind het is wat betreft gedrag, hoe prestatiegericht de ouders zijn, hoe ouders hun kind stimuleren, of er thuis (strikte) regels zijn, hoe ouders aankijken tegen bepaalde stellingen over rolverdelingen en cultuurverschillen, wat voor een leefstijl ouders hebben, wat de opvatting is van ouders over leerdoelen, wat ouders belangrijk vinden aan een basisschool, en hoe ze over de huidige basisschool denken.

In de korte vragenlijsten in groep 4 en 6 wordt alleen gevraagd naar ouderkenmerken (bijv. inkomen, geboorteland, taal die thuis gesproken wordt). Verder zijn er enkele vragen opgenomen over kinderopvang, het aantal kinderen in gezin, typering van het kind waar het over gaat, tijdsbesteding van het kind in de vrije tijd, manier van stimuleren door de ouders, en de mening over de basisschool.

Om achtergrondgegevens van ouders in kaart te brengen van de klassen waarover leerkrachten de ouderbetrokkenheidsvragenlijst hebben ingevuld worden de gegevens van de OML gebruikt, zodat ouders niet opnieuw gevraagd hoeft te worden om vragenlijsten in te vullen.

Naast de vragenlijsten aan ouders worden er in het kader van de OML ook ieder jaar gegevens over leerlingen uit het leerlingvolgsysteem gehaald. Voor dit onderzoek hebben we de beschikking over het aandeel meisjes in de klas, de gemiddelde leeftijd van de leerlingen in de klas in maanden, en het aandeel zorgleerlingen in de klas.

5.1 Dataverzameling

Voor de achtergrondgegevens van de ouders en de leerlingkenmerken van een bepaalde klas wordt gebruik gemaakt van 3 jaren van data van de OML, 2012/2013, 2013/2014 en 2014/2015ⁱⁱ. Aan alle scholen die deelnemen aan het project Educatief partnerschap is expliciet toestemming gevraagd om gebruik te kunnen maken van de gegevens van de OML, om achtergrondgegevens van ouders toe te kunnen voegen aan de analyse. Het is immers denkbaar dat leerkrachten ouderbetrokkenheid in meer of mindere mate, of juist op een andere manier, belangrijk vinden, afhankelijk van de ouderpopulatie die bij de klas hoort waaraan ze in dat jaar lesgeven. Met behulp van de vragenlijsten uit de drie genoemde schooljaren is het mogelijk om de ouderpopulatie in kaart te brengen van de groepen 3 tot en met 8 van het schooljaar 2015/2016. Helaas missen we daarmee de groepen 1 en 2. Er is gebruik gemaakt van de meest recente vragenlijst van de ouders, en de informatie is maximaal 3 jaar oud. Aangezien het om achtergrondgegevens van ouders gaat zal de informatie niet heel erg veranderd zijn, hoewel het helaas niet mogelijk is om hierbij rekening te houden met recente klaswijzigingen vanwege zittenblijven en verhuizingen.

Voor het onderzoek Educatief partnerschap zijn gegevens van ouders en leerlingen geaggregeerd op het niveau van het leerjaar (wat bij de meeste scholen overeenkomt met het klasniveau, omdat ze maar één klas per leerjaar hebben). Bij de oudervragenlijsten is, afhankelijk van het type vraag, het gemiddelde antwoord gepresenteerd, of juist het percentage ouders dat een bepaald antwoord heeft gegeven. De vragenlijsten zijn op papier uitgezet onder alle ouders, waarbij ouders de ingevulde vragenlijsten terug konden sturen naar de Universiteit Maastricht.

5.2 Gebruikte gegevens uit OML

Voor het project Educatief partnerschap worden de diverse achtergrondgegevens van ouders uit de vragenlijsten van de OML gebruikt. Sommige van deze gegevens zijn alleen beschikbaar voor de leerjaren waar we de uitgebreide oudervragenlijst uit groep 2 kunnen gebruiken, andere gegevens zijn beschikbaar uit alle vragenlijsten.

Uit de oudervragenlijsten van OML halen we de volgende gegevens over de ouders (vader en moeder afzonderlijk): Geboortejaar, gezinssamenstelling (gehuwd, gescheiden, nieuwe partner (alleen gevraagd in groep 2)), aantal kinderen in gezin, hoogst behaalde diploma, arbeidsmarktpositie (werk en/of inkomen (alleen gevraagd in groep 2)), geboorteland ouders en

grootouders van beide kanten, de taal die kinderen thuis spreken met ouders/broers/zussen (Limburgs dialect, Nederlands, anders) en hoe goed ouders de Nederlandse taal beheersen (alleen gevraagd in groep 2). Daarnaast worden enkele vragen gebruikt waarin ouders aangeven of het kind moeilijkheden heeft met emoties, concentratie, gedrag, het vermogen om met mensen op te schieten, en met leren. Tenslotte geven ouders nog aan of er een handelingsplan is voor het kind, of het kind deskundige hulp of speciale ondersteuning heeft op school en/of thuis, en of er ingrijpende gebeurtenissen zijn geweest in het leven van het kind (langdurig ziek, overlijden familielid, echtscheiding, etc.) (alleen gevraagd in groep 2).

Zoals eerder genoemd zijn al deze gegevens geaggregeerd op het leerjaar/klasniveau (het niveau waarop ook de leerkracht de vragenlijst heeft ingevuld), waardoor antwoorden nooit tot individuele leerlingen te herleiden zijn. Wat betreft respons van individuele ouders de vragenlijsten heeft OML een vrij goede respons weten te genereren, voor meer dan 75% van de klassen heeft meer dan 50% van de ouders de vragenlijst ingevuld. Dit geeft ons dus vertrouwen dat de gegevens die we hebben een groot genoeg deel van de ouders bevatten om de gemiddelden van de klas weer te geven.

5.3 Responsanalyse met betrekking tot ingevulde leerkrachtvragenlijsten

Zoals hierboven al aangegeven is het mogelijk om geaggregeerde oudergegevens te koppelen aan de leerkrachten die in 2015/2016 lesgeven aan de groepen 3 tot en met 8 van alle reguliere basisscholen. In onze typering van type scholen betekent dit: alle reguliere scholen en alle stimuleringscholen. Bij speciale basisscholen worden de vragenlijsten van de OML niet afgenomen. Voor leerkrachten die aan combinatieklassen of twee verschillende klassen lesgeven zijn de geaggregeerde antwoorden van de ouders gemiddeld tussen deze twee klassen. Leerkrachten die aan meer dan twee verschillende klassen lesgeven konden niet gekoppeld worden, noch leerkrachten die aan groep 1 of 2 lesgeven, of een combinatie van een andere groep met groep 1 of 2.

De responsanalyse van de koppeling tussen de ouderbetrokkenheidsvragenlijst en OML wordt alleen uitgevoerd voor de leerkrachten die de vragenlijst hebben ingevuld, van de reguliere en stimuleringscholen, die lesgeven aan de groepen die gekoppeld zouden kunnen worden. Van de 848 leerkrachten die de vragenlijst hebben ingevuld kunnen er al 97 niet gekoppeld worden omdat dit leerkrachten in het speciaal basisonderwijs betreft. Verder kunnen 264 leerkrachten die hebben ingevuld niet gekoppeld worden omdat ze lesgeven aan groep 1 of 2, een

combinatieklas of dubbelklas met onder andere groep 1 of 2, of omdat zij lesgeven aan meer dan twee groepen. Dit betekent dat een maximum aantal van 487 leerkrachten die de vragenlijst ingevuld hebben gekoppeld zouden kunnen worden. Omdat een aantal scholen geen toestemming had gegeven voor het gebruik van de OML-gegevens, en daarnaast een aantal scholen helemaal niet of pas vanaf een later schooljaar mee is gaan doen met OML, is het niet mogelijk om alle leerkrachten te koppelen aan de OML gegevens. Tabel 5.1 laat zien dat de koppeling voor 398 van die 487 leerkrachten (82%) gelukt is. Dit percentage is gelijk verdeel over de reguliere en de stimuleringscholen. Tabellen 5.2 en 5.3 laten zien dat dit percentage ietwat hoger ligt bij INNOVO dan bij Kindante, maar dat het verschil niet noemenswaardig is. Al met al is een koppelpercentage van 80% van de mogelijke koppelingen heel behoorlijk. Van het totaal aantal ingevulde vragenlijsten, ook van de speciale basisscholen en de klassen waar geen OML data van beschikbaar is, blijft ongeveer de helft (47%) over voor de analyse met achtergrondgegevens van ouders.

Tabel 5.1 Totale respons en per type school – koppeling OML

	Totaal aantal scholen	Totaal aantal scholen gekoppeld	Totaal aantal leerkrachten gekoppeld	Respons
Totaal	81	67	398	81,7%
Regulier	69	57	345	81,6%
Stimulering	12	10	53	82,8%

Tabel 5.2 INNOVO: totale respons en per type school – koppeling OML

	Totaal aantal scholen	Totaal aantal scholen gekoppeld	Totaal aantal leerkrachten gekoppeld	Respons
Totaal	46	39	213	83,2%
Regulier	39	33	183	82,8%
Stimulering	7	6	30	85,7%

Tabel 5.3 Kindante: totale respons en per type school – koppeling OML

	Totaal aantal scholen	Totaal aantal scholen gekoppeld	Totaal aantal leerkrachten gekoppeld	Respons
Totaal	35	28	185	80,1%
Regulier	30	24	162	80,2%
Stimulering	5	4	23	79,3%

6. Achtergrondgegevens scholen, leerkrachten, leerlingen en ouders

6.1 Schoolkenmerken

6.1.1 Type school

Op schoolniveau maken we een onderscheid tussen drie typen scholen, namelijk reguliere scholen, stimuleringscholen en scholen s(b)o scholen. 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 leerling populatie bepaalt dan hoeveel (extra) subsidie een school krijgt (Rijksoverheid, 2006). Op deze manier is schoolgewicht ook een indicatie voor sociaal-economische achtergrond van de leerlingpopulatie. Een school zonder gewicht heeft dus geen leerlingen met een lagere sociaal-economische achtergrond. Wanneer er sprake is van een hoog schoolgewicht dan zitten er op deze school meer leerlingen met een grotere kans op onderwijsachterstanden op basis van hun sociaal-economische afkomst. Om te bepalen wanneer een school tot een bepaald type school behoort is er gekeken naar het gemiddelde schoolgewicht plus één standaarddeviatie. Hierbij zijn we uitgekomen op een grens van een schoolgewicht van 14. Scholen met een schoolgewicht onder de 14 zijn meegenomen als reguliere scholen en scholen met een gewicht van 14 of meer zijn meegenomen als stimuleringscholen. Voor scholen met meerdere locaties is het schoolgewicht per locatie berekend. In bijna alle gevallen kwam het schoolgewicht van beide locaties overeen met eenzelfde type school. Voor één school was het zo dat het schoolgewicht tussen beide locaties neerkwam op een verschillende indeling van type school. Hierbij zijn de locaties apart opgenomen, enerzijds als reguliere school en anderzijds als stimuleringschool.

6.1.2 Zorgleerlingen op schoolniveau

Tabel 6.1 beschrijft het gemiddelde percentage zorgleerlingen (niveau 3 en 4 gecombineerd) per school van INNOVO. Van Kindante hebben we deze informatie helaas niet beschikbaar. Tabel 6.1 laat zien dat INNOVO-scholen waarvan het percentage zorgleerlingen bekend is gemiddeld bijna

14 procent zorgleerlingen hebben. Dit percentage ligt op 11 procent voor de reguliere scholen en maar liefst op meer dan 28 procent voor de stimuleringscholen. Echter hebben we op via de OML ook informatie over zorgleerlingen op klasniveau. Deze data wordt besproken in 6.3.

Tabel 6.1 Zorgleerlingen INNOVO

	N	Gemiddelde	Standaard afwijking	Min	Max
Percentage zorgleerlingen per school	46	13,8	10,9	0,8	48
Percentage zorgleerlingen per school – Regulier	40	11,6	7,98	0,8	34
Percentage zorgleerlingen per school - Stimulering	6	28,6	16,53	10,8	48

6.2 Achtergrondkenmerken leerkrachten

Tabel 6.2 geeft de kenmerken van de leerkrachten die de vragenlijst hebben ingevuld weer. We zien dat de gemiddelde leeftijd 44 jaar is en dat een leerkracht gemiddeld 20 jaar ervaring heeft. De leeftijd van leerkrachten varieert tussen de 20 en 65 jaar, de ervaringsjaren variëren tussen geen ervaring en 46 jaar ervaring. Leerkrachten zijn in de vragenlijst niet gevraagd naar hun geslacht, dit is bepaald op basis van voor- en achternaam. Hierbij zien we dat het overgrote deel van de leerkrachten die de vragenlijst heeft ingevuld vrouw is. Voor leerkrachten waar het geslacht op basis van naam niet direct duidelijk was, zijn we het nagegaan via de website van de school. Echter, voor sommige leerkrachten was dit niet te achterhalen via naam en/of website, evenals voor de leerkrachten die de vragenlijst anoniem hebben ingevuld. Deze zijn in tabel 4 terug te vinden bij geslacht missend. Het gaat hierbij om ongeveer 7% van de leerkrachten.

Daarnaast zijn leerkrachten gevraagd of ze naast leerkracht ook nog andere functies vervullen binnen de school. Ruim een vijfde van de leerkrachten geeft aan een interne specialisatie te hebben. Daarnaast vervult bijna een vijfde van de leerkrachten een functie die in de categorie overig, hieronder vallen bijvoorbeeld managementfuncties. Leerkrachten kunnen ook tegelijkertijd verschillende nevenfuncties vervullen. Hierdoor ligt het totaal aantal leerkrachten dat een specifieke nevenfunctie vervult in werkelijkheid wellicht iets lager.

Tabel 6.2 Kenmerken van de leerkrachten

	Observaties	Gemiddelde	Standaard afwijking	Minimum	Maximum
Leeftijd	840	43,9	11,7	20	65
Ervaringsjaren	835	19,7	11	0	46
		Frequentie			
Geslacht	848				
Man	117	13,8%			
Vrouw	668	78,8%			
Missend	63	7,4%			
Nevenfuncties	837				
Intern begeleider	3	0,3%			
Remedial teacher	6	0,7%			
Intern specialist	193	22,1%			
<i>Begaafdheid</i>	26	3,0%			
<i>Gedrag</i>	65	7,5%			
<i>Jonge kind</i>	28	3,2%			
<i>Rekenen</i>	41	4,7%			
<i>Taal</i>	39	4,5%			
Overig	163	18,7%			
Geen	479	54,9%			

Noot

Omdat sommige leerkrachten meerdere nevenfuncties hebben telt, wanneer het aantal leerkrachten met nevenfuncties wordt opgeteld, iets hoger dan het totaal aantal leerkrachten.

6.3 Leerlingkenmerken

Tabel 6.3 geeft de kenmerken van de leerlingen weer, geaggregeerd naar klasniveau. De gegevens die we over de leerlingen hebben zijn het aandeel meisjes in de klas, de gemiddelde leeftijd van de leerlingen in de klas en het aandeel zorgleerlingen in de klas. Tabel 6.3 laat zien dat gemiddeld genomen de helft van de klas een meisje is, maar dat dit kan variëren van ongeveer een kwart tot meer dan 80 procent meisjes. Verder is de gemiddelde leeftijd ongeveer 100 maanden, maar dit gemiddelde zegt niet zo veel omdat het natuurlijk leerlingen van groepen 2 tot en met 8 zijn die meegenomen worden. Tenslotte zien we dat klassen gemiddeld 1,7 procent zorgleerlingen hebben, maar dat dit varieert van 0 tot 100 procent.

