



# **SKO-Maasdal**

Stichting - Katholiek - Onderwijs - Maasdal

**Ouders als educatieve partner**  
Een handreiking voor scholen

## Inhoudsopgave

Voorwoord.....	5
1 Inleiding.....	7
2 Partnerschap als trend.....	9
2.1 Partnerschappen zijn 'in'	
2.2 Ouders als partner?	
3 Wat is educatief partnerschap?.....	11
3.1 Gezamenlijk belang	
3.2 Gelijkwaardig partnerschap	
3.3. Praktische kenmerken van educatief partnerschap	
3.4 School en ouders lopen samen op	
4 De consequenties voor de school.....	21
4.1 Cultuur	
4.2 Structuur	
4.3 Werkprocessen	
4.4 Tijd, ruimte en middelen	
4.5 Houding en competenties van team, ouders en andere betrokkenen	
4.6 Beleid	
5 Visiegeleid denken en handelen: wat is dat?.....	27
5.1 Visie geeft richting	
5.2 Kenmerken van visieontwikkeling	
5.3 De kracht van een visie	
5.4 Visiegeleid versus instrumenteel denken en handelen	
6 Visiegeleid denken en handelen: hoe doe je dat?.....	30
6.1 Een vertrekpunt kiezen	
6.2 Hoofd- en kernvragen beantwoorden	
6.3 Cyclisch of spiraalsgewijs werken in een pendel met eigen ervaringen	
6.4 Collectieve visieontwikkeling	
6.5 Van concrete beelden naar een (her)ontwerp	
6.6 Visie verankeren in de schoolgemeenschap	
6.7 Zonder leiderschap stukt het proces al gauw	
6.8 Format: Visieontwikkeling	
7 Het traject dat school en ouders lopen.....	38
7.1 Opzet	
7.2 Het voortraject tot en met de inschrijving	
7.3 Het hoofdtraject vanaf de feitelijke entree	
7.4 Het natraject: de terugblik	
7.5 Format: Het traject dat school en ouders lopen	
8 Instrumenten voor partnerschap kiezen.....	49
8.1 Toelichting op het format Instrumenten voor partnerschap	
8.2 Format: Instrumenten voor partnerschap	
Bronnen.....	55

## Voorwoord

De relatie tussen school en ouders staat hoog op de agenda: bij scholen, bij besturen en ook landelijk bij bijvoorbeeld de beleidsmakers. School en ouders zijn elkaars partners, want beide spelen een rol in de opvoeding van kinderen en samen kunnen ze meer voor kinderen betekenen dan elk voor zich. Vandaar de aanduiding '*educatief partnerschap*'.

Educatief partnerschap met ouders is een belangrijk kwaliteitskenmerk van de school. Door ouders als educatieve partners te (gaan) zien, kunnen scholen een aanzienlijke kwaliteitssprong maken. Bijvoorbeeld doordat zij zaken beter met ouders afstemmen en hun activiteiten richting ouders doelgerichter opzetten. En ook doordat over en weer meer duidelijkheid ontstaat over elkaars rollen en verantwoordelijkheden. Daarnaast maakt educatief partnerschap van ouders een goede zeggenschap en verantwoording mogelijk. Ouders vormen immers één van de belangrijkste groepen belanghebbenden van de school. De feedback van ouders op plannen en resultaten van de school vormt een belangrijke motor voor schoolontwikkeling, professionele ontwikkeling en kwaliteitszorg.

Educatief partnerschap van ouders is dus belangrijk, maar dit partnerschap ontstaat niet vanzelf. In de praktijk blijken er vaak obstakels te zijn. Sommige ouders zien zichzelf niet als partner, maar als kritische klant van de school. Waarom zouden zij voor partnerschap kiezen? Er zijn ook ouders met andere ideeën over opvoeding en daar weet de school vaak niet goed raad mee. Bovendien voelen niet alle ouders zich in staat als educatief partner te functioneren. Hoe ga je daar als school mee om?

Juist deze vragen waren voor Q\*Primair reden om samen met enkele scholen een project te organiseren over ouders als educatieve partners. Dit project - waarvan deze brochure de tastbare opbrengst is - heeft veel verhelderd over *educatief partnerschap*. Helderheid over de doelen, over de asymmetrie in de relatie met ouders, over het verschil in eindverantwoordelijkheden van school en ouders en over de rol van ouders in het kwaliteitsbeleid van de school. Daarnaast heeft het project ook praktische instrumenten en handreikingen opgeleverd die samen met schoolleiders zijn ontwikkeld. U kunt deze downloaden op [www.qprimair.nl](http://www.qprimair.nl)

Partnerschap tussen school en ouders is een traject dat de partners samen lopen. Als educatief partnerschap handen en voeten krijgt, zal vroeg of laat een positief effect optreden: op de ouders, op het team en niet te vergeten op de ontwikkeling en het leren van kinderen. En daar gaat het uiteindelijk om.

## 1 Inleiding

Steeds vaker wordt de verhouding tussen school en ouders aangeduid als een vorm van partnerschap. De nadruk ligt dan op ouders als consument, klant, stakeholder of betrokkene bij schoolactiviteiten. Dan gaat het om ouders die actief het beleid en de kwaliteit van de school willen beïnvloeden en/of bereid zijn actief mee te helpen, mee te denken en mee te beslissen. De huidige betrokkenheid, houding en competenties van ouders roepen echter de vraag op of dit wel realistisch is. Het ideaalbeeld van de overheid is dat ouders nog meer gaan participeren. Maar dat vindt niet overal weerklank, aldus het Sociaal en Cultureel Planbureau. Er is maar een kleine groep ouders die "uitstekend aansluit bij het overheidsbeleid, zeker waar het gaat om informatiebehoefte, medezeggenschap en het vervullen van actieve en vormgevende rollen in het onderwijs."

### *Een breed educatief partnerschap*

Moeten we dat partnerschap dan maar vergeten? In deze handreiking laten we zien dat een bredere invulling van partnerschap mogelijk is. Dit bredere partnerschap gaat uit van een microbenadering die eerst alle ouders individueel aanspreekt en in het verlengde daarvan pas als groep. Dit in tegenstelling tot het gebruikelijke partnerschapsbegrip, dat meer vertrekt vanuit de groep of de geleding ouders.

In deze handreiking krijgt educatief partnerschap de vorm van een relatie tussen school en ouders als gelijkwaardige partners. Partners die erkennen dat ze een gezamenlijk belang hebben: zo gunstig mogelijke voorwaarden scheppen voor de ontwikkeling en het leren van kinderen.

School en ouders doorlopen een traject dat parallel loopt aan de schoolloopbaan van kinderen. Net als die schoolloopbaan is dat traject sterk individueel gekleurd: de ene ouder – of het ene ouderpaar – is de andere niet en dat geldt ook voor leden van een team. Op dat traject worden ouders idealiter allereerst individueel benaderd. Denk aan het intakegesprek, een eventueel huisbezoek, het gesprek over de ontwikkeling en de vorderingen van een kind. Maar er zitten ook elementen in die op de groep ouders betrekking hebben: een oudervereniging, een ouderpanel of een onderwijscafé, een ouderraad of oudercommissie of de medezeggenschapsraad. De kracht van dit brede partnerschap is dat het naadloos aansluit bij de natuurlijke betrokkenheid van vrijwel alle ouders bij de opvoeding en de ontwikkeling van hun kind. Ouders zullen hierdoor sneller warmlopen voor partnerschap. Als scholen er beter in slagen het brede partnerschap handen en voeten te geven, komt de volgende stap vanzelf: meer ouders die kiezen voor de rollen die de overheid voor ogen staan. De vormgeving van dit bredere partnerschap is te beschouwen als een wezenlijk kwaliteitskenmerk van scholen voor primair onderwijs. Een school die in dialoog met ouders werkt aan de versterking van haar relatie met die ouders, is tegelijkertijd bezig met schoolontwikkeling en verhoging van haar kwaliteit.

### *Terminologie*

We kiezen in deze handreiking voor de term *educatief partnerschap*. Partnerschap omdat dit meer omvat dan ouderbetrokkenheid. Het gaat namelijk om een wederzijdse betrokkenheid. *Pedagogisch partnerschap* of *partnerschap in de opvoeding* zou een alternatief kunnen zijn. Maar partnerschap heeft op meer betrekking dan alleen op pedagogische aspecten, hoe belangrijk ook. Een tweede reden om te kiezen voor *educatief partnerschap* is dat de ontwikkeling van een partnerschap tussen school en ouders deel uitmaakt van een bredere beweging waarin scholen steeds meer op zoek zijn naar 'educatieve partners'.

Overigens: in de communicatie met ouders 'bekt' educatief partnerschap natuurlijk niet zo lekker. Daar ligt het meer voor de hand te kiezen voor omschrijvingen als 'betrokken zijn bij elkaars opvoedsituatie', 'Als samenwerkingspartners met elkaar omgaan' of 'ouderbetrokkenheid en schoolbetrokkenheid'.

### *Leeswijzer*

Deze brochure staat niet op zich. Er hoort een groot aantal voorbeelden en praktische instrumenten bij, die te vinden zijn op de website van Q Primair ([www.qprimair.nl](http://www.qprimair.nl)). Hoofdstuk 2 tot en met 4 van deze brochure gaan over educatief partnerschap als begrip. Hoofdstuk 5 en 6 laten zien hoe en hoezeer de vormgeving ervan is verweven met de visie van de school. Hoofdstuk 6 eindigt met een format dat de school helpt haar

visie op educatief partnerschap te formuleren. Dit is het format *Visieontwikkeling*. Hoofdstuk 7 beschrijft stap voor stap het traject dat ouders en school samen lopen. Het eindigt met een tweede format, voor een uitwerking op hoofdlijnen. Dit format heeft als titel *Het traject dat school en ouders samen lopen*.

Hoofdstuk 8 geeft een toelichting op en algemene beschrijving van een derde format: *Instrumenten voor partnerschap*. Hiermee kan een school bewust haar instrumenten kiezen, deze instrumenten op maat maken en de kwaliteit ervan bewaken.

Op de website staan de drie genoemde formats plus acht voorbeelduitwerkingen van partnerschapsinstrumenten: het intakegesprek, de introductie van ouders in de schoolgemeenschap, het huisbezoek, interactieve workshops voor en met ouders, de dialoog over de ontwikkeling en de vorderingen van het kind, het ouderpanel, het onderwijscafé en het exitgesprek. Ook is er een handreiking te vinden voor het schrijven van een 'Projectplan educatief partnerschap met ouders'.

## **2 Partnerschap als trend**

De ontwikkeling naar een sterker educatief partnerschap met ouders staat niet op zich. Scholen werken op steeds meer terreinen samen met partners. In de relatie tussen scholen en ouders komen echter nog vaak andere rollen voor dan de partnerrol. Daarom is de keuze voor partnerschap met ouders een bewuste keuze voor een manier van met elkaar omgaan.

### **2.1 Partnerschappen zijn 'in'**

Allerlei ontwikkelingen in en rondom scholen leiden ertoe dat scholen steeds vaker kiezen voor vormen van educatief partnerschap. We noemen er vier.

#### *Meer leeromgevingen en meer leerbronnen binnen bereik*

De school heeft niet langer het monopolie op 'kennisoverdracht' of het bevorderen van leren. Naast de school zijn er meer – soms rijkere – leeromgevingen waarin kinderen leren en meer leerbronnen waarvan ze gebruik (kunnen) maken. Educatieve partnerschappen met andere organisaties kunnen andere leeromgevingen of leerbronnen binnen het bereik van de leerlingen brengen. Dat kan bovendien bijdragen aan een integratie van binnen- en buitenschools leren.