Tabel 6.3 Kenmerken van de leerlingpopulatie

	N	Gemiddelde	Standaard afwijking	Min	Max
Percentage meisjes in de klas	500	50,5	8,9	23,8	81,8
Gemiddelde leeftijd in maanden op 1 februari van het schooljaar	500	101,0	21,2	51,7	135,5
Percentage zorgleerlingen in de klas	500	1,68	8,3	0	100

Tenslotte bevat tabel 6.4 ook nog informatie over de gemiddelde leerling populatie, dit maal op basis van de oudervragenlijst. Dit betreft dus de mening van de ouders. Gemiddeld geven ouders aan dat kinderen een 1,4 scoren als gevraagd wordt of kinderen problemen hebben met emoties. Dit is gemeten op een schaal van 1 tot 4, waarbij 1 staat voor geen problemen en 4 staat voor grote problemen. De scores op de andere vragen: moeilijkheden met concentratie, met gedrag, met het vermogen om met anderen op te schieten en met leren zijn gemiddeld respectievelijk 1,5, 1,3, 1,1 en 1,3. Tenslotte heeft gemiddeld 14,5 procent van de kinderen in een leerjaar een handelsplan en 15 procent krijgt deskundig hulp buiten school om.

Tabel 6.4 Kenmerken van de leerlingpopulatie, gebaseerd op de oudervragenlijst

	N	Gemiddelde	Standaard afwijking	Min	Max
Kind heeft moeilijkheden met emoties	398	1,40	0,21	1	2,25
Kind heeft moeilijkheden met concentratie	398	1,49	0,26	1	3
Kind heeft moeilijkheden met gedrag	398	1,26	0,16	1	2
Kind heeft moeilijkheden met het vermogen om met anderen op te schieten	398	1,11	0,10	1	1,71
Kind heeft moeilijkheden met leren	398	1,26	0,19	1	2,25
Kind heeft handelsplan	341	14,51	12,66	0	62,50
Kind heeft deskundige hulp buiten school om	341	14,97	11,70	0	61,54

6.4 Ouderpopulatie

In tabel 6.5 staan de gemiddelde kenmerken van de ouderpopulatie, gemeten op het leerjaarniveau. Omdat de gegevens afkomstig zijn uit diverse dataverzamelingen, zoals in hoofdstuk 5 beschreven, zijn niet alle gegevens aanwezig voor alle leerjaren/klassen. Tabel 6.5

laat zien dat het gemiddelde geboortjaar van de moeder van alle leerlingen uit één leerjaar 1974 is, terwijl het gemiddelde geboortjaar van de vader 1971 is. Gemiddeld komen leerlingen uit een leerjaar uit een gezin van net iets meer dan 2 kinderen. Ruim 58 procent van zowel de moeders als de vaders van de kinderen in een leerjaar heeft een inkomen uit werk. Het overgrote merendeel van de moeders en vaders komt uit Limburg, een klein deel komt uit de rest van Nederland, en de overige vaders en moeders zijn niet in Nederland geboren (niet getoond in tabel). Meer dan de helft van de kinderen uit een leerjaar spreekt gemiddeld het Limburgse dialect met de moeder, net iets minder dan de helft doet dat met de vader. Dit sluit aan bij het gegeven dat ook een iets lager aandeel van de vaders in Limburg geboren is. De gemiddelde taalbeheersing van het Nederlands van de ouders, gemeten op een schaal van 1 tot 5, waarbij 5 een zeer goede beheersing van de Nederlandse taal inhoudt, is 4,6 voor zowel de vaders als de moeders.

We weten ook het aandeel moeders en vaders dat een diploma van een bepaald niveau heeft behaald. Gemiddeld heeft 16 procent van de moeders en 15 procent van de vaders een basisschooldiploma, terwijl respectievelijk 12 en 13 procent een wo-diploma heeft.

Tabel 6.5 Kenmerken van de ouderpopulatie

	N	Gemiddelde	Standaard afwijking	Min	Max
Geboortejaar moeder	312	1974,50	2,31	1969,27	1985
Geboortejaar vader	312	1971,75	2,52	1964,17	1984
Aantal kinderen in gezin	398	2,19	0,26	1	3,33
Moeder heeft inkomen uit werk	398	58,13	29,77	0	100
Vader heeft inkomen uit werk	398	58,18	32,03	0	100
Geboorteland moeder Limburg	398	81,77	13,69	0	100
Geboorteland moeder Nederland	398	9,31	9,41	0	100
Geboorteland vader Limburg	398	80,49	16,36	0	100
Geboorteland vader Nederland	398	10,14	11,22	0	100
Kind spreekt met moeder dialect	398	51,74	25,33	0	100
Kind spreekt met vader dialect	398	49,92	25,14	0	100
Taalbeheersing Nederlands moeder	353	4,65	0,21	3,83	5
Taalbeheersing Nederlands vader	353	4,64	0,22	3,75	5
Moeder heeft diploma basisschool	398	16,41	17,43	0	100
Moeder heeft diploma lbo/vmbo b/k	398	10,92	11,96	0	100
Moeder heeft diploma mavo/vmbo g/t	398	29,22	14,90	0	100
Moeder heeft diploma havo	398	19,13	10,94	0	60
Moeder heeft diploma vwo	398	12,38	10,69	0	100
Moeder heeft diploma mbo	398	45,62	16,15	0	100
Moeder heeft diploma hbo	398	33,49	15,85	0	71,43
Moeder heeft diploma wo	398	11,75	11,47	0	100
Vader heeft diploma basisschool	398	15,45	15,69	0	100
Vader heeft diploma lbo/vmbo b/k	398	15,09	12,78	0	100
Vader heeft diploma mavo/vmbo g/t	398	26,87	14,02	0	100
Vader heeft diploma havo	398	16,22	10,23	0	60
Vader heeft diploma vwo	398	11,58	9,09	0	40
Vader heeft diploma mbo	398	41,58	16,40	0	100
Vader heeft diploma hbo	398	33,80	16,59	0	80
Vader heeft diploma wo	398	12,89	10,33	0	47,06

7. Onderzoeksmethoden

33

We starten met het beschrijven van de antwoorden op de vragenlijst per thema, voor alle leerkrachten samen. Vervolgens maken we gebruik van een multinomiale logistische regressie om na te gaan of leerkrachten van de verschillende type scholen; reguliere, stimulerings- en s(b)o scholen, significant verschillen in de antwoorden die ze hebben gegeven. Met deze methode worden de antwoorden van verschillende categorische uitkomstmaten, in dit geval het verschillende type school, met elkaar vergeleken. Op deze manier kunnen we ook gelijktijdig alle vragen die tot een bepaald thema behoren meenemen en hiermee controleren voor de overige antwoorden binnen dit thema. De resultaten van deze multinomiale logistische regressies zijn opgenomen in bijlage B. In deze rapportage benoemen we alleen wanneer er significante verschillen (significantiëniveau 5%) zijn voor een bepaalde vraag tussen de verschillende type scholen.

In de verdere analyses wordt met een correlatieve analyse gekeken naar de samenhang tussen leerkrachtkenmerken, ouderkenmerken en leerlingkenmerken enerzijds en de door leerkrachten gegeven antwoorden op overkoepelende thema's uit de vragenlijsten anderzijds. Ouder- en leerlingkenmerken betreffen hier de geaggregeerde kenmerken van de leerlingen die de leerkracht in de klas had in het schooljaar waarover de vragenlijst is ingevuld, en van hun ouders. In deze analyses worden de geaggregeerde schalen die uit de factoranalyse komen als uitkomstmaat gebruikt in een regressieanalyse, met de kenmerken van de school, de leerkrachten en ouders als verklarende variabelen. Voor iedere factor wordt een aparte analyse uitgevoerd.

8. Resultaten vragenlijst ouderbetrokkenheid

In de vragenlijst ouderbetrokkenheid, zoals in hoofdstuk 3 besproken, zijn leerkrachten gevraagd naar hun visie op ouderbetrokkenheid, communicatie tussen ouders en leerkrachten, ouderbetrokkenheid aspecten van educatief partnerschap en het ervaren van knelpunten. Hier zullen we achtereenvolgens voor alle leerkrachten de antwoorden op de vragenlijst per thema beschrijven en vervolgens nagaan of de antwoorden van leerkrachten van verschillende type scholen, reguliere, stimulerings- en s(b)o scholen, significant van elkaar verschillen.

8.1 Visie op ouderbetrokkenheid

Tabel 8.1 laat de visie van leerkrachten zien op ouderbetrokkenheid, leerklimaat thuis en verantwoordelijkheid. In Tabel 8.1 is te zien dat een grote meerderheid van de leerkrachten (90%) vindt dat het zonder ouders/verzorgers onmogelijk is alle (buitenschoolse) activiteiten uit te voeren. Ook vinden zij (97%) dat het leerklimaat bij de leerlingen thuis van invloed is op de leerprestaties. Daarnaast vindt een overgrote meerderheid dat het belangrijk is dat ouders meedenken en meespreken over de sociaal-emotionele en cognitieve ontwikkeling van hun kind (97%) en dat leerkrachten en ouders een gedeelde verantwoordelijkheid hebben zowel in het creëren van de goede omstandigheden voor het leren en ontwikkelen van leerlingen (96%) als voor het creëren van onderwijskansen (90%). Ongeveer driekwart van de leerkrachten vindt ook dat het belangrijk is dat ouders meedenken en meespreken over de kwaliteit van het onderwijs en dat ouders participeren in de besluitvorming over de meest passende ondersteuning van (zorg)leerlingen. Echter, ongeveer 21% staat hier neutraal tegenover en respectievelijk 4 en 7 procent van de leerkrachten is het hier niet mee eens.

Bij de uitsplitsing voor verschillende type scholen in bijlage C, tabel C8.1, wat betreft de visie op ouderbetrokkenheid komt naar voren dat de antwoorden van de leerkrachten voor één vraag significant verschillen tussen alle drie de type scholen. Ten opzichte van reguliere basisscholen scoren leerkrachten van stimulerings- en s(b)o scholen gemiddeld lager op de stelling 'Zonder ouders/verzorgers is het onmogelijk alle geplande (buitenschoolse) activiteiten uit te voeren'. Daarnaast scoren leerkrachten van s(b)o scholen ten opzichte van stimuleringscholen ook lager op deze stelling. Op de stelling 'Het is belangrijk dat ouders meedenken en meespreken over de kwaliteit van het onderwijs' scoren leerkrachten van s(b)o scholen gemiddeld significant hoger ten opzichte van leerkrachten van reguliere basisscholen.

Tabel 8.1 Visie op ouderbetrokkenheid

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens	N
Zonder ouders/verzorgers is het onmogelijk alle geplande (buitenschoolse) activiteiten uit te voeren	0,7%	5,9%	3,8%	40,7%	48,9%	848
Het leerklimaat bij de leerlingen thuis is van invloed op hun leerprestaties	0,6%	0,7%	1,9%	43,0%	53,8%	848
Het is belangrijk dat ouders meedenken en meespreken over de kwaliteit van het onderwijs	0,4%	3,9%	21,1%	59,6%	15,1%	848
Het is belangrijk dat ouders meedenken en meespreken over de sociaal-emotionele en cognitieve ontwikkeling van hun kind	0,7%	0,6%	1,4%	52,4%	44,9%	848
Het is belangrijk dat ouders participeren in de besluitvorming over de meest passende ondersteuning van (zorg)leerlingen	0,6%	6,8%	20,8%	55,8%	16,0%	848
Leerkrachten en ouders hebben een gedeelde verantwoordelijkheid inzake het creëren van goede omstandigheden voor het leren en ontwikkelen van leerlingen	0,7%	1,2%	2,1%	49,4%	46,6%	848
Leerkrachten en ouders hebben een gedeelde verantwoordelijkheid inzake het creëren van onderwijskansen voor leerlingen	0,7%	1,8%	7,3%	56,3%	34,0%	848

8.2 Communicatie tussen leerkrachten en ouders

8.2.1 Thema's

Aan de leerkrachten is gevraagd hoe vaak bepaalde thema's in de praktijk besproken worden en hoe belangrijk zij deze thema's vinden. Tabel 8.2 geeft aan hoe vaak leerkrachten bepaalde thema's in de praktijk bespreken met ouders. De grote meerderheid van de leerkrachten (91%) geeft aan leervorderingen en sociale ontwikkeling vaak tot altijd te bespreken met ouders. Daarnaast geeft bijna 83% van de leerkrachten aan extra ondersteuningsbehoeften, zoals leerproblemen en gedragsproblemen, vaak tot altijd te bespreken met ouders. Ruim de helft van de leerkrachten geeft aan thema's als pesten, normen en waarden, de ontwikkeling van het kind thuis, de thuissituatie, huiswerkopdrachten en schoolkeuze voortgezet onderwijs vaak tot altijd te bespreken met ouders. Ruim 30% van de leerkrachten geeft aan dit soms te doen wat betreft de ontwikkeling van het kind thuis, de thuissituatie en huiswerkopdrachten. Een thema als verzuim wordt minder vaak besproken en ruim een vijfde van de leerkrachten geeft zelfs aan dit zelden tot nooit te doen. Sommige van de in de tabel genoemde thema's zoals schoolkeuze en huiswerkopdrachten zijn wellicht alleen relevant om te bespreken in bepaalde leerjaren. Hierdoor zijn de categorieën 'zelden' en 'nooit' wellicht wat vertekend, omdat hier zowel leerkrachten in zitten die het niet bespreken omdat het niet relevant is voor hun leerjaar én leerkrachten die het gewoonweg nooit bespreken. Hier wordt in verdere analyses voor gecorrigeerd als het leerjaar expliciet meegenomen wordt in de analyse.

Tabel C8.2 in bijlage C, geeft aan hoe vaak leerkrachten van verschillende type scholen bepaalde thema's in de praktijk bespreken en of deze significant verschillen tussen verschillende type scholen. Wat betreft leervorderingen worden deze gemiddeld vaker besproken op stimuleringscholen ten opzichte van reguliere scholen en minder vaak op s(b)o scholen ten opzichte van stimuleringscholen. Sociale ontwikkeling en gedrag wordt gemiddeld minder vaak besproken op stimuleringscholen ten opzichte van reguliere scholen. Daarnaast wordt pesten en gepest worden wordt in vergelijking met reguliere scholen minder vaak op besproken op stimulerings- en s(b)o scholen. Verzuim wordt in vergelijking met stimuleringscholen gemiddeld minder vaak besproken op s(b)o scholen terwijl dit bij stimuleringscholen ten opzichte van reguliere scholen juist vaker het geval is. Wat betreft schoolkeuze in het voortgezet onderwijs wordt dit op stimuleringscholen juist minder vaak en op s(b)o scholen juist vaker besproken in vergelijking met reguliere scholen. Op s(b)o scholen ten opzichte van reguliere scholen wordt de thuissituatie gemiddeld vaker besproken. Huiswerkopdrachten en/of extra taken voor thuis worden op stimuleringscholen ten opzichte van reguliere scholen gemiddeld vaker besproken. Op s(b)o scholen is dit juist minder vaak het geval in vergelijking met zowel reguliere- als stimuleringscholen.