#### *Een schoolspecifieke invulling van schoolontwikkeling en professionele ontwikkeling*

Scholen beseffen steeds sterker dat de schoolontwikkeling en de professionele ontwikkeling van de medewerkers gebaat zijn bij een schoolspecifieke invulling. Een invulling waaraan ze zelf in hoge mate sturing geven. Daarom zoeken scholen ook hiervoor naar educatieve partners. Zij ontwikkelen bijvoorbeeld nauwere banden met opleidingsinstituten.

#### *Onderdeel van een bredere infrastructuur*

Scholen positioneren zich steeds vaker als onderdeel van een bredere educatieve of pedagogische infrastructuur. Dat vergt samenwerking met tal van organisaties. Denk aan voorschoolse voorzieningen (kinderopvang, peuterspeelzalen) en scholen voor voortgezet onderwijs. Maar ook aan organisaties die samen met de school volledige dagarrangementen mogelijk maken of instellingen uit de sfeer van welzijn en jeugdhulpverlening. Soms leiden die partnerschappen tot structurele samenwerkingsconstructies, zoals een school met een voorschool, of een brede school.

#### *Medeopvoederschap*

Steeds duidelijker wordt dat ouders niet meer de enigen zijn die opvoeden. Scholen houden zich steeds nadrukkelijker bezig met de ontwikkeling van waarden en normen, bevordering van integratie, ontwikkeling tot actief burgerschap, bevordering van sociale cohesie, kortom met opvoeding. Maar hoever gaat hun taak en wat behoort tot de verantwoordelijkheid van ouders? Dat vraagt om afstemming. En juist bij opvoedingsproblemen lopen scholen snel tegen hun grenzen aan. Ook dat is een aanleiding voor (een versterking van) educatief partnerschap met ouders en met andere instellingen.

### **2.2 Ouders als partner?**

Bij de ontwikkeling naar educatief partnerschap met ouders merken scholen dat er sprake is van een ingewikkeld rollenspel. Ouders presenteren zich aan de school in uiteenlopende rollen. Bij elke rol is voor de school een complementaire rol denkbaar.

Rollen van ouders	Complementaire rollen van de school
a. Bestuurder of 'constituent' en daarmee opdrachtgever	a. Uitvoerder van opdrachten van het bestuur
b. 'Leverancier' van kinderen	b. 'Afnemer' van kinderen
c. Consument of klant: afnemer van diensten	c. Leverancier van diensten of dienstverlener
d. Stakeholder of belanghebbende, en exponent van de lokale gemeenschap, die rekenschap vraagt	d. Eindverantwoordelijke die rekenschap en verantwoording aflegt aan zijn stakeholders / de lokale gemeenschap
e. Participant en leverancier van diensten	e. Gebruiker van diensten van de ouder
f. Gelijkwaardige partner	f. Gelijkwaardige partner

Dit rollenspel is vaak impliciet en ingewikkeld. Ook kunnen er tal van complicaties optreden.

*Veel van deze rollen komen bijvoorbeeld naast elkaar voor.* (Groepen) ouders laten verschillende rollen zien of combinaties van rollen. Bovendien kan eenzelfde rol verschillend worden ingekleurd en kunnen er uiteenlopende opvattingen aan ten grondslag liggen. Ouders kunnen zich bijvoorbeeld als kritische consument opstellen omdat zij de regie over de opvoeding van hun kind koste wat kost in handen willen houden (een combinatie van c en d). Ze kunnen zich ook gedragen als passieve consument (c) die meent dat hij het wel kan overlaten aan de professionals;

*Een tweede complicatie is dat de school haar eigen rol niet altijd aanpast.* In het schema zijn de rollen van ouders en school per rij weliswaar complementair, maar ze worden niet altijd complementair uitgeoefend. Een consumentenrol van ouders wordt bijvoorbeeld niet altijd gepareerd door een zuivere opstelling van de school als dienstverlener. Daar kunnen goede gronden voor zijn: een school kan zich op basis van haar visie bijvoorbeeld blijven opstellen als gelijkwaardige partner die ouders prikkelt een soortgelijke positie in te nemen.

*Ten derde staan rollen nogal eens op gespannen voet.* Zo is er een spanningsrelatie tussen aan de ene kant de eerste vier rollensets (a, b en vooral c en d) en aan de andere kant de laatste twee rollenset (e en vooral f). Enigszins gechargeerd kun je zeggen dat de eerste rollensets de ouders met hun wensen buiten of op afstand van de school plaatsen. Dit verleidt de school tot zij-wij-denken: het denken over ouders als opdrachtgever of als publieksgroep die je bevraagt op de mate waarin je tegemoet komt aan hun wensen. Of ouders als exponent van de samenleving waaraan je als school verantwoording aflegt. De laatste twee rollensets (e en f) positioneren de ouders veel meer binnen de schoolgemeenschap, waarin ze taken vervullen en als partner een inbreng hebben.

*Tot slot kan een bepaalde ouderrol zo dominant zijn, dat het een school moeilijk gemaakt wordt, vast te blijven houden aan haar eigen visie.* Dit komt bijvoorbeeld voor bij scholen die tegen de opheffingsnorm aan zitten. De rol van ouders als leverancier van kinderen kan dan zo belangrijk worden, dat de school gemakkelijk in de verleiding komt meer mee te buigen met wensen of eisen van ouders dan zij vanuit haar professionele opvattingen verantwoord acht.

Zolang dit rollenspel impliciet blijft, blijft het niet alleen gecompliceerd, maar kan het ook tot vervelende consequenties leiden. Elke rol brengt een verwachtingspatroon met zich mee. Indien de rollen van school en ouders elkaar niet aanvullen, is de kans op teleurstellingen of zelfs botsingen groot. Immers, de ouder kan op grond van zijn rolkeuze wel bepaalde verwachtingen koesteren, maar of de school die inlost, hangt ervan af of de school dat vindt passen bij haar eigen rolkeuze. Het omgekeerde komt natuurlijk ook voor. Een school die impliciet kiest voor een partnerrol, moet niet verbaasd zijn als niet alle ouders het daarbij horende gedrag etaleren.

### 3 Wat is educatief partnerschap?

Als uitgangspunt voor educatief partnerschap kiezen wij de individuele ouder met diens natuurlijke betrokkenheid bij de ontwikkeling van haar of zijn kind. Die insteek bouwen we uit naar aandacht voor de ouders als groep. Zo'n brede invulling van educatief partnerschap is het meest productief omdat die aansluit bij de directe betrokkenheid van ouders bij hun kind. Ook kiezen we voor ouders en school de rollen van gelijkwaardige partners.

#### **Met educatief partnerschap tussen school en ouders bedoelen we:**

- een relatie die haar fundering vindt in de erkenning van een gezamenlijk belang, namelijk het scheppen van optimale condities voor de ontwikkeling en het leren van kinderen in de context van met name school en gezin. Educatief partnerschap is gericht op het realiseren van doelen die aansluiten bij dit gezamenlijke belang (deze partnerschapsdoelen moeten niet verward worden met de maatschappelijke en pedagogische doelen die de school hanteert met het oog op de ontwikkeling en het leren van kinderen in de maatschappelijke context van dit moment);
- een relatie waarin gelijkwaardig partnerschap het dominante perspectief is. Natuurlijk zullen andere rollen voorkomen, maar toonzettend in de relatie tussen school en ouders is dat ze gelijkwaardige partners zijn.

#### 3.1 Gezamenlijk belang

Bij het scheppen van optimale condities voor de ontwikkeling en het leren van kinderen hebben school en ouders beide belang. Ze hebben immers het beste vóór met de kinderen die aan hun zorg zijn toevertrouwd. Erkenning van dit gezamenlijke belang geeft de relatie niet alleen richting, maar tegelijkertijd een stevige basis. Richting, omdat die optimale condities niet vanzelf ontstaan, maar moeten worden geschapen. En basis, omdat partners elkaar op dit gezamenlijke belang kunnen aanspreken.

##### *Het belang van pedagogische afstemming*

De relatie tussen school en ouders is geen doel op zich, al lijkt het daar in de praktijk soms wel op. De relatie staat primair in het teken van de gezamenlijke zorg voor de optimale condities waaronder kinderen zich ontwikkelen en leren, thuis en op school. Dat is van groot belang, want kinderen groeien op in verschillende pedagogische milieus. Doorgaans is het gezin het eerste opvoedmilieu. Scholen vormen – net als kinderopvang en peuterspeelzalen – een ander belangrijk opvoedmilieu, zowel naar hun aard als naar het aantal uren dat een kind daar verblijft. Opgroeien in verschillende milieus kan (en moet) een verrijking voor een kind betekenen. Het kan echter ook verwarrend zijn, zeker in het begin en als er grote verschillen zijn in taal en cultuur, in wat mag en wat niet mag, in activiteiten, enzovoort.

Opvoeders en medeopvoeders kunnen kinderen helpen bij de overgang naar een ander milieu of bij het overbruggen van de verschillen. Dat kan echter alleen als ze zelf zicht hebben op die verschillen en die kunnen duiden. Het is dus in het belang van het kind dat ouders en school elkaars opvoedmilieu kennen, dat ze laten zien dat ze wederzijds betrokken zijn en dat er een proces van *pedagogische afstemming* plaatsvindt.

De term afstemming blijkt nogal eens misverstanden op te roepen. Zo zou afstemming tussen denken en handelen. Of: genoeg nemen met de grauwe middenmaat. Alsof je als school niet je eigen maatschappelijke en pedagogische doelen zou kunnen blijven volgen en niet je eigen schoolcultuur zou en vormgeven naar je eigen professionele normen. Niets is minder waar. Daarom is het goed te beseffen dat afstemming verschillende gradaties kent.

- a. *Verschillen tussen opvoedmilieus duiden en er in je eigen denken en handelen rekening mee houden*  
Dit is een basale vorm van afstemming. Betrokkenen weten voldoende van elkaars praktijk en/of kijk op opvoeding van kinderen om aan de kinderen uit te kunnen leggen waarom er verschillen zijn in bijvoorbeeld de omgangsvormen en eventuele achterliggende waarden en normen. En als ze vinden dat bepaalde aspecten in de opvoeding in het andere milieu onvoldoende aandacht krijgen, kunnen ze er zelf wel aandacht aan schenken.
- b. *Verschillen tussen opvoedingsmilieus verminderen*  
Deze vorm van afstemming gaat al een stap verder. Een veel gebruikte methodiek is het zorgen voor herkenningpunten in het andere milieu: het zingen van bekende liedjes, het gebruik van bekende woorden of uitdrukkingen, het vieren van bekende feesten.
- c. *Gezamenlijke afspraken maken over hoe te handelen*  
Hier is sprake van een verdergaande vorm van afstemming: (individuele) ouders en school maken afspraken over hoe ieder in zijn situatie het beste kan handelen in het belang van de ontwikkeling van het kind of de kinderen. Een voorbeeld hiervan zijn afspraken over de aanpak van pesten, gepest worden, faalangst of moeilijk te hanteren gedrag.

Van enige gelijkschakeling is dus pas in de verdergaande vormen van afstemming sprake. Pedagogische afstemming betekent primair dat je als opvoeder of medeopvoeder je voordeel doet met de kennis die je hebt over het pedagogisch denken en handelen in het andere milieu. Goed geïnformeerd zijn over hoe de ander aankijkt tegen de opvoeding en de ontwikkeling van kinderen en zijn eigen rol daarin, is daarvoor een basisvoorwaarde.

#### *Drie algemene doelen van partnerschap*

Tegen deze achtergrond zijn er drie algemene doelen van partnerschap te onderscheiden.