Tabel 8.2 Thema's besproken in de praktijk

	Nooit	Zelden	Soms	Vaak	Altijd	N
Leervorderingen (cijfers, prestaties)	0,0%	0,1%	8,8%	52,0%	39,1%	787
Sociale ontwikkeling, gedrag	0,0%	0,3%	6,7%	45,8%	47,2%	788
Pesten en gepest worden	0,3%	6,0%	34,2%	35,6%	23,8%	780
Normen en waarden	0,5%	4,7%	33,5%	45,8%	15,5%	783
Verzuim	2,1%	19,5%	40,6%	25,6%	12,3%	771
Schoolkeuze voor het voortgezet onderwijs	25,8%	10,2%	19,0%	23,1%	21,9%	726
Extra ondersteuningsbehoeften (leerproblemen, gedragsproblemen, extra hulp)	0,0%	0,9%	16,2%	47,6%	35,4%	780
Ontwikkeling van het kind thuis	0,0%	3,3%	31,8%	46,5%	18,3%	782
De thuissituatie	0,3%	4,6%	36,9%	43,5%	14,7%	780
Huiswerkopdrachten/extra taken voor thuis	4,6%	8,0%	36,4%	40,8%	10,2%	758

Aan leerkrachten is ook gevraagd hoe belangrijk ze de hiervoor genoemde thema's vinden. In Tabel 8.3 is te zien dat de overgrote meerderheid, ruim 95%, bijna alle thema's belangrijk tot zeer belangrijk vindt. Alleen op de thema's verzuim, schoolkeuze en huiswerkopdrachten geeft een iets kleiner aandeel van de leerkrachten aan dat ze het belangrijk tot zeer belangrijk vinden. Dit is

echter nog steeds tussen de 72% en 86%. Hierbij is het waarschijnlijk ook zo dat deze thema's niet voor elke leerkracht even relevant zijn omdat de leerkracht hier bijvoorbeeld niet mee te maken heeft (zie uitleg op vorig pagina).

Aangaande hoe belangrijk leerkrachten de thema's vinden zijn er ook enkele significante verschillen tussen type scholen. Tabel C8.3 in bijlage C, laat zien dat leerkrachten van stimuleringscholen verzuim gemiddeld belangrijker vinden dan leerkrachten van reguliere basisscholen. Leerkrachten van s(b) scholen vinden het thema pesten en gepest worden gemiddeld minder belangrijk dan leerkrachten van reguliere scholen. Ook vinden leerkrachten van s(b)o scholen extra huiswerkopdrachten gemiddeld minder belangrijk dan zowel leerkrachten van reguliere als leerkrachten van stimuleringscholen. Schoolkeuze voor het voortgezet onderwijs vinden leerkrachten van s(b)o scholen gemiddeld juist belangrijker dan leerkrachten van stimuleringscholen.

Tabel 8.3 Belang van thema's

	Ze er on be lang rijk	On be lang rijk	Ne u traal	Be lang rijk	Ze er be lang rijk	N
Leervorderingen (cijfers, prestaties)	0,1%	0,1%	1,9%	59,9%	38,0%	822
Sociale ontwikkeling, gedrag	0,0%	0,0%	0,1%	25,3%	74,6%	819
Pesten en gepest worden	0,0%	0,0%	2,5%	37,4%	60,1%	815
Normen en waarden	0,0%	0,0%	2,7%	47,5%	49,8%	817
Verzuim	0,0%	0,2%	13,8%	61,3%	24,6%	809
Schoolkeuze voor het voortgezet onderwijs	1,2%	2,9%	18,9%	41,0%	36,0%	763
Extra ondersteuningsbehoeften (leerproblemen, gedragsproblemen, extra hulp)	0,0%	0,1%	0,9%	40,9%	58,1%	814
Ontwikkeling van het kind thuis	0,0%	0,0%	3,8%	56,8%	39,4%	815
De thuissituatie	0,0%	0,0%	4,6%	52,4%	43,0%	809
Huiswerkopdrachten/extra taken voor thuis	0,5%	1,6%	26,2%	56,6%	15,0%	793

In aansluiting op de vraag hoe vaak welke thema's worden besproken in de praktijk, en het belang van deze thema's, is aan leerkrachten ook gevraagd of er nog andere thema's zijn die zij met ouders bespreken. De antwoorden op deze open vraag zijn geanalyseerd om systematische antwoordtypen te kunnen onderscheiden. In tabel 8.4 is te zien dat in totaal 19% van de leerkrachten aangeeft dat ze andere thema's bespreken dan de thema's die in de vragenlijst genoemd zijn. Voor de leerkrachten die deze vraag hebben ingevuld kan er een onderscheid gemaakt worden tussen leerkrachten die een verbijzondering geven op de in de vragenlijst genoemde thema's (12%), leerkrachten die aanvullende thema's inbrengen (75%) en

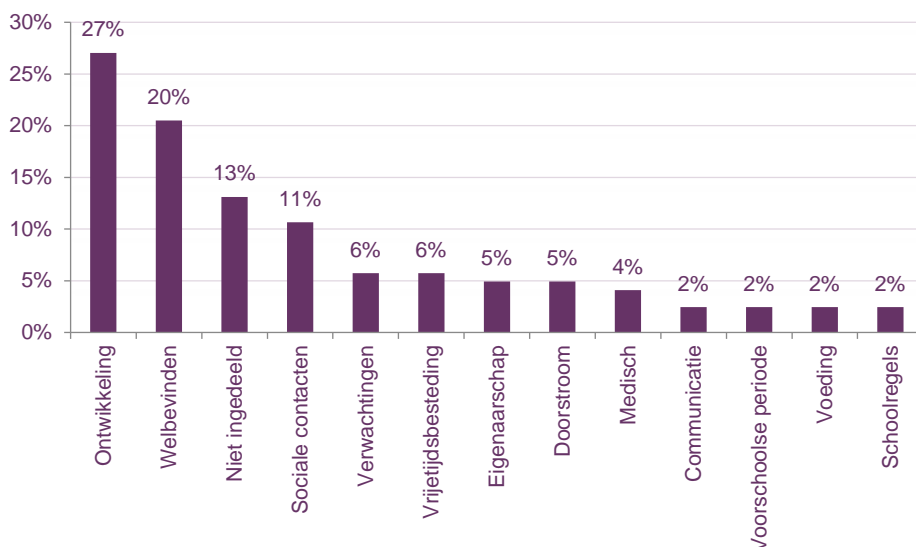
leerkrachten waarvan het antwoord op de open vraag geen specifieke verbijzondering of aanvulling bevat (categorie overig, 12%).

Tabel 8.4 Leerkrachten die aangeven ook andere thema's te bespreken

	Observaties	Frequentie
Open vraag	163	19,2%
Verbijzondering	25	15,3%
Aanvulling	122	74,8%
Overig	20	12,3%

De aanvullende thema's die door leerkrachten aangegeven zijn, zijn geanalyseerd en onderverdeeld in verschillende categorieën. In figuur 8.1 zijn de verschillende categorieën te zien die vallen onder aanvullende thema'sⁱⁱⁱ. Merk op dat leerkrachten vaak meerdere thema's noemen, die dan allemaal afzonderlijk meegeteld zijn in figuur X. Aanvullende thema's die het vaakst besproken worden tussen ouders en leerkrachten zijn ontwikkeling, welbevinden van het kind en sociale contacten. Daarnaast geven leerkrachten aan ook thema's te bespreken als onderlinge verwachtingen, vrijetijdsbesteding, eigenaarschap, doorstroom en medische zaken. Een minderheid van de leerkrachten geeft als aanvulling dat ze communicatie, de voorschoolse periode, voeding en schoolregels bespreekt met ouders.

Figuur 8.1 Aanvullende thema's genoemd door leerkrachten



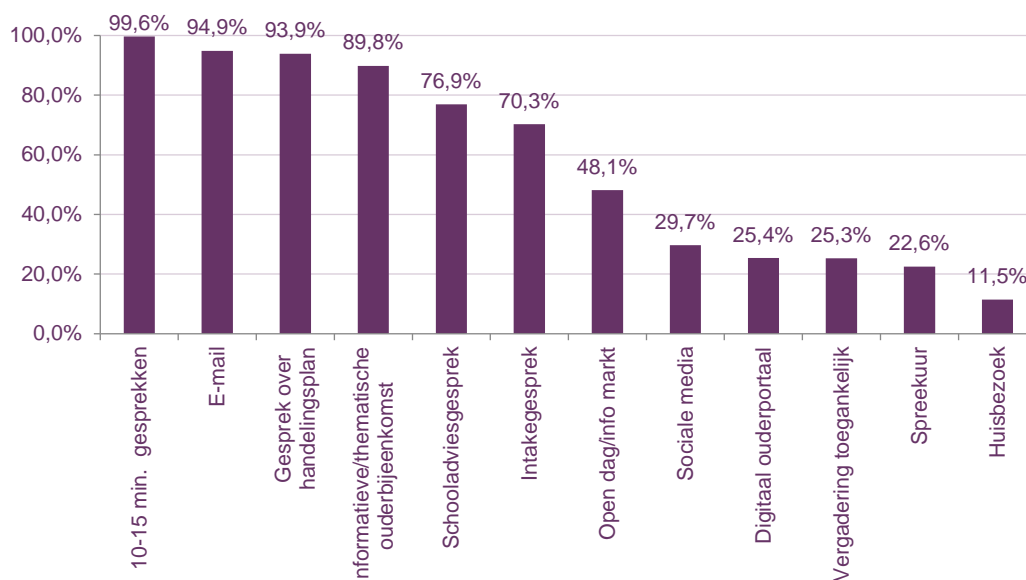
8.2.2 Communicatiemiddelen

Met betrekking tot communicatie met ouders kunnen leerkrachten gebruik maken van verschillende communicatiemiddelen. Ook kunnen ze deze communicatiemiddelen op verschillende manieren inzetten. Aan leerkrachten is gevraagd of ze gebruik maken van een bepaald communicatiemiddel en hoe ze deze gebruiken. In Figuur 8.2 is te zien welke communicatiemiddelen door leerkrachten en/of de school gebruikt worden. Bijna alle leerkrachten maken gebruik van 10-15 min. gesprekken, e-mail en gesprekken over handelingsplannen. Een ruime meerderheid maakt gebruik van informatieve/ thematische ouderbijeenkomsten, schooladviesgesprekken en intakegesprekken. Iets minder dan de helft van de leerkrachten maakt gebruik van een open dag/info-markt. Ruim een kwart van leerkrachten maakt gebruik van sociale media, digitaal ouder portaal en het toegankelijk maken van vergaderingen voor ouders. Tenslotte maakt ruim 20% van de leerkrachten gebruik van een spreekuur en maakt slechts 11% gebruik van huisbezoeken.

In bijlage C, figuur C8.2 is voor de verschillende type scholen te zien welke communicatiemiddelen door leerkrachten en/of de school gebruikt worden. Alleen de significante verschillen tussen scholen in het gebruik van bepaalde communicatiemiddelen worden besproken. In de figuur valt direct op dat leerkrachten op s(b)o scholen gemiddeld veel meer gebruik maken van huisbezoek en dat er op stimuleringscholen ten opzichte van reguliere scholen ook gemiddeld vaker gebruik gemaakt wordt van huisbezoek. Leerkrachten van stimuleringscholen maken minder gebruik van e-mail dan leerkrachten van s(b)o en reguliere scholen. Wat betreft 10-15 min. gesprekken maken leerkrachten van s(b)o scholen ten opzichte van leerkrachten van reguliere en stimuleringscholen hier minder

gebruik van. Daarnaast maken leerkrachten van s(b)o scholen minder vaak gebruik van een spreekuur en een vergadering toegankelijk voor ouders dan reguliere en stimuleringscholen, ook maken zij minder vaak gebruik van een open dag of informatiemarkt. Leerkrachten van s(b)o scholen ten opzichte van reguliere scholen maken tenslotte ook minder gebruik van sociale media.

Figuur 8.2 Gebruik communicatiemiddelen



Leerkrachten die aangaven een bepaald communicatiemiddel te gebruiken is ook gevraagd op welke manier ze dit communicatiemiddel gebruiken. Hierbij wordt er een onderscheid gemaakt tussen middelen die uitsluitend bedoeld zijn om te informeren, middelen die voornamelijk bedoeld zijn om ouders te informeren en middelen die bedoeld zijn om zowel naar de mening van ouders te vragen als ouders te informeren. In Tabel 8.5 is af te lezen dat ruim driekwart van de leerkrachten aangeeft een open dag of info markt, sociale media en het digitaal ouderportaal uitsluitend of voornamelijk gebruikt om ouders te informeren. Ook informatieve/thematische ouderbijeenkomsten en e-mails worden door ongeveer 60% van de leerkrachten gebruikt om uitsluitend of voornamelijk te informeren. Ongeveer driekwart van de leerkrachten geeft aan dat een spreekuur, 10-15 min. gesprekken en vergaderingen die toegankelijk zijn voor ouders worden gebruikt om ouders zowel te informeren als naar hun mening te vragen. Bijna 70% van de leerkrachten geeft aan dat dit ook het geval is bij intakegesprekken en schooladvies gesprekken.

Voor de verschillende type scholen is ook nagegaan of leerkrachten verschillen in de manier waarop ze communicatiemiddelen gebruiken. Deze analyse was niet mogelijk per vraag, vanwege een te lage

variatie in de antwoorden tussen de type scholen, en is daarom geaggregeerd uitgevoerd. Hierbij wordt niet onderzocht op elke manier ze ieder communicatiemiddel inzetten, maar of de verschillende type scholen de hele set van communicatiemiddelen gemiddeld op een andere manier inzetten. In bijlage C, tabel 8.4 is te zien dat leerkrachten van s(b)o scholen gemiddeld significant verschillen van leerkrachten van reguliere basisscholen. Leerkrachten van s(b)o scholen gebruiken communicatiemiddelen gemiddeld iets vaker om ouders zowel te informeren als naar hun mening te vragen.

Tabel 8.5 Inzet van communicatiemiddelen

	Uitsluitend informeren	voornamelijk informeren	Informeren en mening vragen	N
Intakegesprek	5,5%	27,5%	66,9%	544
Spreekuur	4,6%	20,8%	74,6%	170
Informatieve/thematische ouderbijeenkomst	16,3%	49,4%	34,3%	706
10-15 min. gesprekken	4,2%	19,8%	76,0%	794
Huisbezoek	3,3%	12,0%	84,8%	90
Open dag/info markt	18,4%	58,0%	23,6%	373
Vergadering toegankelijk	11,9%	14,9%	73,3%	192
Gesprek over handelingsplan	7,6%	33,4%	59,0%	747
Schooladviesgesprek	7,7%	24,1%	68,2%	565
E-mail	23,1%	41,1%	35,8%	739
Sociale media	43,6%	41,5%	14,8%	228
Digitaal ouderportaal	37,6%	44,7%	17,8%	193

8.3 Educatief partnerschap

8.3.1 Leerkracht- ouder contacten en ondersteuningsbehoefte

Aan de leerkrachten is een aantal stellingen voorgelegd omtrent de contacten met ouders. Hierbij zijn leerkrachten gevraagd naar hun vaardigheden en ervaring wat betreft de contacten met ouders, of er vanuit de school(leiding) voldoende mogelijkheden zijn om te investeren in contacten met ouders en hoe leerkrachten staan ten aanzien van afstemming met ouders. De antwoorden die de leerkrachten op deze stellingen hebben gegeven zijn terug te vinden in Tabel 8.6. Daarnaast zijn leerkrachten ook gevraagd naar hun behoefte aan ondersteuning bij het ontwikkelen van hun vaardigheden op het gebied van ouderbetrokkenheid. De antwoorden hierop zijn terug te vinden in Tabel 8.7.

Wat betreft gelegenheid tot contact is in Tabel 8.6 te zien dat 96% van de leerkrachten aangeeft dat hun school voldoende gelegenheden organiseert om met ouders over hun kind te spreken.