- a. *De pedagogische doelstelling*  
Deze doelstelling omvat het scheppen van zo gunstig mogelijke voorwaarden voor de ontwikkeling en het leren van kinderen, thuis en op school. Ze focust vooral op pedagogische afstemming en de directe interactie tussen volwassenen en kinderen. Hieronder valt bijvoorbeeld: zorgen dat je weet wat er speelt en daarvoor belangstelling tonen, afspraken maken om thuis en/of op school zaken anders aan te pakken (en die nakomen), zorgen voor een veilige, ondersteunende en uitdagende omgeving, enzovoort.
- b. *De organisatorische doelstelling*  
Hierbij gaat het om een actieve betrokkenheid van ouders bij schoolactiviteiten, vooral in de sfeer van meehelpen en meedenken. Dit kan verder gaan dan alleen de uitvoering van allerlei hand- en spandiensten. Ouders kunnen ook coördinerende taken hebben onder eindverantwoordelijkheid van de school of zelf de eindverantwoordelijkheid nemen voor een activiteit.
- c. *De politiek-maatschappelijke of participatiedoelstelling*  
Deze doelstelling richt zich op de informele en formele zeggenschap van ouders. Ze staat ook in verband met de verantwoording die de school over haar werk aflegt, onder meer aan de ouders. Het gaat om de actieve participatie van zoveel mogelijk ouders in allerlei zaken die onderwijs en school betreffen, vooral in de vorm van meedenken en meebeslissen. Belangrijke organen hiervoor zijn de (gemeenschappelijke) medezeggenschapsraad (met wettelijk geregelde advies- en instemmingsrechten voor ouders), soms de activiteitencommissie, de ouderraad, de oudervereniging, soms het bestuur, of werkgroepen die functioneren als denktank of beleid voorbereiden.

De drie doelstellingen staan niet los van elkaar. Activiteiten voor het ene doel kunnen vaak ook een bijdrage leveren aan de realisering van een ander doel. Meehelpen op school (organisatorische doelstelling) kan ertoe leiden dat ouders en teamleden elkaar beter leren kennen en dat ouders meer zicht krijgen op hoe het er op school aan toe gaat. Daarmee kunnen dit soort activiteiten niet alleen bijdragen aan de pedagogische doelstelling (betere afstemming). Ze kunnen ook drempelverlagend werken richting meedenken en meebeslissen (participatiedoelstelling).

### **3.2 Gelijkwaardig partnerschap**

Als we ervoor kiezen de partnerrol centraal te stellen, dan kleurt dat de algemene doelen van partnerschap op een specifieke manier in.

#### *a. De pedagogische doelstelling*

Hier stelt de keuze voor de partnerrol de school voor een taak. Immers, ouders laten bij binnenkomst een heel palet aan voorkeursrollen zien. De school zal vanaf het eerste begin het gezamenlijke belang van gunstige condities voor de ontwikkeling en het leren van kinderen centraal moeten stellen in de communicatie. Het signaal is: school en ouders doen er samen alles aan om die condities te realiseren. Of alle ouders ook tot deze rol te verleiden zijn, hangt sterk af van de overtuigingskracht en de verleidingskunst van de school.

#### *b. De organisatorische doelstelling*

Met het oog op deze doelstelling doet de school een beroep op ouders in hun rol van leverancier van hand- en spandiensten. Maar juist dan maakt het perspectief nogal wat uit: een gelijkwaardige partner laat je bijvoorbeeld meedenken en, afhankelijk van het onderwerp, meebeslissen over de activiteiten die worden uitgevoerd. 'De school vraagt en de ouders draaien' is er dus niet meer bij.

#### *c. De participatiedoelstelling*

Het gaat hier om de informele en formele zeggenschap van ouders, maar ook om de verantwoording die de school over haar werk aflegt, met name aan de ouders. Er zijn dus wederom verschillende rollen in het spel: belanghebbende en partner. En weer zet het perspectief waarin dat gebeurt, de toon. Als gelijkwaardige partners hoeven ouders niet met de WMO in de hand zeggenschap af te dwingen. School en ouders zullen in de bestaande gremia als vanzelfsprekend meer zaken agenderen dan alleen die zaken die direct verband houden met het instemmings- of adviesrecht van ouders en/of team. De school zal erop uit zijn om de meedenkkraft van ouders optimaal te benutten.

Iets soortgelijks speelt bij de horizontale en de verticale verantwoording. De school kan zich beperken tot informatieverstrekking in de trant van 'In dit jaarverslag leggen we verantwoording af over ons handelen en op onze site valt te lezen dat we ook dit jaar weer goed door de inspectiecontrole heen zijn gekomen'. Maar op een school die haar ouders als gelijkwaardige partners beschouwt, is die informatie op zich niet het interessantst. Veel boeiender is het om er met ouders het gesprek over aan te gaan, bijvoorbeeld in een ouderpanel.

In de meest uitgewerkte vorm van partnerschap is de kwaliteit van een school niet iets dat de ouders overkomt of wat ze vanaf de zijlijn afdwingen. Het is iets waaraan ze ook zelf een bijdrage leveren. Gelijkwaardige partners nemen elkaar serieus, houden rekening met elkaars verantwoordelijkheden en informeren elkaar over zaken die voor de ander van belang (kunnen) zijn. Samen proberen ze een meerwaarde te creëren.

### **3.3 Praktische kenmerken van educatief partnerschap**

Zes aspecten van educatief partnerschap zijn maatgevend voor educatief partnerschap als kwaliteitskenmerk.

a. *De school is een leef- en leergemeenschap waarvan ook ouders deel uitmaken*

Een kwestie die nogal eens open blijft, is de positie van de ouders ten opzichte van de school als leef- en leergemeenschap. Maken ze er deel van uit of staan ze aan de zijlijn?

Na een periode van verzakelijking zien we steeds vaker dat scholen zichzelf (weer) definiëren als een leef- en leergemeenschap. Als een gemeenschap met een maatschappelijke en pedagogische opdracht waarin professionals, kinderen en hun ouders op velerlei manieren met elkaar in interactie gaan, op elkaar betrokken zijn, samenwerken. Samen 'maken' ze de gemeenschap tot wat ze is. Dat is niet nieuw, maar er worden wel nieuwe accenten gelegd.

Zo stelt de school zich op als gemeenschap die in een zeer complexe omgeving en rekening houdend met haar maatschappelijke en pedagogische opdracht haar eigen waarden en normen definieert. Dat gebeurt in dialoog met alle betrokkenen, kinderen en ouders inclusief, maar onder de professionele eindverantwoordelijkheid van de school.

Ten tweede is de school niet langer een omgeving waarin alleen de kinderen leren. De school is ook een professionele leergemeenschap. Sterker nog: de school wordt voor kinderen een rijkere leeromgeving naarmate de professionals er bewuster op uit zijn om zelf eveneens te leren in en van hun werk;

Tot slot is de school een leef- en leergemeenschap waarin ook ouders participeren. Met hun acties en dialoog beïnvloeden ze die gemeenschap en door de ontmoetingen die ze daar hebben, kan de school ook voor hen een leergemeenschap worden.

b. *Partners zijn gelijkwaardig, niet gelijk*

Gelijkwaardigheid wordt nogal eens verward met gelijkheid. Maar partners verschillen meestal in tal van opzichten en dat is juist de bedoeling. Dat leidt immers tot meerwaarde; gelijke partners voegen niet altijd iets toe. Tot op zekere hoogte gaat het om onvergelykbare grootheden. Dat komt tot uitdrukking als – terecht of niet – de emotionele betrokkenheid van ouders bij hun kind wordt geplaatst tegenover de professionele distantie van de leraar, de assistent of de schoolleider.

Gelijkwaardigheid mag ook niet verhullen dat school en ouders uiteenlopende verwachtingen kunnen hebben, zowel van de relatie, als van wat ouders daarin te bieden hebben en van wat de school in te brengen heeft. Ze kunnen ook verschillen in hun opvattingen over wat 'optimale condities' zijn voor de ontwikkeling en het leren van kinderen en wat hun wederzijdse verantwoordelijkheden zijn. Dat komt door de verschillende perspectieven van waaruit mensen naar zichzelf, naar anderen en hun omgeving kijken.

c. *Partners doen moeite elkaars perspectief op opvoeding te leren kennen, gaan de dialoog aan en investeren in een vertrouwensrelatie*

Ons perspectief op de werkelijkheid bepaalt mede hoe we alles om ons heen benaderen, interpreteren en waarderen. Het bepaalt ons denken en handelen in hoge mate, en beïnvloedt onze interpretatie en waardering van het denken en handelen van anderen. Zo'n perspectief ontstaat en bestaat uit eerdere ervaringen en mede daarop gebaseerde gewoonten en verwachtingen, uit ideeën en denkbeelden (inclusief beelden van anderen), uit oordelen en vooroordelen, uit overtuigingen, uit waarden en normen. Allemaal zaken die vaak diep geworteld zijn in de cultuur waarin we opgroeien, werken en leven.

Partners die investeren in hun relatie, willen elkaars *perspectief* op de opvoedingswerkelijkheid en elkaars pedagogische opvattingen, elkaars werkwijzen en elkaars opvoedsituatie beter leren kennen, althans voorzover relevant voor hun eigen situatie. Ze doen dat omdat ze weten dat de manier waarop ze de ontwikkeling en het leren van kinderen begeleiden, sterk bepaald wordt door hun perspectief op de opvoedingswerkelijkheid. Dat geldt voor professionals niet anders dan voor ouders. Hoe beter opvoeders en medeopvoeders elkaars perspectief kennen, des te gemakkelijker kunnen ze daar rekening mee houden. De ontwikkeling en het leren van het kind varen daar wel bij.

Partners staan ook open voor elkaars mening. Ze wisselen actief informatie uit. Ze zijn bereid tot een *dialogo*. Het belang van een echte dialoog kun je niet gemakkelijk overschatten. Die dialoog is belangrijker naarmate partners meer verschillen in hun perspectief. En die perspectieven verschillen vaker dan we geneigd zijn te denken. Perspectiefverschillen kunnen een rol spelen in de communicatie tussen professionals en allochtone ouders, maar ook in de communicatie met andere groepen ouders: bij de zogenoemde moeilijk bereikbare autochtone ouders even goed als bij hoog opgeleide ouders of ouders die zich zorgen maken over de ontwikkeling van hun kind en merken dat de school die zorgen niet deelt of niet serieus neemt.

Dialoog is nodig indien je elkaars perspectief wilt leren kennen. Omgekeerd vergemakkelijkt inzicht in het perspectief van de ander de onderlinge communicatie. En hoe moeizaam die dialoog ook kan verlopen, er is geen alternatief dan te blijven zoeken naar mogelijkheden om te communiceren. Een meelevende en meevoelende houding helpt hier sterk bij: ze vormt de basis voor elke wederzijdse betrokkenheid.

Dialoog is belangrijk aan het begin, als het erom gaat elkaars perspectieven te leren kennen en elkaars vertrouwen te winnen, maar ook naderhand. Immers, een goede dialoog leidt er bij voorkeur toe dat er geleidelijk aan gedeelde opvattingen ontstaan over de ontwikkeling van het kind en wat het aankan.

Dialoog is ook essentieel voor het ontstaan van een *vertrouwensrelatie*. Ouders dragen hun kind voor een groot deel van de dag over aan de school en geven daarmee feitelijk mandaat om de opvoeding voorzover die op school plaatsvindt, over te nemen. Dat vooronderstelt een groot vertrouwen in de school, in haar integriteit en in haar vermogen beloftes waar te maken. Dat vertrouwen is er niet altijd bij voorbaat. Vertrouwen moet je krijgen en moet je blijven waarmaken. Het ontstaat op basis van vertrouwenwekkende ervaringen en stoelt (voor wat de school betreft) mede op professionaliteit en kwaliteit. Inzetten op het ontstaan van wederzijds vertrouwen voorkomt het ontstaan van een afrekencultuur.