Daarnaast geeft ongeveer driekwart van de leerkrachten aan dat ze van de schoolleiding voldoende tijd krijgen om te investeren in hun contacten met ouders en dat de schoolleiding hen actief stimuleert om te investeren in contact met de ouders van hun leerlingen. Bijna alle leerkrachten (96%) geven aan dat ze de nodige vaardigheden hebben om te investeren in de contacten met de ouders van hun leerlingen. Daarentegen geeft 79% van de leerkrachten aan de nodige ervaring te hebben om om te gaan met ouders die andere ambities of verwachtingen dan zijzelf hebben en 49% geeft aan de nodige ervaring te hebben om om te gaan met ouders met een andere thuistaal.

Wat betreft afstemmen met ouders geven bijna alle leerkrachten aan dat ze ouders voldoende op de hoogte kunnen houden van de ontwikkeling van hun kind (98%) en dat zij ouders erbij betrekken wanneer zij zich zorgen maken over een leerling (99%). Daarnaast geeft 96% van de leerkrachten aan dat ze het belangrijk vinden om ouders te informeren over hoe zij hun kind thuis kunnen ondersteunen, terwijl 78% van de leerkrachten aangeeft dat ze met ouders afstemmen hoe het leren thuis ondersteund kan worden. Tevens geeft ongeveer driekwart van de leerkrachten aan dat ouders weten hoe het zorgtraject georganiseerd is. Tenslotte geeft 88% van de leerkrachten aan dat ze er met ouders uit weten te komen als ze het niet met elkaar eens zijn.

Wanneer er onderscheid wordt gemaakt tussen de verschillende type scholen komen er diverse significante verschillen naar voren. In bijlage C tabel 8.6 is te zien dat leerkrachten van stimuleringsscholen gemiddeld vaker dan leerkrachten van reguliere scholen aangeven dat ze het belangrijk vinden om ouders te informeren over hoe zij hun kind thuis kunnen ondersteunen. Leerkrachten van s(b)o scholen ten opzichte van stimuleringsscholen geven juist gemiddeld minder vaak aan dit belangrijk te vinden. Wat betreft de mogelijkheden die de schoolleiding organiseert voor contacten met ouders is te zien dat leerkrachten op s(b)o scholen ten opzichte van leerkrachten van reguliere en stimuleringsscholen gemiddeld hoger scoren op de stelling dat de schoolleiding hen actief stimuleert om te investeren in contacten met ouders. Wat betreft vaardigheden en ervaring is te zien dat ten opzichte van reguliere scholen, leerkrachten van s(b)o scholen gemiddeld hoger scoren op de stelling 'Ik heb de nodige ervaring om om te gaan met ouders met andere ambities of verwachtingen dan ik zelf heb'. Daarnaast scoren leerkrachten op stimulerings- en s(b)o-scholen gemiddeld hoger op de stelling wat betreft de ervaring om om te gaan met ouders met een andere thuistaal ten opzichte van leerkrachten van reguliere scholen. Aangaande of ouders weten hoe het zorgtraject georganiseerd is scoren leerkrachten van s(b)o scholen gemiddeld lager dan leerkrachten van reguliere scholen.

Tabel 8.6 Leerkracht-ouder contacten

	Helemaal mee oneens	mee oneens	neutraal	mee eens	Helemaal mee eens	N
De school organiseert voor mij voldoende gelegenheden om met ouders over hun kind te spreken	0,1%	1,4%	2,7%	50,5%	45,3%	808
Ik vind het belangrijk om ouders te informeren over hoe zij hun kind thuis kunnen ondersteunen	0,1%	0,0%	4,1%	55,4%	40,3%	808
Zodra ik me zorgen maak om een leerling, betrek ik ouders daar bij	0,1%	0,0%	0,4%	35,4%	64,1%	808
Ik heb de nodige vaardigheden om te investeren in mijn contacten met de ouders van mijn leerlingen	0,0%	0,4%	3,5%	57,3%	38,9%	808
Ik krijg van de schoolleiding voldoende tijd om te investeren in mijn contacten met de ouders van mijn leerlingen	0,5%	3,6%	19,3%	54,0%	22,6%	808
De schoolleiding stimuleert mij actief om te investeren in mijn contacten met de ouders van mijn leerlingen	0,4%	4,8%	22,3%	50,5%	22,0%	808
Ik stem met ouders af hoe het leren thuis (huiswerk en extra oefeningen) ondersteund kan worden	0,2%	1,9%	19,5%	60,4%	17,9%	804
Als ouders en ik het niet eens zijn, weten we er met elkaar uit te komen	0,0%	0,2%	12,0%	73,0%	14,7%	807
Ouders van zorgleerlingen weten hoe het zorgtraject georganiseerd is	0,4%	4,2%	21,7%	56,1%	17,7%	808
Ik heb de nodige ervaring om om te gaan met ouders met andere ambities of verwachtingen dan ik zelf heb	0,0%	2,8%	17,9%	63,4%	15,8%	808
Ik heb de nodige ervaring om om te gaan met ouders met een andere thuistaal	2,8%	14,5%	33,7%	41,0%	8,0%	808
Ik kan de ouders van mijn leerlingen voldoende op de hoogte houden van de ontwikkeling van hun kind	0,1%	0,4%	2,0%	66,0%	31,5%	803

Wat betreft behoefte aan ondersteuning bij het ontwikkelen van vaardigheden op het gebied van ouderbetrokkenheid is in tabel 8.7 te zien dat ruim de helft van de leerkrachten hier geen behoefte aan heeft. Een derde van de leerkrachten staat hier neutraal tegenover en 14% geeft aan wel behoefte te hebben aan ondersteuning.

In tabel C8.7, bijlage C, is te zien dat leerkrachten van verschillende type scholen niet verschillen in de behoefte aan ondersteuning bij het ontwikkelen van vaardigheden op het gebied van ouderbetrokkenheid.

Tabel 8.7 Ondersteuningsbehoefte

	Helemaal mee oneens	mee oneens	Neutral	mee eens	Helemaal mee eens	N
Ik heb behoefte aan ondersteuning om mijn vaardigheden op het gebied van onderbetrokkenheid te ontwikkelen	13,0%	40,9%	31,7%	12,3%	2,1%	807

8.3.2 Betrokkenheid en wederzijds informeren

Aan leerkrachten zijn verschillende vragen en stellingen voorgelegd rondom de betrokkenheid van ouders in de klas en wederzijds informeren. De beschrijvende resultaten hiervan staan in Tabel 8.8 (vragen) en in Tabel 8.9 (stellingen).

De resultaten van de vragen naar de betrokkenheid en wederzijds informeren staan in Tabel 8.8. Een meerderheid (85%) van de leerkrachten geeft aan dat het contact met de ouders van de leerlingen goed verloopt, 13% geeft aan dat het contact voldoende verloopt. Wat betreft het onderlinge contact tussen ouders geeft ongeveer 38% van de leerkrachten aan dat dit voldoende of goed verloopt. Opvallend is dat bijna 20% van de leerkrachten aangeeft dit niet te weten. Tenslotte geeft vijf procent van de leerkrachten aan dat het contact tussen ouders onderling slecht verloopt. Ten aanzien van de betrokkenheid van ouders bij de school en de schoolloopbaan van hun kind geeft ongeveer 90% van de leerkrachten aan dat dit voldoende tot goed is. Daarnaast vindt ongeveer 88% van de leerkrachten dat ouders voldoende op de hoogte zijn van de verwachtingen en ideeën die de leerkracht heeft over de inzet van ouders thuis. Minder leerkrachten (84%) geven aan dat zijzelf voldoende tot goed op de hoogte zijn van de verwachtingen en ideeën die ouders hebben over hun inzet thuis. Echter, ruim 15% van hen is hiervan niet of niet goed op de hoogte.

In de opsplitsing voor verschillende type scholen in bijlage C, tabel C8.8 is te zien dat leerkrachten van s(b)o scholen op de vraag 'Hoe verloopt het onderlinge contact tussen de ouders van uw leerlingen?' gemiddeld significant lager scoren ten opzichte van zowel reguliere als stimuleringsscholen. Wat betreft de vraag 'Hoe betrokken zijn de ouders bij de school?' scoren leerkrachten van zowel stimulering als s(b)o scholen significant lager dan leerkrachten van reguliere basisscholen. Hetzelfde geldt voor de vraag 'Hoe betrokken zijn de ouders bij de schoolloopbaan van hun kind?'.

Tabel 8.8 Vragen ouderbetrokkenheid en wederzijds informeren

	Slecht	Onvoldoende	Voldoende	Goed	Weet ik niet	N
Hoe verloopt het contact met de ouders van uw leerlingen?	0,0%	1,1%	13,0%	85,7%	0,2%	846
Hoe verloopt het onderlinge contact tussen de ouders van uw leerlingen?	0,7%	4,5%	38,4%	37,6%	18,8%	846
Hoe betrokken zijn de ouders bij de school?	0,1%	8,9%	56,7%	34,2%	0,1%	845
Hoe betrokken zijn de ouders bij de schoolloopbaan van hun kind?	0,0%	3,8%	38,1%	56,4%	1,7%	845
Hoe goed zijn ouders op de hoogte van uw verwachtingen en ideeën over de betrokkenheid van ouders thuis?	0,1%	6,1%	49,5%	38,3%	5,9%	846
Hoe goed bent u op de hoogte van de verwachtingen en ideeën van ouders over hun betrokkenheid thuis?	0,4%	10,4%	55,3%	28,6%	5,3%	846

Leerkrachten zijn ook verschillende stellingen voorgelegd over betrokkenheid en wederzijds informeren. In Tabel 8.9 is te zien dat één vijfde van de leerkrachten aangeeft dat ouders oog hebben voor de belangen van alle leerlingen in de klas. Verder is te zien dat 64% van de leerkrachten vindt dat ouders zich voldoende op de hoogte stellen van wat er in de klas gebeurt en dat 51% aangeeft dat ouders zich voldoende op de hoogte stellen van wat er in de school gebeurt. Daarnaast geeft 82% van de leerkrachten aan dat ze door ouders betrokken worden zodra ouders zich zorgen maken over hun kind, dit staat tegenover de eerder in Tabel 8.6 genoemde 99% van de leerkrachten die aangeven ouders te betrekken wanneer zij zich zorgen maken. Daarnaast geeft iets meer dan de helft van de leerkrachten aan dat ouders hen goed op de hoogte houden van de thuissituatie en andere belangrijke zaken en zegt 81% ouders hen voldoende op de hoogte kunnen brengen van de ontwikkeling van hun kind.

In bijlage C, tabel C8.9 is te zien dat wanneer er een onderscheid gemaakt wordt tussen type school, leerkrachten van stimuleringscholen ten opzichte van leerkrachten van reguliere scholen gemiddeld lager scoren op de stelling 'ouders stellen zich voldoende op de hoogte van alles wat er op de school gebeurt'. Op de stelling of ouders oog hebben voor alle leerlingen in de klas scoren leerkrachten van stimuleringscholen gemiddeld hoger dan leerkrachten van reguliere scholen. Wat betreft de stelling of ouders de leerkracht voldoende op de hoogte kunnen brengen van de ontwikkeling van hun kind scoren leerkrachten van stimuleringscholen gemiddeld lager dan leerkrachten van reguliere scholen.

Tabel 8.9 Stellingen ouderbetrokkenheid en wederzijds informeren

	Helemaal mee oneens	mee oneens	neutraal	mee eens	Helemaal mee eens	N
Ouders stellen zich voldoende op de hoogte van wat er bij mij in de klas gebeurt	0,6%	9,8%	25,7%	54,6%	9,3%	808
Ouders stellen zich voldoende op de hoogte van alles wat er gebeurt op deze school	0,7%	13,1%	35,4%	45,8%	5,0%	808
Zodra ouders zich zorgen maken om hun kind, betrekken ze mij daar bij	0,1%	2,4%	15,1%	58,5%	23,9%	808
Ouders hebben oog voor belangen van alle leerlingen in mijn klas	2,4%	34,2%	41,5%	20,7%	1,2%	803
Ouders houden mij goed op de hoogte van de thuissituatie en andere belangrijke zaken	0,6%	8,3%	32,9%	53,9%	4,2%	803
Ouders kunnen mij voldoende op de hoogte brengen van de ontwikkeling van hun kind	0,1%	3,5%	15,2%	63,6%	17,6%	803

8.3.3 (Mee)beslissen

In tabel 8.10 is te zien wat leerkrachten geantwoord hebben op de stellingen over het betrekken van ouders bij beslissingen rondom de ontwikkeling en beste zorg voor het kind. Driekwart van de leerkrachten geeft aan dat ze ouders vragen op welke manier ze het kind het best kunnen begeleiden. Echter, op de stelling of leerkrachten ouders laten meebepalen over welke begeleiding het kind op school krijgt, geeft 45% van de leerkrachten aan dit te doen. Dit is opvallend, aangezien 84% van de leerkrachten aangeeft dat de school, leerling en ouders gezamenlijk beslissingen nemen over de toekomst van de leerling. Ook geeft 70% aan dat ouders actief worden betrokken bij het vaststellen van extra hulp bij zorgleerlingen.

In bijlage C, tabel C8.10 waarin een onderscheid wordt gemaakt tussen verschillende type scholen is te zien dat er geen significantie verschillen zijn wat betreft het betrekken van ouders bij beslissingen rondom de ontwikkeling en beste zorg voor het kind.