*d. Partners hebben verschillende eindverantwoordelijkheden*

De verantwoordelijkheden van school en ouders op het ruime terrein van de opvoeding blijken in de praktijk moeilijk uit elkaar te halen. Van sommige taken is duidelijk dat ze uitsluitend of vrijwel geheel op het bordje van de ouders thuishoren, dan wel typisch voor de school zijn. Maar daarnaast is er een groot middengebied waarmee beide partners bemoeienis hebben én zijn er heel wat taken waarover de meningen verschillen. In zo'n situatie doet elke poging om de verantwoordelijkheden van school en ouders te scheiden afbreuk aan de taken die de partners geacht worden te vervullen.

Toch valt er over die verantwoordelijkheden iets te zeggen. *Het opereren in dit veld van verschillende, soms gedeelde, verantwoordelijkheden wordt aanzienlijk gemakkelijker als je denkt in termen van eindverantwoordelijkheden.* Eindverantwoordelijkheden verschillen namelijk duidelijker:

- ouders hebben de eindverantwoordelijkheid en de regie over de opvoeding van hun kind. Die laten zij gelden als ze kiezen voor een school of een school de rug toekeren als ze met de school van mening verschillen over wat goed is voor hun kind. Medeopvoeders als de school moeten ouders in staat stellen die eindverantwoordelijkheid en regie waar te maken. Dat ouders de school bij inschrijving van hun kind een zeker mandaat geven op het terrein van de opvoeding, doet daar niets aan af;
- de school heeft de eindverantwoordelijkheid voor de inrichting van het onderwijs en de opvoeding op school en voor de kwaliteit van dat onderwijs en die opvoeding. Ze legt daarover verantwoording af, onder meer aan de ouders (de horizontale verantwoording). In zaken die ouders of kinderen direct betreffen, hebben ouders via de medezeggenschapsraad een wettelijk geregeld instemmings- of adviesrecht.

e. *Partnerschap impliceert wederzijdse betrokkenheid*

Partnerschap vooronderstelt van de kant van de ouders betrokkenheid bij hun kind op school, bij de groep(en) waarin hun kind participeert en bij de school als geheel. Bij voorkeur bij de school als leef- en leergemeenschap waarin ook zij een rol spelen. Een heel bruikbaar onderscheid blijkt dat tussen meeleven, meehelpen, meedenken en meebeslissen.

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

Vanuit het perspectief van de ouders kunnen al deze vormen van betrokkenheid zowel voorkomen waar het gaat om de ontwikkeling van hun kind als leerling (cel 1 tot en met 4), als wanneer hun betrokkenheid bij de groep van hun kind of de school als geheel aan de orde is (cel 5 tot en met 8). Partnerschap impliceert echter ook betrokkenheid van de school bij de thuissituatie. Natuurlijk voorzover functioneel voor de ontwikkeling en het leren van het kind. Hier kan het gaan om meeleven, meehelpen en meedenken (cel 9 tot en met 11). Niet om meebeslissen (cel 12). Immers, de ouders zijn eindverantwoordelijk voor de opvoeding van hun kind en voeren daarover de regie. De school stopt bij meedenken. Dat sommige ouders meedenken als meebeslissen interpreteren of ervaren, is een andere zaak.

f. *De relatie is asymmetrisch: de school is eindverantwoordelijk, neemt het voortouw en zet de toon*

Het verschil in eindverantwoordelijkheden tussen school en ouders maakt de relatie asymmetrisch. De inrichting van de school als leef- en leergemeenschap – cultuur, structuur, werkprocessen – behoort tot de professionele eindverantwoordelijkheid van de school. Over de kwaliteit daarvan verantwoordt ze zich richting inspectie (verticale verantwoording) en richting ouders (als onderdeel van de zogeheten horizontale verantwoording). Zij laat zich er eventueel op afrekenen.

Als educatief partnerschap een kwaliteitskenmerk is van de school, dan ligt het voor de hand dat de school een actieve rol speelt in de totstandkoming ervan. Ze zal dat niet aan het toeval overlaten. Natuurlijk hebben de partners ook een verantwoordelijkheid, maar de school blijft leidend. Ouders verschillen bijvoorbeeld in hun aanvankelijke voorkeursrollen, maar de school zal proberen hen ertoe te verleiden de rol van gelijkwaardig partner op zich te nemen.

Voor de school is de keuze voor gelijkwaardig partnerschap taakstellend. Zij neemt het voortouw in de relatie, zij zet van meet af aan de goede toon en bepaalt daarmee in hoge mate het speelveld en de spelregels. Ze doet dat op grond van haar professionele opvattingen over wat goed is voor de ontwikkeling en het leren van kinderen. Daarbij ziet de school zich wel voor een aantal keuzes geplaatst, bijvoorbeeld op het vlak van wat je verlangt of mag verlangen van ouders. Wat doe je als ouders niet kiezen voor de rol van gelijkwaardig partner? Accepteer je het als ouders zich vrijblijvend opstellen of zich nauwelijks laten zien? Laat je toe dat ze de school vooral zien als onderdeel van een dagarrangement waar hun kind verantwoord wordt opgevangen zolang zij werken? Of stel je minimale eisen aan hun betrokkenheid? Zo ja, doe je dat dan met het belang van het kind voor ogen of spelen ook andere overwegingen een rol?

***Waarom zou de school minder belangrijk zijn dan de huisarts of het consultatiebureau?***

In een gesprek met de schoolleider van een nieuwe school over het traject dat zijn school met ouders wil gaan lopen, merkt deze op: "... en die uitgebreide voortgangsgesprekken, tweemaal per jaar, vinden 's middags plaats, tijdens de werkuren van het personeel, vóór vijf uur. Als ouders naar de huisarts of het consultatiebureau gaan, dan vragen ze toch ook niet of dat 's avonds kan?"

Natuurlijk laat je je als school op die keuzes aanspreken, uiteraard houd je rekening met de opvattingen van ouders en vanzelfsprekend zorg je voor kwaliteit. Maar als school kies je. Zoals gezegd zoveel mogelijk op basis van professionele overwegingen. Naarmate je daarin beter slaagt, zullen meer ouders die keuzes onderschrijven of minstens respecten. Ouders die het er fundamenteel mee oneens zijn, zullen uitkijken naar een andere school.

Tot nu toe nemen nog niet veel scholen deze uitgesproken rol op zich. In gesprekken met schoolleiders is gebleken dat een scherp inzicht in de asymmetrie van de relatie tussen school en ouders veel problemen kan voorkómen of oplossen.

### ***Inzicht in de asymmetrie van de relatie geeft lucht – voorbeelden***

#### ***1. Zelf het voortouw nemen bij de invulling van je schoolcultuur***

Teams die zien dat ouders er andere waarden en normen op na houden, willen nogal eens vervallen in een besluiteloos makende vorm van cultuurrelativisme. Je ziet dat aan een wanhoopsvraag als 'Wie zijn wij om te zeggen dat onze waarden en normen beter zijn dan die van de ouders?!' Die vraag is niet aan de orde. Een school ontkomt er niet aan positie te kiezen. Ook op het vlak van de waarden en normen die ze op goede gronden in haar schoolcultuur wil benadrukken. Dat schept duidelijkheid voor alle betrokkenen, naar binnen en naar buiten. Dat de school zich op die keuzes laat aanspreken en erover in dialoog gaat met ouders, spreekt voor zich.

#### ***2. Instemming vragen of je opvattingen en verwachtingen goed en overtuigend communiceren?***

Na deelname aan een landelijk project concludeerde een team dat het met een tamelijk ingrijpende wijziging van de onderwijsorganisatie betere condities zou kunnen scheppen voor de ontwikkeling en het leren van de kinderen. De schoolleider wilde een ouderpanel organiseren om de instemming van ouders te vragen. Hij zag daar tegenop omdat de school veel traditioneel denkende ouders telt. Hij vreesde geen instemming te krijgen, dan wel veel water bij de wijn te moeten doen.

Een collega-schoolleider vroeg hem of het wel een instemmingsvraagstuk was. Immers, de medezeggenschapsraad was akkoord met de voorgenomen verandering. En als school ben je toch eindverantwoordelijk voor de organisatie van je onderwijs? Ging het niet veeleer om een communicatievraagstuk? Ouders zouden het plan beoordelen op grond van de consequenties die het – volgens hen – zou hebben voor hun eigen kind. Zou hun kind er beter van worden? Zou het team voldoende garanties inbouwen om dat zeker te stellen? Dat zijn heel valide overwegingen. Maar dat zou betekenen dat de toelichting op het plan vooral vanuit deze invalshoek moest plaats vinden: waarop stoelt het team precies dat het onderwijs beter wordt en welke garanties zijn er ingebouwd?

### **3.4 School en ouders lopen samen op**

Partnerschap tussen school en ouders is te beschouwen als een traject dat de partners samen lopen, naar analogie van de schoolloopbaan van de kinderen. Het trajectmodel gaat ervan uit dat de relatie niet vrijblijvend is, dat de school er rekening mee houdt dat partners onderling sterk kunnen verschillen en dat het partnerschap een structurele verankering krijgt.

#### ***De schoolloopbaan van kinderen als model***

Parallel aan de schoolloopbaan van het kind – en daarmee verbonden – loopt het traject dat school en ouders lopen. Partner ben je niet, maar word je! Bovendien stopt dat partnerschap op het moment dat het (laatste) kind de school verlaat. Het is een traject dat gaandeweg van karakter verandert. De kennis van elkaar neemt toe, het wederzijds vertrouwen groeit. En de mondigheid en het zelfregulerende vermogen van het opgroeiende kind worden groter, met als gevolg dat ouders gaandeweg vaak een stapje terug doen.



Het traject dat *school en ouders samen lopen*

Het traject dat de school met de *kinderen* loopt, is meestal wel duidelijk. Het team en veelal ook de ouders hebben daar concrete beelden bij. Daarom biedt het goede aanknopingspunten voor het traject met de ouders. Kinderen mogen van te voren de sfeer komen proeven. Zodra ze als leerling op school komen, treden allerlei mechanismen in werking die ertoe leiden dat ze zo snel mogelijk worden ingeleid in de schoolgemeenschap. Ze worden geïntroduceerd in de cultuur (in wat van hen verwacht wordt, in wat mag en niet mag, in de gewoonten en gebruiken), in de structuur (de indeling in groepen, de dagindeling, de schooltijden) en in de belangrijkste werkprocessen (bijvoorbeeld wat je gaat of kunt doen zodra je in het lokaal van je groep bent, of je zelf al dan niet activiteiten kunt uitkiezen). Verder wordt er van meet af aan heel goed naar de kinderen 'gekeken'. Ze worden geobserveerd en in hun ontwikkeling gevolgd. En waar ook andere teamleden met een kind te maken hebben, wordt die ontwikkeling regelmatig doorgesproken.

Het verrassende is dat deze aspecten bij *ouders* in veel gevallen maar mondjesmaat aan de orde komen. Ten onrechte. Als hun kind op school komt, hebben ouders al een aantal jaren ervaring met hun kind. Zij zijn ervaringsdeskundige. Hun ervaringen met en hun kijk op hun kind en diens opvoeding doen ertoe, in elk geval voor hun kind. Zij hebben verwachtingen van de school; soms op basis van eigen ervaringen met het onderwijs, soms op basis van horen zeggen, soms op grond van ervaringen met kinderopvang of peuterspeelzaal. Die ervaringen, inzichten en verwachtingen zouden voor het team moeten 'tellen'. Dat betekent dat ouders er in een kennismakingsgesprek of een intakegesprek gericht op bevraagd worden. Ongewild de indruk wekken dat die ervaringen er weinig toe doen, onderstreept niet bepaald dat je als school de ouders als serieuze partners beschouwt. Omgekeerd is het zinvol ouders een systematische inleiding te geven in de schoolgemeenschap en duidelijk te maken wat deelname aan die schoolgemeenschap van hen vraagt. Partner van de school zijn, wat houdt dat concreet in? Wat kun je als ouder wel maken en wat niet? Waarin kun je participeren en wat zijn de verwachtingen van de school daaromtrent? Waarover kun je meebeslissen, hoe kun je je betrokkenheid tonen? Zo'n systematische introductie is des te belangrijker naarmate ouders minder kennis hebben van de gemeenschap of hun verwachtingen meer afwijken van die van de school. Laat je dat op zijn beloop totdat er bijvoorbeeld problemen ontstaan, dan is het vaak moeilijk te remediëren.

Door aan het begin van het traject de toon goed te zetten en deze ook vol te houden, kan het partnerschap tussen school en ouders tot volle wasdom komen en vrucht dragen. Dat vraagt een consistente benadering. Je kunt ouders niet in een intakegesprek bevragen op hun ervaringen, opvattingen en verwachtingen en daarna in vervolggesprekken niet veel verder gaan dan eenrichtingverkeer. Als je de ontwikkeling en het leren van kinderen centraal stelt en je partners serieus neemt, doen hun ervaringen, inzichten, verwachtingen ertoe en moeten deze dus ook in vervolggcontacten kunnen doorklinken. Een goede toonzetting in het begin sluit natuurlijk niet uit dat school en ouders in de loop van de tijd soms van

opvatting kunnen verschillen of dat hun belangen uiteen kunnen gaan lopen. Maar dan is het goed als de partners van elkaar weten dat ze uiteindelijk hetzelfde belang voor ogen hebben.

#### *Niet vrijblijvend*

Partnerschap is niet vrijblijvend. Als ouders hun kind laten inschrijven op een school, gaan zij met de school een relatie aan die verplichtingen meebrengt. Het gaat niet op om de school te mandateren hun rol als opvoeder over te nemen. Van de ouders wordt verwacht dat ze de school tijdig informeren over zaken die voor hun kind en/of de school van belang zijn, ze worden geacht betrokken te zijn bij de ontwikkeling van hun kind op school, bij de groep en bij de school als geheel. De school zal een aantal contacten of activiteiten niet vrijblijvend beschouwen. Om welke het gaat en wat dat precies betekent voor de ouders, krijgen ze in hun eerste contacten te horen. De relatie is naar beide kanten toe niet vrijblijvend. Zo kunnen school en ouders elkaar aanspreken op hun verantwoordelijkheden en op aanvullende afspraken die zij maken. Dat is gemakkelijker als de school een cultuur kent waarin afspraken afspraken zijn.

#### *Ook verschillen tussen ouders doen ertoe*

De verschillen in verwachtingen, opvattingen en houding van ouders ten opzichte van de school kunnen erg groot zijn. Het is de kunst daar goed mee om te gaan, zonder in vrijblijvendheid te vervallen en zonder te kiezen voor een 'grijze' invulling van partnerschap waarin iedereen zich wel kan vinden. Scholen hebben leren omgaan met verschillen tussen leerlingen. Ze leren steeds beter rekening te houden met verschillen tussen de eigen professionals. De volgende stap ligt voor de hand: ze zullen zich er meer rekenschap van moeten geven dat er verschillen zijn tussen hun partners.

Dat we diversiteit ondanks alles nog vaak als iets lastigs ervaren, komt door een hardnekkige vorm van beheersingsdenken. In plaats van al die verschillende leerlingen, professionals of ouders te willen beheersen, kunnen en moeten we ze zoveel mogelijk aanspreken op zelfsturing en het nemen van hun eigen verantwoordelijkheid. In plaats van een last kan diversiteit iets zijn waarvan we kunnen leren. Diversiteit roept immers vragen op: waarom doet de één het zo en de ander zus? Verschillen worden zo productief – leveren kennis op. Soms kom je tot de conclusie dat je in de benadering van je partners moet *differentiëren*. Maatwerk naar kinderen, maatwerk naar hun ouders. Dat kan lastig zijn en extra werk met zich meebrengen. Maar het heeft vaak wel meerwaarde.

#### ***Ken je ouders en doe daarmee je voordeel – twee voorbeelden***

##### *Wanneer beleggen we een bijeenkomst?*

Scholen met veel allochtone ouders lopen nogal eens tegen het dilemma aan dat naar ouderbijeenkomsten overdag vooral de moeders komen en 's avonds vrijwel alleen de vaders. Een school overweegt met het oog daarop te kiezen voor het begin van de avond. In hoeverre die keuze een goed compromis is of juist een heel slecht (nog minder ouders?), zal moeten blijken. Soms kan het beter zijn om toch maar een dubbele bijeenkomst te beleggen. Het is verstandig je keuze te laten leiden door wat je ermee wilt bereiken en wat het je waard is. Zeker aan het begin van het traject dat je met ouders loopt, kán een dubbele investering de moeite lonen.

##### *Met welke activiteiten begin je?*

Het is soms eenvoudiger ouders te betrekken bij (in eerste instantie vrijblijvende) activiteiten in de sfeer van meehelpen op school (organisatorisch doel) dan bij het gezamenlijk nastreven van het pedagogische doel of het participatiedoel. In andere gevallen is het draagvlak voor het realiseren van het pedagogische doel weer groter. Activiteiten die passen bij de participatiedoelstelling ervaren ouders nogal eens als een 'ver van mijn bed-show' en de meningen over bijdragen van ouders aan de organisatorische doelstelling willen nogal eens verschillen. Sommige ouders en scholen vinden dat hand- en spandiensten niet nodig zouden moeten zijn, tenzij die verband houden met het realiseren van de pedagogische doelstelling. Als je aan partnerschap wilt werken, is het van belang geleidelijk aan meer zicht te krijgen op wat werkt en wat minder goed werkt op je school en met welk soort activiteiten je het beste kunt beginnen. Succesvolle, aansprekende activiteiten kunnen vaak een springplank vormen naar andere activiteiten.

Goed omgaan met verschillen die voortkomen uit verschillen in belangen, blijft lastig. Die belangen zijn niet altijd op één lijn te krijgen, zeker niet als de ene partner (de ouder) spreekt vanuit een emotionele betrokkenheid en de andere (de school) vanuit een professionele verantwoordelijkheid. Vaak is het mogelijk hier een brug te slaan door van meet af aan expliciet de ontwikkeling en het leren van kinderen centraal te stellen. Centraal bij de inrichting van het primair proces, bij de inrichting van de organisatie van de school, in het beleid van het bestuur, en dus ook in de relatie tussen school en de ouders.

#### *Partnerschap vraagt ook structuur*

Een goede vormgeving van het traject dat school en ouders (individueel en als groep) lopen, vooronderstelt een verankering in de structuur van de school. Dat geldt zowel voor het traject als geheel, als voor de cruciale onderdelen. De wederzijdse betrokkenheid van ouders en school uit zich in spontane of ad hoc-activiteiten, informele contacten en dergelijke, maar een aantal vormen zijn meer of minder geïnstitutionaliseerd en komen periodiek terug. Kortom, ze maken deel uit van de structuur van de school. Enerzijds gaat het om onderdelen van het traject dat de school met *individuele ouders* loopt, zoals kennismaking, intakegesprek, introductie van ouders in de schoolcultuur (afhankelijk van de invulling), huisbezoek, gesprekken over de ontwikkeling en vorderingen van hun kind en exitgesprek.

Anderzijds gaat het om onderdelen die meer met de *ouders als groep* te maken hebben, zoals medezeggenschap, betrokkenheid van ouders bij de kwaliteitszorg, de rol en de positie van gremia als contact- of groepsouders, gemengde werkgroepen, de activiteitencommissie, de ouderraad, de oudervereniging of het bestuur daarvan, de (gemeenschappelijke) medezeggenschapsraad of een periodiek ouderpanel.

Hoe meer elementen in de structuur van de schoolgemeenschap verband houden met het partnerschap tussen school en ouders, des te belangrijker is het om te zien of de doelstellingen en de functie van elk van die elementen helder zijn voor alle betrokkenen. Is duidelijk wie verantwoordelijk is en wie bevoegd om beslissingen te nemen? De ervaring leert dat je van structuur ook teveel kunt hebben. Voorkom dubbeling doordat verschillende gremia een thema behandelen zonder dat ze dat van elkaar weten. Voorkom ook dat zaken tussen wal en schip terecht komen, doordat de ene groep denkt dat een andere groep de zaak wel behandelt. Het komt ook voor dat er op een school zoveel activiteiten plaats vinden dat zowel team als ouders het moeilijk vindt het overzicht te houden en de samenhang en meerwaarde te zien. Soms kan het geen kwaad tot schifting over te gaan.

#### ***Educatief partnerschap als kwaliteitskenmerk***

- past bij de school als leef- en leergemeenschap
- dient een gezamenlijk belang
- is doelgericht
- gaat uit van gelijkwaardigheid
- impliceert wederzijdse betrokkenheid
- erkent verschillen in *eind*verantwoordelijkheden
- vraagt een investering van beide partners
- vraagt een consistente toonzetting
- vraagt een partner die het voortouw neemt.

## 4 De consequenties voor de school

Educatief partnerschap ontstaat niet vanzelf. Als school zul je een helder beeld moeten hebben van wat je wilt en ook daadwerkelijk als partner moeten opstellen. Vervolgens zul je dat partnerschap ook moeten verankeren. Wat betekent dat voor de cultuur, de structuur en de werkprocessen van de school; voor tijd, ruimte en middelen; voor competenties en houdingen van zowel team als ouders en andere betrokkenen, en ten slotte voor het schoolbeleid?

### 4.1 Cultuur

Partnerschap heeft drie belangrijke cultuuraspecten.

#### *Partnerschap is merkbaar*

Het is één ding om een visie op educatief partnerschap en concrete beelden bij partnerschap te hebben. Iets anders is het om dat partnerschap ook uit te stralen. Spreek je ouders ook als partners aan? Benader je ze als ervaringsdeskundigen die hun kind al langer kennen? Is er echt sprake van een dialoog of is de communicatie voornamelijk toch eenrichtingsverkeer?

Partnerschap is merkbaar, voelbaar en zichtbaar als het zo hecht in de cultuur verankerd is dat het vanzelfsprekend is. Dat betekent bijvoorbeeld dat ouders merken dat ze met respect benaderd worden en gewaardeerd worden als serieuze, gelijkwaardige gesprekspartners. Ze merken dat er interesse is voor hun inbreng. Hun opvattingen en ervaringen, wensen en verwachtingen doen ertoe. De school onderstreept dat voortdurend: door een zorgvuldig intakegesprek, door een ouderpanel, door gesprekken over de ontwikkeling van het kind de vorm van een dialoog te geven, door een exitgesprek. De school is ook bereid met ervaringen, opvattingen, wensen en verwachtingen van ouders haar voordeel te doen. Ouders weten dat, maar beseffen ook dat de school soms verschillende belangen tegen elkaar moet afwegen. Het belang van de kinderen staat daarbij voorop.