Tabel 8.10 (Mee)beslissen

	Helemaal mee oneens	mee oneens	neutraal	mee eens	Helemaal mee eens	N
Ik vraag ouders naar hun mening over de beste manier om hun kind te begeleiden	0,1%	4,1%	20,8%	59,8%	15,2%	803
Ik laat ouders meebepalen welke begeleiding hun kind op school krijgt	0,4%	14,2%	40,6%	40,7%	4,1%	803
De school, de leerling en diens ouders nemen gezamenlijk beslissingen over de toekomst van de leerling	0,0%	2,4%	13,6%	62,6%	21,4%	803
Ouders worden actief betrokken bij het vaststellen van extra hulp bij zorgleerlingen	0,4%	5,2%	24,5%	54,8%	15,1%	803

8.4 Knelpunten

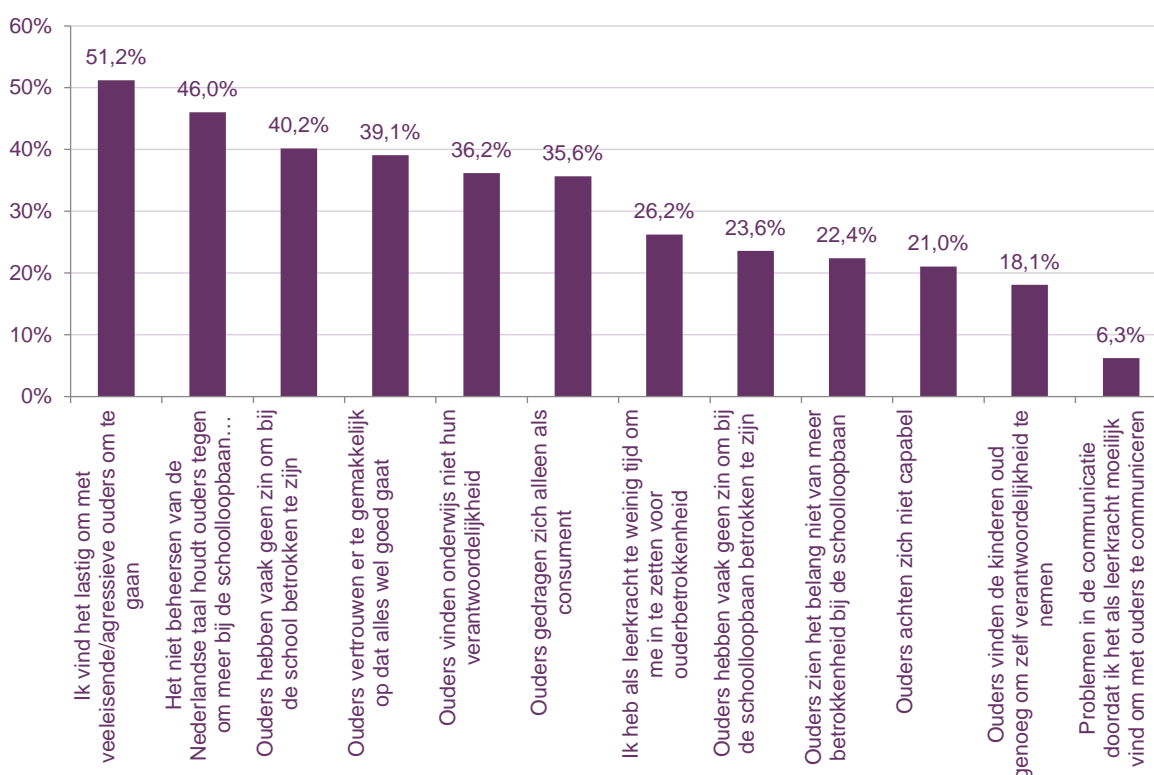
Tenslotte is aan leerkrachten gevraagd wat de belangrijkste knelpunten zijn die zich voordoen bij de betrokkenheid van ouders betreffende de schoolloopbaan van hun kinderen. In Figuur 8.3 is te zien welke onderdelen in de onderwijspraktijk door leerkrachten zijn aangegeven als knelpunt. Leerkrachten geven het vaakst (51%) aan dat ze het omgaan met veeleisende en agressieve ouders als een knelpunt ervaren. Dit wordt gevolgd door het niet beheersen van de Nederlandse taal door ouders (46%), ouders hebben geen zin om bij school betrokken te zijn (40%) en ouders vertrouwen er te gemakkelijk op dat alles goed gaat (39%). Ruim een derde van de leerkrachten geeft als knelpunt aan dat ouders zich als een consument gedragen en onderwijs niet hun verantwoordelijkheid vinden. Daarnaast geeft een kwart van de leerkrachten aan dat ze te weinig tijd hebben om zich in te zetten voor ouderbetrokkenheid en dat ouders geen zin hebben om bij de schoolloopbaan van hun kind betrokken te zijn. Ruim een vijfde van de leerkrachten geeft als knelpunt aan dat ouders het belang niet zien van meer betrokkenheid bij de schoolloopbaan, dat ouders de kinderen oud genoeg vinden om zelf verantwoordelijkheid te nemen, of dat ouders zichzelf niet capabel achten. Tenslotte geeft een heel klein deel van de leerkrachten (6%) aan dat problemen in de communicatie een knelpunt is, doordat ze het als leerkracht moeilijk vinden om met ouders te communiceren.

Wat betreft het ervaren van knelpunten is er in figuur C8.3 in bijlage C, een onderscheid gemaakt tussen type school. Ook hier zullen we alleen significante verschillen tussen type school benoemen.

Leerkrachten van stimuleringscholen geven vaker dan leerkrachten van reguliere basisscholen aan dat ouders geen zin hebben om bij de schoolloopbaan betrokken te zijn. Leerkrachten van s(b)o

scholen geven juist vaker aan dat ze het niet betrokken zijn van ouders bij de school zelf als knelpunt ervaren. Daarnaast geven leerkrachten van stimuleringscholen ten opzichte van leerkrachten van reguliere en s(b)o scholen vaker aan dat het niet beheersen van de Nederlandse taal ouders tegenhoudt om meer bij de schoolloopbaan betrokken te zijn. Leerkrachten van s(b)o scholen ten opzichte van reguliere scholen geven gemiddeld minder vaak aan dat ouders de kinderen oud genoeg achten om zelf verantwoordelijkheid te nemen. Tenslotte geven leerkrachten van zowel stimuleringscholen als s(b)o scholen ten opzichte van reguliere scholen vaker als knelpunt aan dat ouders zichzelf niet capabel achten.

Figuur 8.3 Ervaren knelpunten



Wanneer leerkrachten hebben aangegeven bepaalde knelpunten te ervaren in hun onderwijspraktijk, is ook gevraagd hoe vaak dit voorkomt. In tabel 14 is te zien dat het niet beheersen van de Nederlandse taal als knelpunt om als ouder bij de schoolloopbaan betrokken te zijn volgens de leerkrachten in driekwart van de gevallen soms voorkomt en in een kwart van de gevallen vaak tot heel vaak voorkomt. Ten aanzien van ouders die volgens de leerkrachten geen zin hebben om bij de schoolloopbaan van hun kind betrokken te zijn geeft 80% van de leerkrachten aan dat dit soms voorkomt en een vijfde dat dit vaak tot heel vaak voorkomt. Wat

betreft de knelpunten dat ouders geen zin hebben om bij de school betrokken te zijn en onderwijs niet hun verantwoordelijkheid vinden geeft 30% van de leerkrachten die dit als knelpunt noemen aan dat dit vaak tot heel vaak voorkomt. Daarnaast geeft ruim een vijfde van de leerkrachten aan dat het vaak tot heel vaak voorkomt dat ouders de kinderen oud genoeg vinden om zelf verantwoordelijkheid te nemen en dat ouders er volgens leerkrachten in een derde van de gevallen vaak tot heel vaak op vertrouwen dat alles wel goed gaat. Bijna 40% van de leerkrachten geeft aan dat het vaak tot heel vaak voorkomt dat ze te weinig tijd hebben om zich in te zetten voor ouderbetrokkenheid en een derde van de leerkrachten geeft aan dat ouders zich vaak alleen als consument gedragen. Tenslotte geeft van de leerkrachten die hebben aangegeven dat het voorkomt dat er problemen zijn in de communicatie omdat ze het moeilijk vinden om met ouders te communiceren, ruim 80% aan dat dit soms voorkomt en bijna 20% dat dit vaak voorkomt.

Tabel 8.11 Mate waarin knelpunten voorkomen

	Soms	Vaak	Heel vaak	N
Ouders hebben vaak geen zin om bij de schoolloopbaan betrokken te zijn	79,9%	17,0%	3,1%	194
Ouders hebben vaak geen zin om bij de school betrokken te zijn	69,4%	25,0%	5,6%	320
Het niet beheersen van de Nederlandse taal houdt ouders tegen om meer bij de schoolloopbaan betrokken te zijn	76,6%	18,8%	4,6%	351
Ouders zien het belang niet van meer betrokkenheid bij de schoolloopbaan	79,7%	17,6%	2,7%	182
Ouders vinden onderwijs niet hun verantwoordelijkheid	69,9%	26,3%	3,8%	289
Ouders vinden de kinderen oud genoeg om zelf verantwoordelijkheid te nemen	78,4%	18,0%	3,6%	139
Ouders achten zich niet capabel	78,7%	19,0%	2,3%	174
Problemen in de communicatie doordat ik het als leerkracht moeilijk vind om met ouders te communiceren	81,6%	18,4%	0,0%	49
Ouders vertrouwen er te gemakkelijk op dat alles wel goed gaat	68,4%	29,3%	2,4%	294
Ouders gedragen zich alleen als consument	66,5%	29,5%	3,9%	281
Ik heb als leerkracht te weinig tijd om me in te zetten voor ouderbetrokkenheid	61,3%	34,0%	4,7%	191
Ik vind het lastig om met veeleisende/agressieve ouders om te gaan	90,3%	8,9%	0,8%	380

Aan leerkrachten is ook gevraagd of zij nog andere knelpunten ervaren. De antwoorden op deze open vraag zijn geanalyseerd om systematische antwoordtypen te kunnen onderscheiden. In tabel 8.12 is te zien dat in totaal 10% van de leerkrachten aangeeft ook nog andere knelpunten te ervaren. Voor de leerkrachten die deze vraag hebben ingevuld kan er een onderscheid gemaakt

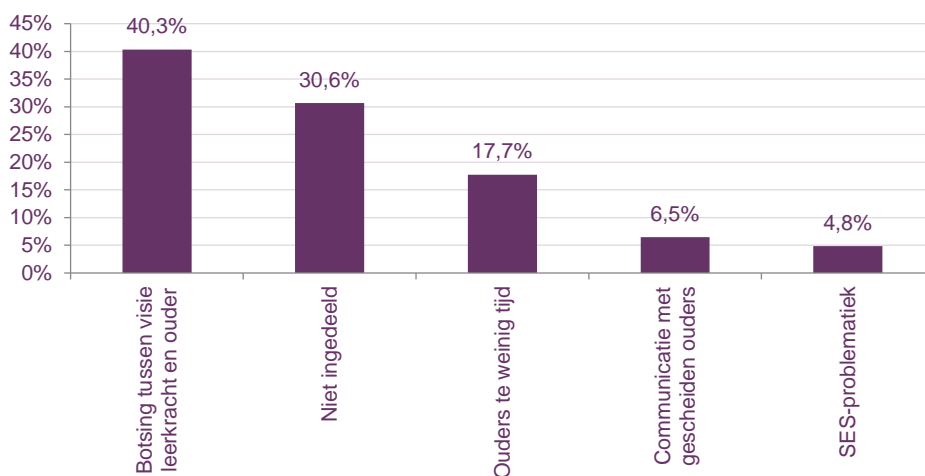
worden tussen leerkrachten die een verbijzondering geven op de in de vragenlijst genoemde knelpunten (17%), leerkrachten die een aanvulling geven op de knelpunten (72%) en leerkrachten waarvan het antwoord op de open vraag geen specifieke verbijzondering of aanvulling op de knelpunten bevat (categorie overig, 11%).

Tabel 8.12 Leerkrachten die aangeven ook andere knelpunten te ervaren

	Observaties	Frequentie
Open vraag	86	10,1%
Verbijzondering	15	17,4%
Aanvulling	62	72,1%
Overig	9	10,5%

De aanvullende knelpunten die door leerkrachten aangegeven zijn, zijn geanalyseerd en onderverdeeld in verschillende categorieën. In figuur 8.4 zijn de verschillende categorieën te zien die vallen onder aanvullende knelpunten^{iv}. Merk op dat leerkrachten vaak meerdere knelpunten noemen, die dan allemaal afzonderlijk meegeteld zijn in figuur 8.4. Als aanvullend knelpunt geven leerkrachten het vaakst aan dat er sprake is van ‘een botsing in de visie’. Het gaat hier dan bijvoorbeeld om veeleisende ouders en/of ouders die te hoge verwachtingen hebben over de capaciteiten van hun kind. Daarnaast geeft bijna een vijfde van de leerkrachten die een aanvulling geeft op de knelpunten aan dat ze ‘het feit dat ouders vaak te weinig tijd hebben om betrokken te zijn bij de school’ als knelpunt ervaren. Een minderheid van de leerkrachten geeft aan dat ze communicatie met gescheiden ouders en ouders met een lage sociaaleconomische afkomst als aanvullend knelpunt ervaren.

Figuur 8.4



8.5 Synthese

51

Aan de basis van ouderbetrokkenheid en educatief partnerschap ligt communicatie. Wat betreft communicatiemiddelen valt op dat leerkrachten voornamelijk gebruik maken van door de school aangeboden, gereguleerde contactmomenten als 10-15 min. gesprekken, ouderbijeenkomsten en schooladviesgesprekken. Leerkrachten maken in veel mindere mate gebruik van minder gereguleerde manieren voor communicatie zoals inloopsprekuren, huisbezoek, open toegankelijke vergaderingen en digitaal ouder portaal, terwijl juist de mogelijkheden tot informeel contact belangrijk zijn voor het afstemmen met ouders en het opbouwen van een vertrouwensrelatie.

Bijna alle leerkrachten geven aan ouderbetrokkenheid belangrijk te vinden. Ook zijn zij van mening dat ouders en leerkrachten een gedeelde verantwoordelijkheid hebben waar het gaat om de ontwikkeling van het kind en het creëren van onderwijskansen. Hierbij vinden leerkrachten het ook belangrijk dat ouders meedenken en meespreken over de ontwikkeling van hun kind. Wanneer het echter gaat om deelname aan de besluitvorming zelf, bijvoorbeeld rondom ondersteuning voor een leerling, geven leerkrachten juist in mindere mate aan dat ouders hierin moeten participeren. Eenzelfde tendens komt naar voren wanneer het gaat om het afstemmen met ouders en hen laten meebeslissen rondom de ontwikkeling en beste zorg voor het kind. Hierbij geven leerkrachten aan dat ze ouders vragen naar de manier waarop ze het kind het best kunnen begeleiden en ondersteunen en dat beslissingen omtrent extra hulp en begeleiding gezamenlijk genomen worden. Echter ook hier is het zo dat leerkrachten minder vaak aangeven dat ze ouders ook laten meebepalen en dat zij hen actief betrekken bij het vaststellen van extra hulp en begeleiding.

Waar het gaat om de betrokkenheid van ouders zelf geeft een grote meerderheid van de leerkrachten aan dat het contact met de ouders van leerlingen goed verloopt en dat de betrokkenheid van ouders bij de school en schoolloopbaan voldoende tot goed is. Ook vindt een grote meerderheid van de leerkrachten dat ouders voldoende tot goed op de hoogte zijn van de verwachtingen en ideeën die de leerkracht heeft over de inzet van ouders thuis. Opvallend is wel dat leerkrachten in mindere mate aangeven dat zijzelf voldoende tot goed op de hoogte zijn van de verwachtingen en ideeën die ouders hebben over hun inzet thuis. Daarnaast geven leerkrachten in mindere mate aan dat ouders zich voldoende op de hoogte stellen van wat er op school en in de klas gebeurt. Een andere interessante tegenstelling is dat leerkrachten aangeven dat ze ouders bijna altijd erbij betrekken wanneer zij zich zorgen maken over een kind in hun klas

terwijl, volgens de leerkrachten, ouders minder de leerkracht erbij betrekken wanneer zij zich zorgen maken over hun kind. De knelpunten die leerkrachten het meest noemen aangaande de betrokkenheid van ouders zijn: omgaan met veeleisende en agressieve ouders, het niet beheersen van de Nederlandse taal door ouders en ouders die geen zin hebben om betrokken te zijn bij de school.

Wat betreft de verschillen tussen type school zien we diverse tendensen. Op stimulerings- en s(b)o scholen lijkt meer aandacht te zijn voor ouderbetrokkenheid en educatief partnerschap. Leerkrachten van s(b)o scholen vinden het bijvoorbeeld belangrijker dat ouders meedenken en meepraten over de kwaliteit van het onderwijs, en zij geven vaker aan dat zij actief gestimuleerd worden door hun school om te investeren in de contacten met ouders. Leerkrachten van stimuleringscholen vinden het belangrijk om ouders te informeren over hoe zij hun kind thuis kunnen ondersteunen. Met betrekking tot communicatiemiddelen zien we dat leerkrachten van s(b)o scholen veel vaker gebruik maken van huisbezoek en minder vaak van een open dag of informatiemarkt. Ook ervaren leerkrachten van verschillende typen scholen andere knelpunten. Leerkrachten van stimulerings- en s(b)o scholen komen vaker in aanraking met ouders die zichzelf minder capabel achten. Daarnaast komt het op s(b)o en stimuleringscholen vaker voor dat ouders geen zin hebben om betrokken te zijn bij de school en/of de schoolloopbaan van hun kind.

9. Resultaten regressieanalyses

In dit hoofdstuk kijken we of de verschillen in antwoorden op de diverse thema's tussen leerkrachten kunnen verklaren met leerkracht, school, leerling en ouderenwerken. De leerling- en ouderkenmerken zijn beiden afkomstig uit de OML-data, deels afkomstig het leerlingvolgsysteem en deels afkomstig uit de oudervragenlijsten, en zijn geaggregeerd op het leerjaarniveau. Deze gegevens zijn voor slechts een deel (de helft) van de totale steekproef die de ouderbetrokkenheidsvragenlijst heeft ingevuld beschikbaar. Voor de vergelijkbaarheid worden daarom alle modellen alleen geschat voor de leerkrachten waarvoor we ook leerling- en oudergegevens beschikbaar hebben. In de praktijk betekent dat, dat alle s(b)o scholen niet meegenomen worden, alsmede de groepen 1 en 2, en leerkrachten die aan meer dan 2 groepen lesgeven.

De thema's die in dit hoofdstuk als uitkomstmaat gebruikt worden zijn als volgt:

1. Visie op ouderbetrokkenheid door de leerkracht, waar een hogere (gemiddelde) score aangeeft dat de leerkracht ouderbetrokkenheid belangrijker vindt;
2. Leerkracht en oudercontacten, waar een hogere score weergeeft dat leerkrachten meer mogelijkheden hebben tot ouderbetrokkenheid, dat de leerkrachten vaardig zijn om ouderbetrokkenheid te vergroten en er meer toe gestimuleerd worden;
3. Algemene ouderbetrokkenheid vanuit de kant van de ouders, waarbij een hogere score een hogere mate van betrokkenheid door de ouders betekent
4. De mate waarin ouders meebeslissen over de schoolloopbaan, de toekomst en de begeleiding van het kind, waarbij een hogere score een hogere mate van meebeslissen betekent;
5. Het wederzijds informeren vanuit de kant van de ouders, waarbij een hogere score betekent dat ouders goed op de hoogte zijn wat er speelt en de leerkracht ook goed op te hoogte stellen.

Voor ieder van de thema's schatten we verschillende modellen. Eerst wordt de geaggregeerde score op de uitkomstmaat verklaard met leerkracht en schoolkenmerken. Het gaat hier om het type school (stimuleringschool ten opzichte van een reguliere school), geslacht, leeftijd en aantal

jaren ervaring van de leerkracht of de leerkracht een nevenfunctie heeft en wel bestuur het betreft (INNOVO of Kindante). In een tweede model worden de verschillen in antwoorden op dat thema verklaard met de eerst set leerlingkenmerken, afkomstig uit het leerlingvolgsteem van scholen, namelijk het aandeel meisjes in de klas, de gemiddelde leeftijd in maanden in de klas, en het gemiddeld percentage zorgleerlingen in de klas. In het derde model wordt het thema verklaard met de tweede set leerlingkenmerken, ditmaal afkomstig uit de ouder vragenlijsten, waarbij het vooral gaat om het aandeel leerlingen uit het leerjaar dat volgens de ouders problemen heeft met emoties, concentratie, gedrag of leren. In het vierde model worden verschillen in de gemiddelde antwoorden op het thema verklaard met ouder- en gezinskenmerken. Omdat uit de literatuur blijkt dat de moeder de grootste invloed en relatie heeft met de school van het kind focussen we hier op kenmerken van de moeder. Het gaat hierbij om het aantal kinderen in het gezin, het aandeel moeders in de klas dat inkomen heeft uit werk, het aandeel moeder met geboorteregio Limburg, waarmee het kind dialect spreekt, dat de Nederlandse taal goed beheerst en dat een WO-diploma heeft.

Modellen 1 tot en met 4 verklaren verschillen in de antwoorden op dit thema steeds met een groep van variabelen afkomstig van één van de betrokken partijen (leerkracht/school, leerling, en ouders). In model 5 combineren we de kenmerken van leerkracht/school en leerlingen, en in model 6 voegen we daar ook de ouderkenmerken aan toe. De laatste twee modellen draaien we om te kijken welke kenmerken het sterkste een rol spelen in hoe leerkrachten tegen de verschillende aspecten van ouderbetrokkenheid aankijken.

Hieronder worden resultaten op de vijf thema's afzonderlijk besproken, waarna de resultaten in een synthese kort worden samengevat.

9.1 Visie op ouderbetrokkenheid

In tabel 9.1 zien we dat, als we de visie op ouderbetrokkenheid proberen te verklaren met leerkracht- en schoolkenmerken, we alleen een significante relatie vinden met het kenmerk nevenfunctie. Leerkrachten die een nevenfunctie hebben vinden ouderbetrokkenheid belangrijker dan leerkrachten die dat niet hebben. In model 2 zien we dat een groter aandeel zorgleerlingen in de klas zorgt voor een meer visie bij de leerkracht. In model 3 zien we dat geen enkel van de andere leerlingkenmerken (aandeel leerlingen dat moeilijkheden heeft) verschillen in de visie op ouderbetrokkenheid kan verklaren. In model 4 zien we een lichte relatie tussen de visie van leerkrachten op ouderbetrokkenheid en het aandeel leerlingen in de klas waarvan de

moeder geen werk heeft. Als dat aandeel hoger is dan vinden leerkrachten ouderbetrokkenheid iets minder belangrijk. Dit is echter geen sterke relatie met een coëfficiënt van bijna 0. In modellen 5 en 6 zien we dat deze relatie ook verdwijnt, net als de relatie tussen de zorgleerlingen en de visie. De relatie tussen nevenfunctie en visie van de leerkracht blijft wel overeind, in zowel model 5 als model 6.

9.2 Leerkracht- en oudercontacten

Wanneer we de mogelijkheid tot het hebben van ouder-leerkracht contacten en het zich vaardig voelen van leerkrachten om ouderbetrokkenheid vorm te geven proberen te verklaren met leerkracht- en schoolkenmerken, zien we in tabel 9.2, model 1 alleen een significante relatie met het kenmerk aantal jaren leservaring. Leerkrachten met meer ervaring geven aan meer mogelijkheden te hebben tot oudercontacten en er meer toe gestimuleerd te worden en zich vaardiger voelen. In model 2 zien we dat leerkrachten met minder meisjes in de klas juist aangeven meer mogelijkheden te hebben, maar deze coëfficiënt is verwaarloosbaar klein. Geen enkele van de overige leerlingkenmerken of de ouderkenmerken spelen hierin een rol, zo blijkt uit modellen 3 en 4. De relaties met aantal jaren lesgeven, en met het aantal meisjes in de klas verdwijnen als we alle leerkracht/school en leerling en ouderkenmerken tegelijk combineren. Wel zien we dat als we leerkracht/school en leerlingkenmerken combineren dat leerkrachten met gemiddeld iets oudere leerlingen in de klas aangeven meer mogelijkheden te hebben. Als we dan ook nog de ouderkenmerken toevoegen in model 6 dan zien we tenslotte dat leerkrachten die meer leerlingen in de klas hebben waarvan de moeder in Limburg geboren is aangeven minder mogelijkheden te hebben tot oudercontacten, maar deze relatie is zeer klein en op het randje significant. Of leerkrachten vinden dat ze voldoende mogelijkheden hebben tot oudercontacten en daar voldoende toe gestimuleerd worden lijkt dus nauwelijks te verklaren te zijn met de kenmerken die wij hier kunnen opnemen.

Tabel 9.1 - Regressie verklaring score op Visie

School en leerkrachtkenmerken	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4	Model 5	Model 6
Stimuleringschool	0.06 (-0.05)	0.07 (-0.05)	0.04 (-0.05)	0.00 (-0.06)	0.08 (-0.07)	0.13 (-0.11)
sbo school						
leeftijd leerkracht	0.00 (0.00)				0.00 (-0.01)	0.00 (-0.01)
Aantal jaren dat leerkracht les geeft	0.00 (0.00)				0.00 (-0.01)	0.00 (-0.01)
Leerkracht heeft nevenfunctie	0.08* (-0.04)				0.11** (-0.06)	0.12** (-0.06)
Geslacht leerkracht is man (tov vrouw)	-0.07 (-0.07)				-0.07 (-0.08)	-0.09 (-0.10)
Geslacht leerkracht is missend (tov vrouw)	-0.03 (-0.09)				-0.02 (-0.11)	0.00 (-0.13)
Kindante (tov INNOVO)	0.06 (-0.04)				0.02 (-0.05)	0.05 (-0.06)
Leerlingkenmerken						
Aandeel meisjes in de klas		0.00 (0.00)			0.00 (0.00)	0.00 (0.00)
Gemiddelde leeftijd in maanden (klasniveau)		0.00 (0.00)			0.00 (-0.01)	-0.01 (-0.01)
Aandeel zorgleerlingen in de klas		0.003*** (0.00)			0.00 (0.00)	0.00 (0.00)
Kind heeft moeilijkheden met emoties			-0.05 (-0.12)		0.00 (-0.19)	-0.07 (-0.17)
Kind heeft moeilijkheden met concentratie			0.08 (-0.11)		0.09 (-0.15)	0.21 (-0.18)
Kind heeft moeilijkheden met gedrag			-0.06 (-0.13)		-0.22 (-0.17)	-0.30 (-0.20)
Kind heeft moeilijkheden met het vermogen om met anderen op te schieten			-0.03 (-0.24)		-0.06 (-0.31)	0.06 (-0.36)
Kind heeft moeilijkheden met leren			0.05 (-0.14)		0.28 (-0.18)	0.22 (-0.28)
Ouder/gezinskenmerken						
Aantal kinderen in gezin				0.07 (-0.07)		0.08 (-0.10)
Moeder heeft inkomen uit werk				-0.001* (0.00)		0.00 (0.00)
Geboorteland moeder Limburg				0.00 (0.00)		0.00 (0.00)
Kind spreekt met moeder dialect				0.00 (0.00)		0.00 (0.00)
Taalbeheersing Nederlands moeder				0.01 (-0.09)		-0.01 (-0.18)
Moeder heeft WO diploma				0.00 (0.00)		0.00 (0.00)
Aantal observaties	387	354	398	353	283	259
Aantal scholen	67	56	67	66	53	53

Robuuste standaardfouten tussen haakjes, random effects model op schoolniveau, groepdummies opgenomen, constante niet getoond, * p<0,10 ** p<0,05, *** p<0,01

Tabel 9.2 - Regressie verklaring score op leerkracht- en oudercontacten

School en leerkrachtkenmerken	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4	Model 5	Model 6
Stimuleringschool	0.02 (-0.07)	0.03 (-0.06)	-0.01 (-0.06)	-0.04 (-0.07)	0.04 (-0.08)	0.04 (-0.11)
sbo school						
leeftijd leerkracht	0.00 (0.00)				0.00 (-0.01)	0.01 (-0.01)
Aantal jaren dat leerkracht les geeft	0.007* (0.00)				0.00 (-0.01)	0.00 (-0.01)
Leerkracht heeft nevenfunctie	0.04 (-0.04)				0.04 (-0.05)	0.03 (-0.05)
Geslacht leerkracht is man (tov vrouw)	-0.01 (-0.06)				-0.05 (-0.07)	-0.05 (-0.07)
Geslacht leerkracht is missend (tov vrouw)	-0.05 (-0.10)				0.00 (-0.11)	0.00 (-0.12)
Kindante (tov INNOVO)	0.04 (-0.04)				0.00 (-0.05)	0.03 (-0.06)
Leerlingkenmerken						
Aandeel meisjes in de klas		-0.004* (0.00)			0.00 (0.00)	0.00 (0.00)
Gemiddelde leeftijd in maanden (klasniveau)		0.00 (0.00)			0.01** (-0.01)	0.01 (-0.01)
Aandeel zorgleerlingen in de klas		0.00 (0.00)			0.00 (0.00)	0.00 (0.00)
Kind heeft moeilijkheden met emoties			-0.10 (-0.15)		-0.23 (-0.19)	-0.27 (-0.18)
Kind heeft moeilijkheden met concentratie			0.09 (-0.12)		0.18 (-0.16)	0.20 (-0.17)
Kind heeft moeilijkheden met gedrag			-0.10 (-0.15)		-0.09 (-0.19)	-0.18 (-0.19)
Kind heeft moeilijkheden met het vermogen om met anderen op te schieten			0.08 (-0.26)		0.17 (-0.29)	0.46 (-0.30)
Kind heeft moeilijkheden met leren			-0.09 (-0.17)		-0.03 (-0.22)	-0.07 (-0.21)
Ouder/gezinskenmerken						
Aantal kinderen in gezin				0.05 (-0.07)		0.05 (-0.10)
Moeder heeft inkomen uit werk				0.00 (0.00)		0.00 (0.00)
Geboorteland moeder Limburg				0.00 (0.00)		-0.003* (0.00)
Kind spreekt met moeder dialect				0.00 (0.00)		0.00 (0.00)
Taalbeheersing Nederlands moeder				0.02 (-0.11)		0.23 (-0.16)
Moeder heeft WO diploma				0.00 (0.00)		0.00 (0.00)
Aantal observaties	367	338	378	336	268	246
Aantal scholen	67	56	67	66	53	53

Robuuste standaardfouten tussen haakjes, random effects model op schoolniveau, groepdummies opgenomen, constante niet getoond, * p<0,10 ** p<0,05, *** p<0,01

9.3 Mate van ouderbetrokkenheid vanuit ouders

In tabel 9.3 zien we dat, als we de algemene betrokkenheid vanuit de ouders proberen te verklaren met leerkracht- en schoolkenmerken, alleen het type school verschil maakt. Leerkrachten op een stimuleringschool geven aan dat de mate van ouderbetrokkenheid door ouders lager is dan leerkrachten op een reguliere basisschool. Deze relatie vinden we ook als verschillen in ouderbetrokkenheid verklaren met alleen leerlingkenmerken in modellen 2 en 3, en met alleen ouderkenmerken in model 4. Geen enkele van de leerlingkenmerken spelen hierin een rol. In model 4 zien we dat leerkrachten die meer kinderen hebben waarvan de moeder inkomen heeft uit werk en meer kinderen waarvan de moeder een WO-diploma heeft, vinden dat er minder betrokkenheid is vanuit ouders, terwijl leerkrachten met meer leerlingen waarvan de moeder een goede Nederlandse taalbeheersing juist aangeven dat er meer betrokkenheid is vanuit ouders. De eerste twee genoemde coëfficiënten van de ouderkenmerken zijn echter dusdanig klein dat deze effecten te verwaarlozen zijn in vergelijking met de leerlingkenmerken en het type school. In modellen 5 en 6 zien we dat de significante relatie met type school blijft als we alle leerkracht/school, en leerlingkenmerken in één keer meenemen, maar dat deze wegvalt als we ook ouderkenmerken toevoegen. In model 5 zien we wel dat de algemene betrokkenheid van ouders door leerkrachten met meer leerlingen die moeilijkheden hebben met gedrag vaak als lager wordt aangeduid. Dit blijft in model 6. Ook de relatie met taalbeheersing van de moeder blijft, en maakt dus significant uit voor de mate van ouderbetrokkenheid vanuit de ouders.