Op zo'n school heeft partnerschap consequenties. Als ouders voel je dat je deel uitmaakt van de schoolgemeenschap en dat dit lidmaatschap niet vrijblijvend is, maar verplicht tot activiteiten. Er wordt geïnvesteerd in het ontstaan van een vertrouwensrelatie. Er is een gevoel van gezamenlijkheid. Activiteiten (mede) voor ouders worden eerst met ouders besproken en eventueel ook met ouders georganiseerd. Er wordt goed gecommuniceerd over de opbrengst van die activiteiten en de uitwerking op de schoolgemeenschap. Kortom, er heerst een cultuur van (wederzijds) meeleven, meehelpen, meedenken en meebeslissen.

#### *Partners leren elkaar kennen*

Goed partnerschap vooronderstelt dat beide partners elkaar en elkaars perspectieven enigszins kennen. Nieuwe partners zijn erop uit elkaar te leren kennen. Ze stellen zich open op en zijn bereid tot contact en dialoog.

De school realiseert zich dat ze ouders moet helpen de school als leef- en leergemeenschap te leren kennen. Een goede introductie van ouders in die gemeenschap is vanzelfsprekend. Gelet op de verschillen tussen ouders zal de school daarin soms differentiëren.

Om ouders te helpen een goede schoolkeuze te maken, communiceert de school met ouders waar ze maatschappelijk en pedagogisch voor staat en voor gaat. Ze geeft, kortom, aan wat haar pedagogisch profiel is. Hierin komen de belangrijkste elementen van de pedagogische visie (met name de punten 1 tot en met 3) en de visie op de relatie met ouders (de punten 2, 3 en vooral 4) naar voren.

### ***Het pedagogisch profiel van een school***

Vier karakteristieken maken vooral duidelijk waar de school pedagogisch voor staat en voor gaat:

1. haar opvattingen over de ontwikkeling en het leren van kinderen en de wijze waarop opvoeding en begeleiding van kinderen op school gestalte krijgen;
2. haar invulling van haar maatschappelijke en pedagogische opdracht, de wijze waarop ze haar medeopvoederschap vorm geeft, de pedagogische doelen die de school bij kinderen nastreeft en de accenten die ze daarbij legt;
3. de wijze waarop de school als leef- en leergemeenschap invulling krijgt voor kinderen, professionals en ouders;
4. haar opvattingen over ouders als partners en de wijze waarop de omgang met ouders gestalte krijgt. Concreter: hoe de wederzijdse betrokkenheid vorm krijgt en welke doelen daarbij worden nagestreefd.

De bedoeling van een goed pedagogisch profiel is helder te maken hoe de school tegen de zaken aankijkt. Ze zal zich er in haar eerste contacten met ouders van vergewissen of die visie ook overkomt, in hoeverre ze gedeeld wordt en aan welke aspecten eventueel meer aandacht moet worden besteed.

Omgekeerd vooronderstelt de pedagogische doelstelling van partnerschap dat ouders open staan voor de wens van de school ook in 'hun opvoedkeuken' te kijken. Veel scholen leggen om deze reden huisbezoeken af. Ook een uitgebreide intake op school maakt het mogelijk meer zicht te krijgen op de opvattingen en de opvoedingspraktijk van ouders.

#### *Partners hebben zicht op elkaars verantwoordelijkheden en bevoegdheden*

Bij educatief partnerschap staat het gezamenlijk belang centraal. Duidelijk is steeds welke doelen je als school met je partners wilt realiseren. Daarbij gaat het zowel om de specifieke doelen van een contact of een activiteit als om de algemene doelen van partnerschap (de pedagogische, de organisatorische en de participatiedoelstelling). Dit laat onverlet dat school en ouders verschillende eindverantwoordelijkheden hebben. Wezenlijk is een zo duidelijk mogelijk zicht op wat uiteindelijk des ouders is, wat bij de school behoort en wat een gedeelde verantwoordelijkheid is. Een gezamenlijk belang, duidelijke doelen en onderscheiden eindverantwoordelijkheden: dat alles geeft stuur en richting aan contacten en activiteiten. Het helpt ook bij het maken van keuzen en het stellen van prioriteiten.

## **4.2 Structuur**

Partnerschap heeft naast cultuuraspecten ook structuuraspecten. Het opnieuw doordenken of vormgeven van de relatie met ouders of het traject dat je als school met hen wilt lopen, heeft consequenties voor de structuur van de organisatie.

#### *Heldere positie en functie*

Veel onderdelen werken het beste als ze een duidelijke positie en functie hebben binnen de organisatiestructuur. Zo is het intakegesprek gekoppeld aan de (mogelijke) entree van nieuwe leerlingen. Het vindt in het algemeen plaats vóór de definitieve, formele inschrijving van een leerling. Het is ook een van de eerste gesprekken tussen school en ouders. Daarom is het een belangrijke toonzetter voor hoe je als school met ouders omgaat of wilt omgaan.

#### *Het geheel is meer dan de som der (onder)delen*

Belangrijk is ook hoe onderdelen zich structureel verhouden. Het maakt nogal wat uit of een onderdeel op zichzelf staat dan wel inhoudelijk of procesmatig met andere onderdelen is verbonden. In het laatste geval kunnen ze elkaar versterken. Een intakegesprek kan bijvoorbeeld de gewenste dialoog neerzetten door

ouders nadrukkelijk als ervaringsdeskundige te bevragen. Door dat element van uitwisseling te laten terugkomen in latere gesprekken van de leerkracht met de ouders over de ontwikkeling en de vorderingen van het kind, wordt de ingezette toon versterkt. Wie een traditioneel intakegesprek houdt, maar vervolggereprekken wil schoeien op dialoog en uitwisseling, moet een nieuwe toon zetten en dat is lastig. Omgekeerd: een school die haar intakegesprek baseert op dialoog, ontcracht het effect daarvan als de vervolggereprekken het karakter hebben van de traditionele tienminutengereprekken met veel eenrichtingsverkeer.

Op een vergelijkbare manier kan een systematische introductie van ouders in de schoolgemeenschap als afzonderlijke activiteit worden gezien, maar het effect is groter als de introductie in dezelfde lijn ligt als het intakegesprek en de uitnodigende informatie die ouders vooraf krijgen.

#### *Invoering van een nieuw onderdeel*

Bij een nieuw onderdeel of instrument moet je extra aandacht schenken aan een goede positionering ten opzichte van bestaande instrumenten of onderdelen. Hoe verhoudt een onderwijscafé of ouderpanel zich tot de ouderraad (waar ook meningen gepeild worden of informeel over zaken wordt gereproken) of de medezeggenschapsraad (waar ook meegedacht en geadviseerd wordt)? Ouders zullen zich al gauw afvragen of die bestaande instrumenten overbodig worden of een andere invulling krijgen.

#### *Een bekend onderdeel anders invullen*

Iets soortgelijks is aan de orde als je een bekend onderdeel of instrument (gereprekken tussen leerkracht en ouders over de rapportage) een andere invulling wilt geven (bijvoorbeeld als dialoog over de ontwikkeling en de vorderingen van de leerling). Maak duidelijk wat er anders gaat, waarom dat gebeurt en wat dat betekent voor team en ouders.

#### *Afspiegeling*

Niet minder belangrijk is de vraag in hoeverre ouders die een actieve rol spelen op school, een goede afspiegeling vormen van de totale ouderbevolking van de school. Het is wenselijk om de diversiteit van ouders ook terug te zien bij bijvoorbeeld de contactouders, de activiteitencommissie, de ouderraad, het bestuur van de oudervereniging en de medezeggenschapsraad.

### **4.3 Werkprocessen**

Dialoog, informatie en communicatie, contacten, overleg, samenwerking: al deze processen tussen school en ouders maken een substantieel deel uit van de werkprocessen van de school als gemeenschap. Wil je de relatie met ouders versterken of opnieuw doordenken en het traject dat je als school met ouders wilt doorlopen opnieuw neerzetten, dan doet dat een groot beroep op de kwaliteit van deze processen. Laat de kwaliteit nog te wensen over, dan is er werk aan de winkel. Idem als er bijvoorbeeld nog geen sterke traditie is van veel informele contacten of echte dialoog in de zin van tweerichtingsverkeer.

Toch hoeven dialoog en communicatie niet 'eerst' te worden ontwikkeld vóór je met een nieuwe activiteit begint of een nieuw instrument introduceert. Je kunt dat ook gelijktijdig doen. Stel, je wilt gaan werken met interactieve workshops of een ouderpanel. De eerste keren zullen (veel) ouders zich wellicht nog wat passief opstellen, maar gaandeweg zullen zij zich steeds meer laten horen. Daarvoor is het wel wezenlijk dat de dialogische of interactieve werkwijze ook elders in de schoolcultuur herkenbaar is. Ze verdraagt zich niet met topdown eenrichtingsverkeer buiten de workshops of het ouderpanel om.

Is er nog nauwelijks een traditie van dialoog tussen school en ouders, dan is het gewenst met laagdrempelige activiteiten te beginnen. Heel geschikt zijn een onderwijscafé of een familiedag waarop activiteiten voor het gehele gezin worden georganiseerd.

#### **4.4 Tijd, ruimte en middelen**

Alle activiteiten die je uitvoert als onderdeel van het traject dat je als school met ouders loopt, brengen voorwaarden met zich mee op het terrein van tijd, ruimte en middelen.

##### *Tijd*

Er is tijd nodig voor voorbereiding (zowel eenmalig, bij de introductie van een nieuw onderdeel, als periodiek, voorafgaand aan elke uitvoering), voor de uitvoering en voor de nazorg of het natraject. Vooral het eerste en het laatste worden nogal eens vergeten. Ten onrechte, want het effect van een onderdeel is grotendeels afhankelijk van de kwaliteit van voorbereiding en natraject.

De eerste keer vergt de voorbereiding vaak geruime tijd. Is de goede vorm gevonden, dan kost de voorbereiding van een volgende ronde meestal minder tijd, of het moet gaan om de inhoudelijke voorbereiding van bijvoorbeeld nieuwe thema's voor een workshop, een ouderpanel of een onderwijscafé.

Tijd is ook in het geding als het gaat om het moment van de dag waarop een activiteit wordt uitgevoerd. Op scholen waar 's avonds 'andere' ouders komen dan overdag, valt het te overwegen af en toe eens extra te 'draaien' op een middag. Een andere mogelijkheid is het afwisselen van de avond en de middag.

##### *Ruimte*

Verschillende onderdelen vragen om een adequate locatie. Als er bijvoorbeeld zowel plenair als in subgroepen wordt gewerkt, dan dienen daarvoor verschillende ruimten in gereedheid te worden gebracht. Introductie van een ouderkamer vraagt om een aparte plaats of een ruimte die tijdens de openingstijden niet voor andere activiteiten hoeft te worden gebruikt.

##### *Middelen*

Veel activiteiten vragen daarnaast nog andere middelen. Algemene middelen zoals koffie, thee, frisdrank, papier en stiften, of middelen die meer specifiek zijn voor het type activiteit. Te denken valt aan:

- activiteiten en/of opvang voor kinderen als die meekomen naar een activiteit;
- draaiboeken voor de uitvoering van een (structurele) activiteit;
- gespreksprotocollen, aandachtspuntenlijstjes, vragenlijsten;
- beslissingsprotocollen voor beslissingen rond individuele leerlingen;
- een intakeformulier, vragenlijst of aandachtspuntenlijstje voor de intake;
- een kijk- of denkwijzer die voorafgaand aan een ouderpanel of een gesprek over de ontwikkeling en de vorderingen van het kind wordt meegegeven;
- een als hand-out vormgegeven uitnodiging voor een activiteit die tevens als programma, agenda of gesprekspuntenlijstje kan dienen.