Tabel 9.3 - Regressie verklaring score op mate van ouderbetrokkenheid vanuit school/leerkracht

School en leerkrachtkenmerken	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4	Model 5	Model 6
Stimuleringschool	-0.31***	-0.28***	-0.28***	-0.32***	-0.21*	-0.19
	-(0.08)	-(0.09)	-(0.08)	-(0.11)	-(0.12)	-(0.15)
sbo school						
leeftijd leerkracht	0.00				0.00	0.01
	(0.00)				-(0.01)	-(0.01)
Aantal jaren dat leerkracht les geeft	0.00				-0.01	-0.01
	(0.00)				-(0.01)	-(0.01)
Leerkracht heeft nevenfunctie	-0.02				0.00	-0.01
	-(0.05)				-(0.07)	-(0.07)
Geslacht leerkracht is man (tov vrouw)	0.03				0.04	0.01
	-(0.08)				-(0.10)	-(0.11)
Geslacht leerkracht is missend (tov vrouw)	-0.12				-0.11	-0.11
	-(0.16)				-(0.15)	-(0.16)
Kindante (tov INNOVO)	0.07				0.01	0.03
	-(0.07)				-(0.09)	-(0.10)
Leerlingkenmerken						
Aandeel meisjes in de klas		0.00			0.00	0.00
		(0.00)			(0.00)	(0.00)
Gemiddelde leeftijd in maanden (klasniveau)		0.00			0.00	-0.01
		(0.00)			-(0.01)	-(0.01)
Aandeel zorgleerlingen in de klas		0.00			0.00	0.00
		(0.00)			(0.00)	-(0.01)
Kind heeft moeilijkheden met emoties			0.06		0.03	-0.11
			-(0.13)		-(0.20)	-(0.21)
Kind heeft moeilijkheden met concentratie			-0.04		0.09	0.08
			-(0.14)		-(0.19)	-(0.23)
Kind heeft moeilijkheden met gedrag			-0.24		-0.51*	-0.58*
			-(0.21)		-(0.27)	-(0.31)
Kind heeft moeilijkheden met het vermogen om met anderen op te schieten			-0.12		-0.02	0.41
			-(0.28)		-(0.37)	-(0.39)
Kind heeft moeilijkheden met leren			-0.07		0.14	0.19
			-(0.21)		-(0.29)	-(0.33)
Ouder/gezinskenmerken						
Aantal kinderen in gezin				0.05		0.11
				-(0.09)		-(0.17)
Moeder heeft inkomen uit werk				-0.001*		0.00
				(0.00)		(0.00)
Geboorteland moeder Limburg				0.00		-0.01
				(0.00)		(0.00)
Kind spreekt met moeder dialect				0.00		0.00
				(0.00)		(0.00)
Taalbeheersing Nederlands moeder				0.41***		0.40**
				-(0.13)		-(0.19)
Moeder heeft WO diploma				-0.004*		0.00
				(0.00)		(0.00)
Aantal observaties	368	339	379	337	269	247
Aantal scholen	67	56	67	66	53	53

Robuuste standaardfouten tussen haakjes, random effects model op schoolniveau, groepdummies opgenomen, constante niet getoond, * p<0,10 ** p<0,05, *** p<0,01

9.4 Meebeslissen

In tabel 9.4 zien we dat, als we de mate waarin ouders mogen meebeslissen proberen te verklaren met leerkracht- en schoolkenmerken, we in model 1 alleen een significante relatie vinden met het bestuur. Leerkrachten bij Kindante geven een hogere mate van meebeslissen door de ouders aan dan leerkrachten van INNOVO. In model 2 zien we dat leerkrachten met klassen met ouder leerlingen en meer zorgleerlingen in de klas vaker aangeven dat de mate waarin ouders mogen meebeslissen hoger is (wel met maar heel kleine verbanden), maar deze kenmerken vallen weg in de modellen waar we meerdere groepen van kenmerken tegelijk toevoegen. Geen enkele van de overige leerlingkenmerken of de ouderkenmerken speelt hierin een rol, zo blijkt uit modellen 3 tot en met 5. De relatie met het bestuur blijft wel nog overeind als we leerkracht/school en leerlingkenmerken en ouderkenmerken combineren. Verder zien we in model 6 dat leerkrachten die meer kinderen in het leerjaar hebben die moeilijkheden hebben om met anderen op te schieten vaker aangeven dat ouders mee meebeslissen. Dit geldt ook voor leerkrachten die meer kinderen in de klas hebben die uit een groter gezin komen. Leerkrachten geven juist minder vaak aan dat ouders meebeslissen als ze meer leerlingen hebben met moeilijkheden met gedrag

Tabel 9.4 - Regressie verklaring score op meebeslissen ouders

School en leerkrachtkenmerken	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4	Model 5	Model 6
Stimuleringschool	0.03 -(0.09)	0.00 -(0.07)	0.00 -(0.08)	-0.07 -(0.09)	0.05 -(0.10)	-0.07 -(0.15)
sbo school						
leeftijd leerkracht	0.00 -(0.01)				0.01 -(0.01)	0.01 -(0.01)
Aantal jaren dat leerkracht les geeft	0.01 -(0.01)				0.00 -(0.01)	-0.01 -(0.01)
Leerkracht heeft nevenfunctie	-0.02 -(0.05)				0.01 -(0.06)	0.03 -(0.07)
Geslacht leerkracht is man (tov vrouw)	0.03 -(0.08)				0.03 -(0.09)	0.03 -(0.09)
Geslacht leerkracht is missend (tov vrouw)	0.02 -(0.11)				0.05 -(0.10)	0.03 -(0.11)
Kindante (tov INNOVO)	0.16** -(0.07)				0.11 -(0.08)	0.19** -(0.09)
Leerlingkenmerken						
Aandeel meisjes in de klas		0.00 (0.00)			0.00 (0.00)	0.00 (0.00)
Gemiddelde leeftijd in maanden (klasniveau)		0.002* (0.00)			0.01 -(0.01)	0.01 -(0.01)
Aandeel zorgleerlingen in de klas		0.004* (0.00)			0.01 (0.00)	0.01 (0.00)
Kind heeft moeilijkheden met emoties			-0.03 -(0.14)		-0.06 -(0.24)	-0.06 -(0.25)
Kind heeft moeilijkheden met concentratie			0.17 -(0.16)		0.17 -(0.20)	0.30 -(0.22)
Kind heeft moeilijkheden met gedrag			-0.15 -(0.24)		-0.41 -(0.30)	-0.62** -(0.29)
Kind heeft moeilijkheden met het vermogen om met anderen op te schieten			0.20 -(0.26)		0.36 -(0.32)	0.74** -(0.32)
Kind heeft moeilijkheden met leren			-0.11 -(0.17)		-0.01 -(0.24)	-0.38 -(0.32)
Ouder/gezinskenmerken				0.14		0.25*
Aantal kinderen in gezin				0.14 -(0.10)		0.25* -(0.14)
Moeder heeft inkomen uit werk				0.00 (0.00)		0.00 (0.00)
Geboorteland moeder Limburg				0.00 (0.00)		0.00 (0.00)
Kind spreekt met moeder dialect				0.00 (0.00)		0.00 (0.00)
Taalbeheersing Nederlands moeder				-0.12 -(0.16)		0.10 -(0.24)
Moeder heeft WO diploma				0.00 (0.00)		0.00 -(0.01)
Aantal observaties	368	339	379	337	269	247
Aantal scholen	67	56	67	66	53	53

Robuuste standaardfouten tussen haakjes, random effects model op schoolniveau, groepdummies opgenomen, constante niet getoond, * p<0,10 ** p<0,05, *** p<0,01

9.5 Wederzijds informeren vanuit ouders

In tabel 9.5 zien we dat, als we het wederzijds informeren vanuit de kant van ouders proberen te verklaren met leerkracht- en schoolkenmerken, alleen het type school verschil maakt. Leerkrachten op een stimuleringschool vinden dat ouders minder goed op de hoogte zijn van wat er speelt en de leerkracht ook minder op de hoogte stellen dan leerkrachten op een reguliere basisschool. Deze relatie vinden we ook als verschillen in ouderbetrokkenheid verklaren met alleen leerlingkenmerken in modellen 2 en 3, en met alleen ouderkenmerken in model 4. In model 2 zien we dat ouders zich vaker op de hoogte stellen en leerkrachten ook vaker op de hoogte stellen als er meer zorgleerlingen in de klas zitten, maar deze coëfficiënt is verwaarloosbaar klein. In model 3 zien we verder dat leerkrachten die relatief meer kinderen met moeilijkheden met gedrag en met moeilijkheden om met anderen op te schieten in de klas vinden dat ouders zich minder op de hoogte stellen. In model 4 zien we significantie coëfficiënten van het aandeel leerlingen waarvan de moeder in Limburg geboren is en het aandeel leerlingen die dialect spreken met de moeder. Echter zijn deze twee coëfficiënten van de ouderkenmerken zijn dusdanig klein dat deze effecten te verwaarlozen zijn in vergelijking met de leerlingkenmerken en het type school. In modellen 5 en 6 zien we dat de significante relatie met type school verdwijnt als we alle leerkracht/school, en leerling en/of ouderkenmerken in één keer meenemen, net als de relatie met het aandeel zorgleerlingen. De significante relaties tussen de eerder genoemde leerlingkenmerken en ouderkenmerken blijven wel overeind, maar ook hier geldt de verwaarloosbare grootte van de coëfficiënt van de ouderkenmerken. Hier komt bij dat klassen met meer meisjes vaker ouders hebben die zich op de hoogte stellen, maar deze coëfficiënt is ook verwaarloosbaar klein.

Tabel 9.5 - Regressie verklaring score op ouderbetrokkenheid vanuit ouders

School en leerkrachtkenmerken	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4	Model 5	Model 6
Stimuleringschool	-0.20*	-0.28***	-0.19*	-0.19*	-0.19*	-0.18
	-(0.10)	-(0.10)	-(0.10)	-(0.10)	-(0.10)	-(0.12)
sbo school						
leeftijd leerkracht	0.00				0.00	0.00
	-(0.01)				(0.00)	-(0.01)
Aantal jaren dat leerkracht les geeft	0.01				0.00	0.00
	-(0.01)				(0.00)	-(0.01)
Leerkracht heeft nevenfunctie	0.02				0.04	0.06
	-(0.05)				-(0.05)	-(0.05)
Geslacht leerkracht is man (tov vrouw)	-0.03				-0.05	-0.06
	-(0.05)				-(0.05)	-(0.05)
Geslacht leerkracht is missend (tov vrouw)	-0.09				-0.11	-0.17
	-(0.10)				-(0.12)	-(0.13)
Kindante (tov INNOVO)	0.02				0.00	-0.02
	-(0.06)				-(0.07)	-(0.07)
Leerlingkenmerken						
Aandeel meisjes in de klas		0.00			0.007**	0.006*
		(0.00)			(0.00)	(0.00)
Gemiddelde leeftijd in maanden (klasniveau)		0.00			0.00	0.01
		(0.00)			(0.00)	-(0.01)
Aandeel zorgleerlingen in de klas		0.002**			0.00	0.00
		(0.00)			(0.00)	(0.00)
Kind heeft moeilijkheden met emoties			0.21		0.20	0.16
			-(0.14)		-(0.17)	-(0.17)
Kind heeft moeilijkheden met concentratie			0.10		0.22	0.17
			-(0.12)		-(0.14)	-(0.15)
Kind heeft moeilijkheden met gedrag			-0.37***		-0.56***	-0.57***
			-(0.14)		-(0.22)	-(0.21)
Kind heeft moeilijkheden met het vermogen om met anderen op te schieten			-0.66***		-0.82***	-0.77**
			-(0.25)		-(0.29)	-(0.31)
Kind heeft moeilijkheden met leren			-0.01		-0.08	0.02
			-(0.16)		-(0.18)	-(0.21)
Ouder/gezinskenmerken						
Aantal kinderen in gezin				-0.11		0.01
				-(0.08)		-(0.12)
Moeder heeft inkomen uit werk				0.00		0.00
				(0.00)		(0.00)
Geboorteland moeder Limburg				-0.004*		-0.006**
				(0.00)		(0.00)
Kind spreekt met moeder dialect				0.002**		0.003**
				(0.00)		(0.00)
Taalbeheersing Nederlands moeder				0.06		0.16
				-(0.09)		-(0.16)
Moeder heeft WO diploma				0.00		0.00
				(0.00)		(0.00)
Aantal observaties	295	258	302	265	209	189
Aantal scholen	66	55	66	64	52	52

Robuuste standaardfouten tussen haakjes, random effects model op schoolniveau, groepdummies opgenomen, constante niet getoond, * p<0,10 ** p<0,05, *** p<0,01

9.6 Synthese

Als we de meest complete modellen (modellen 5 en 6) bekijken voor ieder thema dan kunnen de resultaten als volgt samengevat worden. De visie op ouderbetrokkenheid wordt vooral beïnvloed door of een leerkracht nevenfuncties heeft, van welk bestuur de leerkracht komt en of de leerkracht veel kinderen in de klas heeft met moeilijkheden om met anderen op te schieten. De mate waarin leerkrachten de mogelijkheid hebben tot ouder-leerkracht contacten en zichzelf vaardig voelen om ouderbetrokkenheid vorm te geven, blijkt nauwelijks samen te hangen met de leerkracht/school, leerling en ouderkenmerken die we hier onderzoeken. De mate van ouderbetrokkenheid vanuit ouders hangt vooral samen met het type school (regulier of stimuleringschool), de gemiddelde taalbeheersing van de moeders en het aandeel leerlingen in de klas met moeilijkheden met gedrag. Ouders zijn meer betrokken als de moeder goed Nederlands spreekt, en minder betrokken wanneer er meer kinderen zijn met gedragsmoeilijkheden. De mate waarin ouders zich op de hoogte stellen hangt samen met of het kind moeilijkheden heeft, of de moeder uit Limburg komt en of de school veel zorgleerlingen heeft (in alle gevallen minder betrokkenheid vanuit de ouders). Dit kan te maken hebben met het type gezin, waar ouders ook vaak lager opgeleid zijn en dus minder interesse hebben in school. De mate van meebeslissen van ouders blijkt vooral samen te hangen met het bestuur, of het kind moeilijkheden heeft en het aantal kinderen in het gezin (als dit er meer zijn beslissen ouders vaker mee, dit kan ook een stukje ervaring zijn).

Al met al valt op dat leerling- en ouderkenmerken maar in beperkte mate een rol spelen, en dat zelden zowel leerkracht/schoolkenmerken als ouders én leerlingkenmerken in relatie staan tot de ouderbetrokkenheidsthema's. In de meeste gevallen zijn het enkele kenmerken uit twee van de drie groepen die meespelen, maar niet uit alle groepen, en ook niet alle kenmerken uit één groep. Bij visie zijn het vooral leerkrachkenmerken. Bij algemene ouderbetrokkenheid vanuit ouders zijn het vooral het type school, en leerling en ouderkenmerken. Bij meebeslissen zijn het vooral het bestuur, leerlingkenmerken en het aantal kinderen in het gezin. Tenslotte bij het op de hoogte stellen vanuit ouders zijn het juist vooral de leerlingkenmerken, de ouderkenmerken en het aandeel zorgleerlingen.

10. Conclusies

65 In dit onderzoek over educatief partnerschap hebben we in kaart gebracht wat de visie is van leerkrachten op ouderbetrokkenheid, en geanalyseerd of, en zo ja hoe, deze visie samenhangt met de leerkracht, school, leerling- en ouderkenmerken van de groep waar de leerkrachten les aan geven.

10.1 Conclusies vragenlijst ouderbetrokkenheid

Aan de basis van ouderbetrokkenheid en educatief partnerschap ligt communicatie. Wat betreft communicatiemiddelen valt op dat leerkrachten voornamelijk gebruik maken van door de school aangeboden, gereguleerde contactmomenten als 10-15 min. gesprekken, ouderbijeenkomsten en schooladviesgesprekken. Leerkrachten maken in veel mindere mate gebruik van minder gereguleerde manieren voor communicatie zoals inloopsprekuren, huisbezoek, open toegankelijke vergaderingen en digitaal ouder portaal, terwijl juist de mogelijkheden tot informeel contact belangrijk zijn voor het afstemmen met ouders en het opbouwen van een vertrouwensrelatie.

Bijna alle leerkrachten geven aan ouderbetrokkenheid belangrijk te vinden. Ook zijn zij van mening dat ouders en leerkrachten een gedeelde verantwoordelijkheid hebben waar het gaat om de ontwikkeling van het kind en het creëren van onderwijskansen. Hierbij vinden leerkrachten het ook belangrijk dat ouders meedenken en meespreken over de ontwikkeling van hun kind. Wanneer het echter gaat om deelname aan de besluitvorming zelf, bijvoorbeeld rondom ondersteuning voor een leerling, geven leerkrachten juist in mindere mate aan dat zij vinden dat ouders hierin moeten participeren. Eenzelfde tendens komt naar voren wanneer het gaat om het afstemmen met ouders en hen laten meebeslissen rondom de ontwikkeling en beste zorg voor het kind. Hierbij geven leerkrachten aan dat ze ouders vragen naar de manier waarop ze het kind het best kunnen begeleiden en ondersteunen en dat beslissingen omtrent extra hulp en begeleiding gezamenlijk genomen worden. Echter ook hier is het zo dat leerkrachten minder vaak aangeven dat ze ouders ook laten meebepalen en dat zij hen actief betrekken bij het vaststellen van extra hulp en begeleiding.

Waar het gaat om de betrokkenheid van ouders zelf geeft een grote meerderheid van de leerkrachten aan dat het contact met de ouders van leerlingen goed verloopt en dat de

betrokkenheid van ouders bij de school en schoolloopbaan voldoende tot goed is. Ook vindt een grote meerderheid van de leerkrachten dat ouders voldoende tot goed op de hoogte zijn van de verwachtingen en ideeën die de leerkracht heeft over de inzet van ouders thuis. Opvallend is wel dat leerkrachten in mindere mate aangeven dat zijzelf voldoende tot goed op de hoogte zijn van de verwachtingen en ideeën die ouders hebben over hun inzet thuis. Daarnaast geven leerkrachten in mindere mate aan dat ouders zich voldoende op de hoogte stellen van wat er op school en in de klas gebeurt. Een andere interessante tegenstelling is dat leerkrachten aangeven dat ze ouders bijna altijd erbij betrekken wanneer zij zich zorgen maken over een kind in hun klas terwijl, volgens de leerkrachten, ouders minder de leerkracht erbij betrekken wanneer zij zich zorgen maken over hun kind. De knelpunten die leerkrachten het meest noemen aangaande de betrokkenheid van ouders zijn: omgaan met veeleisende en agressieve ouders, het niet beheersen van de Nederlandse taal door ouders en ouders die geen zin hebben om betrokken te zijn bij de school.

Wat betreft de verschillen tussen type school zien we diverse tendensen. Op stimulerings- en s(b)o scholen lijkt meer aandacht te zijn voor ouderbetrokkenheid en educatief partnerschap. Leerkrachten van s(b)o scholen vinden het bijvoorbeeld belangrijker dat ouders meedenken en meepraten over de kwaliteit van het onderwijs, en zij geven vaker aan dat zij actief gestimuleerd worden door hun school om te investeren in de contacten met ouders. Leerkrachten van stimuleringscholen vinden het belangrijk om ouders te informeren over hoe zij hun kind thuis kunnen ondersteunen. Met betrekking tot communicatiemiddelen zien we dat leerkrachten van s(b)o scholen veel vaker gebruik maken van huisbezoek en minder vaak van een open dag of informatiemarkt. Ook ervaren leerkrachten van verschillende typen scholen andere knelpunten. Leerkrachten van stimulerings- en s(b)o scholen komen vaker in aanraking met ouders die zichzelf minder capabel achten. Daarnaast komt het op s(b)o en stimuleringscholen vaker voor dat ouders geen zin hebben om betrokken te zijn bij de school en/of de schoolloopbaan van hun kind.

10.2 Conclusies verklarende regressieanalyse

Uit de regressies waarmee we de visie van de leerkrachten op de vijf thema's van ouderbetrokkenheid onderzocht hebben (algemene visie op ouderbetrokkenheid; meebeslissen ouders; de mogelijkheid tot het hebben van ouder-leerkracht contacten en het zich vaardig voelen van leerkrachten om ouderbetrokkenheid vorm te geven; de mate van ouderbetrokkenheid door de ouders; en de mate waarin ouders zich op de hoogte stellen en laten stellen) blijkt dat leerling-

en ouderkenmerken in beperkte mate een rol spelen in de antwoorden die de leerkrachten op deze thema's gegeven hebben.

De visie op ouderbetrokkenheid wordt vooral beïnvloed door of een leerkracht nevenfuncties heeft, van welk bestuur de leerkracht komt en of de leerkracht veel kinderen in de klas heeft met moeilijkheden om met anderen op te schieten. De mate waarin leerkrachten de mogelijkheid hebben tot ouder-leerkracht contacten en zichzelf vaardig voelen om ouderbetrokkenheid vorm te geven, blijkt nauwelijks samen te hangen met de leerkracht/school, leerling en ouderkenmerken die we hier onderzoeken. De mate van ouderbetrokkenheid vanuit ouders hangt vooral samen met het type school (regulier of stimuleringschool), de gemiddelde taalbeheersing van de moeders en het aandeel leerlingen in de klas met moeilijkheden met gedrag. Ouders zijn meer betrokken als de moeder goed Nederlands spreekt, en minder betrokken wanneer er meer kinderen zijn met gedragsmoeilijkheden. De mate waarin ouders zich op de hoogte stellen hangt samen met of het kind moeilijkheden heeft, of de moeder uit Limburg komt en of de school veel zorgleerlingen heeft (in alle gevallen minder betrokkenheid vanuit de ouders). Dit kan te maken hebben met het type gezin, waar ouders ook vaak lager opgeleid zijn en dus minder interesse hebben in school. De mate van meebeslissen van ouders blijkt vooral samen te hangen met het bestuur, of het kind moeilijkheden heeft en het aantal kinderen in het gezin (als dit er meer zijn beslissen ouders vaker mee, dit kan ook een stukje ervaring zijn).

10.3 Eindconclusies

Uit de analyses komen verschillende interessante tendensen naar voren over leerkrachten, ouderbetrokkenheid en educatief partnerschap. Wat betreft de visie van leerkrachten op ouderbetrokkenheid en educatief partnerschap geven leerkrachten aan de ze ouderbetrokkenheid belangrijk vinden. Bovendien vinden zij dat ouders en leerkrachten een gedeelde verantwoordelijkheid hebben. Echter, met name wanneer het gaat om afstemmen met ouders, het meenemen van ouders bij beslissingen en de inzet van niet gereguleerde leerkracht-ouder contacten zijn verdere inspanningen nodig om educatief partnerschap goed vorm te geven. Al met al kunnen we concluderen dat leerkrachten verschillend tegen ouderbetrokkenheid en educatief partnerschap aankijken en dat dit tot op zekere hoogte samenhangt met het type school waar de leerkracht lesgeeft, met bijbehorende leerling- en ouderpopulatie. Ook kunnen verschillen ten aanzien van verschillende thema's tot op zekere hoogte verklaard worden door het aandeel kinderen met moeilijkheden in de klas en de ouderpopulatie. Veel van de verschillen

in antwoorden blijken echter niet direct te verklaren te zijn door school, leerkracht, leerling en ouderkenmerken. Het is dan ook belangrijk verder te onderzoeken welke kenmerken nog meer een rol spelen in hoe leerkrachten tegen ouderbetrokkenheid aankijken.

Waar het gaat om het oordeel van leerkrachten over de kwaliteit van de relatie tussen ouders en school zien we dat leerkrachten aangeven dat het contact met de ouders van leerlingen goed verloopt en dat ook de betrokkenheid van ouders bij de school en schoolloopbaan goed is. Wel blijken leerkrachten in mindere mate te vinden dat ouders zich voldoende op de hoogte stellen van wat er op school en in de klas gebeurt. Ook vinden leerkrachten dat ouders hen minder betrekken wanneer zij zich zorgen maken over hun kind.

11.Referenties

Bakker, J., Denessen, E., Brus-Laeven, M. (2007). Socio-economic background, parental involvement and teacher perceptions of these in relation to pupil achievement. *Educational Studies*, 33(2), 177-192.

Bakker, J., Denessen, E., Dennissen, M.& Oolbekkink-Marchand, H. (2013). *Leraren en ouderbetrokkenheid. Een reviewstudie naar de effecten van ouderbetrokkenheid en de rol die leraren hierbij kunnen vervullen*. Nijmegen: Radboud Universiteit.

Bussemaker, J. (2014). Brief van de Minister van OC &W aan de Tweede Kamer betreffende de Monitor Ouderbetrokkenheid in po, vo en mbo 2014. Den Haag: Ministerie OC&W.

Castro, M., Exposito-Casas, E., Lopez-Martin, E., Lizasoain, L., Navarro-Asencio, E. en Gaviria, J. L. (2015). Parental involvement on student academic achievement: a meta-analysis. *Educational Research Review*, 14(1), 33-16.

Desforges, C. en 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.

Driessen, G., Smit, F. en Slegers, P. (2005). Parental involvement and educational achievement. *British Educational Research Journal*, 31(4), 509-532.

Eberly, J.L., Joshi, A. & Kozal, J. (2007). Communicating with families across cultures. An investigation of teacher perceptions and practices. *The School Community Journal*, 17, n.2, 5-24.

Evaluatie- en adviescommissie Passend Onderwijs (2013). *Monitor Ouders en Passend Onderwijs. Positie en ervaringen van ouders van leerlingen met en zonder extra onderwijssteuning in het kader van de invoering van de Wet Passend Onderwijs*. Utrecht: Sardes/ ECPO

Fan, X., & M. Chen. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13(1), 1-22.

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.

Gonzales-DeHaas, A.R., Willems, P.P., en Doan Holbein, M.F. (2005). Examining the relationship between parental involvement and student motivation. *Educational Psychology Review*, 17(2), 99-123.

Grolnick, W. S., Kurowski, C. O., Dunlap, K. G., & Hevey, C. (2000). Parental resources and the transition to junior high. *Journal of Research on Adolescence*, 10, 465-488.

Fan, W., en Willams, C.M. (2010). The effects of parental involvement on students' academic self-efficacy, engagement and intrinsic motivation. *Educational Psychology*, 30(1), 53-74.

Funkhouser, E., & Gonzales, M. (1997). *Family involvement in children's education. Successful local approaches. An idea book*. Washington, DC: U.S. Department of Education.

Heckman, F. (2008). *Education and migration. Strategies for integrating migrant children in European schools and societies. A synthesis of research findings for policy-makers*. Brussels: European Commission.

Henderson, A.T. & Mapp, K.L. (2002). *A New Wave of Evidence. The Impact of School, Family, and Community Connections on Student Achievement*. Austin, Texas: National Center for Family & Community Connections with Schools/ SEDL

Hill, N. E., Castellino, D. R., Lansford, J. E., Nowlin, P., Dodge, K. A., Bates, J. E., & Pettit, G. S. (2004). Parent academic involvement as related to school behavior, achievement, and aspirations: Demographic variations across adolescence. *Child Development*, 75, 1491-1509.

Izzo, C.V., Weissberg, R.P., Kasprow, W.J. en Fendricht M. (1999). A longitudinal assessment of teacher perceptions of parental involvement in children's education and school performance. *American Journal of Community Psychology*, 27(6), 817-839.

Jungbluth, P.& Rodigas, E. (2011). *Kleuter in Zuid-Limburg: Hoe staan de kansen? Regiobrede nulmeting bij de start van de Zuid-Limburgse pilot voor Voorschoolse Educatie 'Moelejaan'*. Maastricht: UM/ KAANS.

Mc Kenna, M.K & Millen, J. (2013) Look! Listen! Learn! Parent Narratives and Grounded Theory Models of Parent Voice, Presence, and Engagement. *School Community Journal*, 2013, Vol. 23, No. 1, 9-48.

OECD/OESO (2012). *Equity and quality in education. Supporting disadvantaged students and schools*. Paris: OECD.

Onderwijsraad (2010). *Ouders als partners. Versterking van relaties met en tussen ouders op school*. Den Haag: Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2013). *Een smalle kijk op onderwijskwaliteit. Stand van educatief Nederland*. Den Haag, Onderwijsraad.

Rijksoverheid. (2006). Nieuwe gewichtenregeling basisonderwijs. Verkregen via <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2006/04/26/nieuwe-gewichtenregeling-basisonderwijs>

Trumbull, E., Rothstein-Fisch, C., & Hernandez, E. (2003). Parent involvement in schooling: According to whose values? *The School Community Journal*, 13(2), 45-72. Retrieved from: <http://www.adi.org/journal/fw03/>

Valdes, G. (1996). *Con respeto: Bridging the distance between culturally diverse families: An ethnographic portrait*. New York: Teachers College Press.

Vranken, A. & Coppens, K. (2014). *Bestuursrapport VVE Monitor Schooljaar 2012-2013. VVE in kaart. Beeld voor INNOVO*. Maastricht: UM/ KAANS.

Waanders, C., Mendez, J.L. & Downer, J.T. (2007). Parent Characteristics, Economic Stress and Neighborhood Context as Predictors of Parental Involvement in Preschool Children. *Journal of School Psychology*, 45, 6, 619-636.

12.Overzicht van bijlagen

- A. Dataverzameling en responsdetails – uitgebreide versie
- B. Items per factor/thema
- C. Resultaten vragenlijst, percentages per type school en resultaten multinomiale logistische regressie

Bijlagen A, B en C zijn te vinden in een afzonderlijk bijlagendocument.

13. Noten bij de tekst

ⁱ Één school is niet meegerekend omdat deze in het schooljaar 2016/2017 is gefuseerd. De leerkrachten op deze school hebben dan ook geen uitnodiging na de zomervakantie kunnen ontvangen. Hetzelfde geldt voor een school waarbij er tussen schooljaar 2015/2016 en 2016/2017 een volledige teamswitch heeft plaatsgevonden. De reden dat de derde school niet is meegenomen in de berekening is omdat de schriftelijk ingevulde vragenlijsten verloren zijn gegaan met de post en er dus geen eerlijke responsberekening mogelijk is voor deze school.

ⁱⁱ In 2015/2016 is er geen oudervragenlijst afgenomen, aangezien toen de cyclus van iedere twee jaar van start is gegaan.

ⁱⁱⁱ Thema's zijn alleen opgenomen in een aparte categorie wanneer drie of meer leerkrachten hetzelfde thema benoemd hebben. Wanneer het thema genoemd werd door twee of minder leerkrachten is dit antwoord alleen meegenomen onder 'aanvulling' op de knelpunten en in de figuur meegenomen bij 'niet ingedeeld'

^{iv} Knelpunten zijn alleen opgenomen in een aparte categorie wanneer drie of meer leerkrachten hetzelfde knelpunt benoemd hebben. Wanneer het knelpunt genoemd werd door twee of minder leerkrachten is dit antwoord alleen meegenomen onder 'aanvulling' op de knelpunten en in de figuur meegenomen bij 'niet ingedeeld'