#### **4.5 Houding en competenties van team, ouders en andere betrokkenen**

Goed partnerschap stelt eisen aan het team en de individuele teamleden, aan ouders en eventuele andere betrokkenen.

Van het team vraagt partnerschap een bereidwillige, open houding, maar ook communicatieve en pedagogische competenties. Zijn die onvoldoende op peil, dan ligt het voor de hand eraan te werken. Partnerschap met ouders is nog geen onderwerp waaraan in opleidingen in praktische zin veel aandacht wordt besteed. Hoe voer je een goede dialoog, hoe voorkom je dat je meteen in het defensief schiet, hoe kun je leren de boodschap of de besognes van ouders achter of door de taal heen te leren verstaan? Hoe kun je het perspectief leren kennen van waaruit ouders naar opvoeding, school en onderwijs kijken? Hoe kun je communiceren over je eigen perspectief en tegelijkertijd de dialoog open houden? Waaraan moet je denken bij een dialoog met ouders die een ander verwachtingspatroon hebben? Hoe kun je omgaan met verbaal minder sterke of juist sterkere ouders?

Dit gaat om aspecten van *competenties* als:

- een echte dialoog voeren en andere communicatieve competenties;
- contact kunnen opbouwen en onderhouden met ouders met uiteenlopende achtergronden en verschillende ambities voor hun kinderen;
- goed en onbevooroordeeld observeren en andere pedagogische competenties;
- interactief werken met volwassenen met uiteenlopende perspectieven, opvattingen en gebruiken, mede als gevolg van verschillen in sociaal-culturele achtergrond;
- vertrouwen wekken;
- doelgericht werken.

Verder gaat het om *houdingen* als:

- de ander echt willen ontmoeten, elkaar serieus nemen als partner, elkaar willen verstaan en bereid zijn daar consequenties aan te verbinden;
- geïnteresseerd zijn in de ervaringen, opvattingen, inzichten, wensen en verwachtingen van ouders als opvoeders die de eindverantwoordelijkheid dragen en de regie voeren over de opvoeding van hun kind;
- bereid zijn om iets te doen met opmerkingen en aanbevelingen van ouders.

Deze competenties en houdingen behoren tot de kritische succesfactoren. Ze maken het verschil uit tussen alleen maar zeggen dat je de ander als gelijkwaardige partner behandelt en dat gevoel ook weten over te brengen. Maar het zijn nog geen vanzelfsprekendheden. Vaak zijn investeringen op het terrein van intervisie en scholing nodig.

Sommige condities die gunstig zijn voor educatief partnerschap hebben directe raakvlakken met de nieuwe bekwaamheidseisen voor leraren<sup>1</sup>.

### **Competenties voor leraren**

Bij de competentie *interpersoonlijk competent* is de leraar onder meer op de hoogte van communicatie- en omgangsvormen in de leefwereld van het kind en houdt daar rekening mee. Ook heeft hij enige kennis van interculturele communicatie.

Bij de competentie *pedagogisch competent* gaat het om inzicht in de culturele bepaaldheid van zowel de basisbehoeften en verwachtingen van het kind, als processen van identiteitsvorming, waardenontwikkeling en zingeving.

Deze zaken zijn nadrukkelijk geformuleerd in relatie tot de omgang met kinderen. Bij de competentie *competent in het samenwerken met de omgeving* komen ook hun ouders ter sprake. Een leraar onderhoudt in het belang van de kinderen goede contacten met de ouders. Hij geeft hen op professionele wijze informatie over de kinderen en benut de informatie die hij van ouders krijgt. Hij verantwoordt verder "zijn professionele opvattingen en werkwijzen met betrekking tot een leerling aan ouders ... en past in gezamenlijk overleg zonedig zijn werk met die leerling aan." Verder is de leraar "bekend met de leefwereld van ouders of verzorgers en met de culturele achtergronden van de kinderen en hij weet hoe hij daar rekening mee moet houden in zijn doen en laten als leraar." Dat betekent bijvoorbeeld dat hij "op een open en constructieve manier contacten met ouders" onderhoudt. Hij stelt zich aanspreekbaar op en is bereid zijn werk goed af te stemmen op dat van andere partijen. Hij kan verder "zijn opvattingen en zijn werkwijzen op het gebied van samenwerken met ouders" verantwoorden.

Ook van *ouders* vraagt goed partnerschap een bereidwillige, open houding. Ook bij hen vooronderstelt partnerschap communicatieve en pedagogische competenties. En waar die onvoldoende aanwezig zijn, zal eraan gewerkt moeten worden. Wat te doen als hun houding of competenties gelijkwaardig

<sup>1</sup> Zie onder meer [http://www.lerarenweb.nl/bijlagen/PO20\\_mei.doc](http://www.lerarenweb.nl/bijlagen/PO20_mei.doc) en <http://www.lerarenweb.nl/cdrom/bekwaamheid.html>

partnerschap belemmeren? Kan het team dat ondervangen? In hoeverre kan de school – eventueel in samenwerking met andere educatieve partners – een bijdrage leveren aan de toerusting (*empowerment*) van ouders? En welke rol kunnen andere ouders daarin eventueel spelen?

Meer concreet gaat het om competenties en houdingen als:

1. een open houding richting leden van het team als professionele medeopvoeders;
2. interesse in een nadere kennismaking met de schoolloopbaan van het kind en het traject dat ouders als educatief partner met de school lopen;
3. interesse in de ontwikkeling en de vorderingen van het kind;
4. durf en bereidheid om te spreken over de eigen ervaringen, opvattingen, wensen, verwachtingen en vragen;
5. bereidheid om eventueel via een tolk te spreken met het team;
6. kennis van een aantal basale zaken omtrent de school;
7. enige kennis van belangrijke pedagogische thema's.

Soms zijn er bij contacten tussen school en ouders of bij de uitvoering van onderdelen van het traject dat zij lopen, ook anderen betrokken. Dat kunnen tolken zijn of (contact)ouders die een bepaalde rol op zich nemen, bijvoorbeeld bij de introductie van nieuwe ouders in de school als leef- en leergemeenschap. Dan is het goed ook te kijken naar hun houding en competenties. Contactouders en leden van de ouderraad of de oudervereniging dienen bijvoorbeeld op een positieve, realistische en interactieve wijze informatie te kunnen geven aan nieuwe ouders.

#### **4.6    Beleid**

Om educatief partnerschap te verankeren in de cultuur, structuur en werkprocessen van de school is beleid nodig. Te beginnen met de beslissing dat educatief partnerschap met ouders een aspect is van het integrale beleid van de school. Dat vraagt om visie, om visiegeleid denken en handelen en een goede doordenking van het traject dat je als school met ouders wilt lopen.

## 5 Visiegeleid denken en handelen: wat is dat?

Herkenbaar, merkbaar partnerschap is gemakkelijker te realiseren als je vertrekt vanuit een heldere en inspirerende visie. Een visie inspireert als ze richtlijnen biedt voor je denken en handelen in de praktijk.

### 5.1 Visie geeft richting

Visie en visieontwikkeling waren lang beladen termen. Dat is verklaarbaar gezien de vele misverstanden rond deze begrippen. Hoe vaak wordt visie niet geassocieerd met iets dat nauwelijks relevantie heeft voor de praktijk van alledag? En wie kent geen voorbeelden van visieontwikkelingstrajecten waar geen einde aan leek te komen en die uiteindelijk niet veel opleverden?

Onder invloed van nieuwe opvattingen over leren, kennis en kennisontwikkeling is er nu sprake van een opleving. Visie is weer 'in'. Maar dan wel visie die richtlijnen biedt voor denken en handelen. Deze richtlijnen zijn 'dwingender'...

- a. naarmate de *kwaliteit* ervan hoger is. Hieraan wordt voldaan indien de visie aangeeft 'wat de goede dingen zijn', wanneer je die dingen goed doet en indien je die uitspraken ook weet te onderbouwen;
- b. indien die richtlijnen een *sterke verbinding* leggen met je motivatie en diepste drijfveren of ambities. Slaag je daarin, dan identificeer je je met die visie. Het wordt jouw visie. Zo'n visie motiveert van binnenuit. Je legt zo'n visie niet vrijblijvend naast je neer zonder jezelf tekort te doen;
- c. indien er sprake is van een *gezonde spanning* tussen die visie en je denken en handelen in de praktijk. Een visie inspireert je in je denken en handelen van alledag als ze je 'scherp' houdt en je ertoe aanzet om je denken en handelen steeds beter in overeenstemming te brengen met je visie.

Kortom: een visie inspireert als ze je helpt de goede dingen vast te stellen, die te doen en ook goed te doen.

### 5.2 Kenmerken van visieontwikkeling

#### *Visieontwikkeling doe je zelf*

Nieuwe opvattingen leggen een verband tussen visieontwikkeling en leren. Het ontwikkelen van een visie is een leerproces. Je doet dat zelf, persoonlijk en actief. Je kunt niet zonder meer een visie van een ander overnemen. Dat geldt dus ook voor je visie op educatief partnerschap – kennismaken van een visie, maakt die visie nog niet de jouwe.

Een directeur zei na kennismaking met die opvattingen over partnerschap: "Ik dacht altijd – en zei ook altijd – dat ik ouders als partners zag. Maar in feite bleek ik ze vooral te benaderen als klanten. Soms zelfs heel lastige klanten!" In zo'n situatie zijn er twee mogelijkheden: je past je visie aan aan je denken en handelen of je probeert je denken en handelen aan te passen aan je zich ontwikkelende visie. Zij koos voor de laatste strategie.

#### *Een visie is persoonlijk en contextgebonden*

Je visie is steeds gekoppeld aan en (voorlopig) alleen geldig in de context waarin jij die visie ontwikkelde. Hierin blijkt een belangrijk onderscheid tussen visie en theorie. Een theorie kun je nog als iets van buiten je zelf beschouwen. Een visie ontwikkel je actief in de context waarin je werkt en ze omvat naast als 'waar bevonden' theorie ook praktijkervaringen.

### *Een visie is dynamisch*

Door de koppeling met leren is een visie ook altijd dynamisch. Werken met een zich ontwikkelende visie levert ervaringen op, die vervolgens weer aanleiding kunnen zijn je visie bij te stellen. Tussentijds kunnen er tal van aanleidingen zijn om een visie even te 'stollen'. Je wilt je visie communiceren naar anderen, je hebt een visie-statement nodig om een gezamenlijk vertrekpunt te definiëren of je wilt je visie aan een praktijktoets onderwerpen. De kunst is echter om die visie daarna weer mee te laten groeien met de ontwikkeling die je doormaakt of de leerervaringen die je opdoet.

### *Er ontstaat een blijvende koppeling tussen denken, handelen, leren en visieontwikkeling*

Een visie ontwikkel je niet (of niet alleen) achter je bureau, maar ook en vooral door ermee aan de slag te gaan, door je voortdurend af te vragen wat die visie betekent voor je denken en handelen, door te kijken of je denken en handelen consistent is met je visie, enzovoort. Daarmee is je visie op enig moment enerzijds de uitkomst van je denken en handelen en je ervaringen tot dan toe. Anderzijds is zij een kompas of routewijzer voor verder denken, handelen en leren.

Formeel gesproken is een visie een *kennisconstructie*, een min of meer samenhangend geheel van opvattingen omtrent een deel van de werkelijkheid waaruit je richtlijnen voor je denken en handelen kunt afleiden. Die opvattingen verschillen behoorlijk van aard:

- sommige verwoorden expliciete kennis en 'theorie';
- andere gaan terug op impliciete kennis;
- sommige zijn vooronderstellingen;
- weer andere zijn overtuigingen;
- er zijn opvattingen die verwijzen naar waarden (wat zijn de goede dingen?) en normen (wanneer doen we ze goed?);
- weer andere verwijzen naar motivaties, ambities en andere drijfveren.

Een belangrijk facet van visieontwikkeling is dat je je bewust wordt van de status van al deze opvattingen. Opvattingen waarvan je niet zeker bent of ze wel gelden, kun je toetsen. Zo richt je visie je verdergaande leerproces.

#### ***Ingrediënten van een visie. Een voorbeeld***

Een visie op partnerschap geeft weer hoe je – met het oog op de ontwikkeling en het leren van kinderen – met ouders zou willen omgaan. Een belangrijke vooronderstelling is dat ouders zich ook als partners willen opstellen als je ze als team maar voldoende uitdaagt en ruimte biedt.

Die vooronderstelling kan botsen met de huidige beelden die je van ouders hebt. Is die vooronderstelling dan onjuist of zijn die beelden mede door je eigen gedrag tot nu toe opgeroepen? Een schoolleider zei het zo: "Als team heb je bepaalde beelden van ouders. Je laat je daar heel sterk door leiden, zonder dat je je eigenlijk afvraagt of die beelden wel kloppen of misschien ook heel anders hadden kunnen zijn. Wellicht zijn onze huidige beelden zelfs wel door onze eigen omgang met ouders opgeroepen. Omgekeerd hebben ouders natuurlijk ook bepaalde beelden van ons. We zouden daarom eens kunnen nagaan welke beelden we van elkaar hebben en waar die op stoelen."

### **5.3 De kracht van een visie**

Juist de combinatie van verschillende soorten opvattingen geeft een visie kracht. Een visie is geen simpele beschrijving – recht-toe-recht-aan – van de werkelijkheid noch van een ideaal. Ze focust op een gebied waarnaar je aandacht uitgaat, maar doet dat op hoofdlijnen. Ze licht daar, vaak heel selectief en bepaald niet waarde vrij, bepaalde elementen uit op. Dus bijvoorbeeld: 'Kijkend naar de ontwikkeling van kinderen in verschillende pedagogische milieus, moet je ouders vooral als partners benaderen'. Zo structureert een

visie een vaak complexe werkelijkheid vóór: ze legt samenhangen bloot en geeft aan waar je aan moet trekken om de boel in beweging te brengen. Bijvoorbeeld: ‘Wil je dat ouders je partner worden, dan moet je ze van meet af aan heel consequent zo benaderen. Dat werkt het beste als je jezelf ook steeds als partner opstelt.’ Een visie geeft aan wat je ambieert, wat je doelen zijn, wat de goede dingen zijn, wat de essentie is of wat prioriteit heeft, en wanneer je de goede dingen goed doet. Daarmee vormt een visie de natuurlijke basis voor kwaliteitszorg.

#### 5.4 Visiegeleid versus instrumenteel denken en handelen

Door visie te zien als een kennisconstructie wordt duidelijk dat je niet eerst je visie hoeft uit te ontwikkelen voor je ermee kunt gaan werken. Je kunt al denkend en werkend je visie uitbouwen. Je visie, hoe pril ook, geeft daarbij een richting aan. Je gaat op pad en kijkt uit naar signalen die erop kunnen wijzen of je op de goede weg zit, dan wel dat je je koers moet bijstellen. Kortom, je denkt en handelt vanuit een visie. Daarmee onderscheidt deze werkwijze zich van een veel voorkomende werkwijze die we *instrumenteel denken en handelen* noemen: een vorm van denken en handelen waarin instrumenten bepalen hoe je te werk gaat.

Instrumenteel denken en handelen is wijdverbreid. Als het gaat om de communicatie met ouders wordt bijvoorbeeld hoog opgegeven van de schoolgids. Maar lezen ouders de schoolgids om een goed beeld van de school te krijgen of hanteren ze de gids vooral met het oog op feitelijke zaken als belangrijke data, adressen en telefoonnummers? Een ander voorbeeld: in het onderwijs wordt steeds vaker gebruik gemaakt van het INK-Managementmodel. Op zich is daar niets mis mee. In de praktijk zien we echter dat wie dit instrument volgt, sterk in de verleiding komt ouders vooral als klant te benaderen. Dat wringt met een visie op ouders als gelijkwaardige partner en lid van de schoolgemeenschap. Het kan natuurlijk ook anders, maar dat vraagt een slag waarin je visie de toepassing van je instrument stuurt in plaats van andersom.

Instrumenteel denken en handelen neigt ertoe een instrument meer betekenis te geven dan het op zichzelf heeft. Een intakegesprek, tienminutengesprek of medezeggenschapsraad is niet goed of slecht, geschikt of ongeschikt. Die kwalificaties krijgt een instrument vanuit de context waarin het wordt ingezet, in relatie tot de doelen die ermee beoogd worden, de intenties van de gebruiker en/of in een afweging van investeringen tegenover opbrengst.

Bij visiegeleid denken en handelen werkt het andersom. Vanuit je visie stel je doelen vast en mede op grond daarvan ga je na welke instrumenten je tot je beschikking hebt of kunt krijgen. Vaak zie je dan dat er meer instrumenten zijn waarmee je eenzelfde doel kunt realiseren. Of dat instrumenten elkaar kunnen versterken als ze in samenhang worden ingezet. Of dat in de ene situatie instrument A beter werkt en in de andere situatie instrument B.

Het volgende schema vat de verschillen nog eens samen.

<b>Instrumenteel denken en handelen</b>	<b>Visiegeleid denken en handelen</b>
Het instrument stuurt jou	Jij stuurt het instrument vanuit je visie
Ei van Columbus-denken: dit is de oplossing. Risico: verabsolutering van het instrument en geïsoleerde toepassing.	Relativering: een instrument is op zich neutraal. Het krijgt zijn betekenis door het gebruik dat je ervan maakt.
Is gericht op probleemoplossing	Heeft een basis in jezelf – je identificeert je met die visie, het is jouw visie.

## 6 Visiegeleid denken en handelen: hoe doe je dat?

Visieontwikkeling is geen lineair proces, maar is veeleer cyclisch en verloopt spiraalsgewijs. Al bij de start stuit je op een strategische keuze: vertrek je vanuit het hier en nu of vanuit je idealen? Een tweede strategische stap is de bepaling van de kernvragen waarover je visie zich zal moeten uitspreken.

### 6.1 Een vertrekpunt kiezen

Visieontwikkeling start altijd ergens. Je kunt beginnen je bewust te worden van de visie die je al hebt. Weliswaar is die vaak heel impliciet en nog weinig uitgekristalliseerd, maar daarom is ze nog niet minder belangrijk. Wel kan zij sterk gemodelleerd zijn naar de beperkingen die je situatie hier en nu met zich meebrengt. De eerste stap is daarom de bepaling van je vertrekpunt. Is dat de huidige situatie of start je bij je idealen?

Wie echter start vanuit de feitelijke situatie loopt kans, gevangen te blijven in het huidige systeem. Vaak leidt het tot 'meer van hetzelfde' en niet tot echte oplossingen. Einstein zei daarover ooit: "If we always do what we always did, we will always get what we always got."

Wie start vanuit de droom of het verlangen, blijft dicht bij wat hij ten diepste zou willen. Het risico is dat je blijft hangen in dromerij. Dat is te voorkomen: zodra je duidelijk hebt wat je eigenlijk zou willen, probeer je een brug te slaan naar de situatie van het hier en nu.

Wie deze weg bewandelt, komt tot de ontdekking dat er veel meer ruimte is om idealen te realiseren dan aanvankelijk gedacht. Hoe zou je relatie met ouders er idealiter uitzien als je er samen op uit bent optimale voorwaarden te scheppen voor de ontwikkeling en het leren van kinderen? Het klinkt idealistisch, maar wie niet voor het hoogste gaat, zal er ook nooit in de buurt komen.

#### ***Ervaringen in dit project***

Tijdens hun eerste werkconferentie over educatief partnerschap werd een groep schoolleiders meteen op het andere been gezet. In de voorstelronde vertelden ze elkaar iets over zichzelf en over de redenen waarom ze het onderwijs in waren gegaan. Ze mochten daarbij niet verwijzen naar de feitelijke situatie van hun school. Vervolgens deden ze in groepjes mee aan een fictieve ontwerpwedstrijd, uitgeschreven door een schoolbestuur voor een school/educatief centrum in een compleet nieuwe wijk. Een mooie aanleiding om vooral te rade te gaan bij wat ze eigenlijk wilden, bij hun eigen idealen en opvattingen over hoe het eigenlijk zou moeten als je de ontwikkeling en het leren van kinderen centraal zou stellen.

In de nabespreking kwam naar voren dat deze exercitie heel positief werkte. De schoolleiders kwamen op heel nieuwe ideeën die hen ook met nieuwe ogen naar hun eigen situatie deden kijken. "Even gedwongen worden om je eigen situatie los te laten en te zien als een situatie die er net zo goed heel anders uit had kunnen zien, werkte verfrissend en gaf nieuwe energie."

### 6.2 Hoofd- en kernvragen beantwoorden

Een tweede strategische stap is na te gaan welke thema's en vragen er spelen op het terrein waarop je een visie wilt ontwikkelen. In dit geval: educatief partnerschap. Daarbij spelen naast drie hoofdthema's en hoofdvragen die op vrijwel elk terrein terugkomen, vier kernthema's en kernvragen die specifiek zijn voor de relatie tussen school en ouders.

#### *Hoofdthema's*

##### 1. *De fundering van je visie in je visie op de ontwikkeling en het leren van kinderen.*

Relaties met ouders ontlenen hun zin aan een gezamenlijk belang: samen optimale condities scheppen voor de ontwikkeling en het leren van kinderen. Maar dan is het wel van belang helder te hebben hoe je daartegen aankijkt. Wat is goed voor kinderen? Wat moet je als school doen, wat is aan de ouders of kunnen de ouders net zo goed of beter?

2. *Omgaan met diversiteit.*

Hier moet je proberen de omslag te maken van diversiteit gedogen naar diversiteit gebruiken als leerbron. Dat speelt bij verschillen tussen kinderen, tussen teamleden en niet minder tussen ouders. Dus niet "Wat lastig dat die ouders zo verschillen", maar "Hoe kijken verschillende ouders aan tegen de school, wat zit daarachter en hoe kunnen we hen zonodig voor dat partnerschap winnen?" En: hoe kunnen we als schoolgemeenschap met die diversiteit ons voordeel doen? Hoe willen ouders meehelpen, meedenken en meebeslissen?

3. *Heldere verantwoordelijkheden, bevoegdheden en een goede balans tussen interne en externe sturing.*

Overall waar meer mensen bij werkprocessen betrokken zijn, spelen vragen als: wie is waarvoor verantwoordelijk, hoe zit het met ieders bevoegdheden en hoe kun je een goede balans vinden tussen interne en externe sturing? Dit is ook het geval in de relatie tussen school en ouders. Kwesties waar je in je praktijk tegenaan loopt, vormen een indicatie voor de gebieden waarop je de verantwoordelijkheden en bevoegdheden moet verhelderen of aanscherpen.

**Een casus**

Stel, je wordt als school veel geconfronteerd met ouders die zeggenschap willen hebben in beslissingen die volgens jou bij het team berusten (de overgang van kinderen naar een andere bouw, het advies dat richting het voortgezet onderwijs gaat). Wat let je dan om een aantal van die gevallen te analyseren en een protocol te ontwikkelen voor beslissingen rond individuele kinderen? Uiteraard regel je daarin zorgvuldig de dialoog, hoor en wederhoor en de feitelijke beslissingen, alsmede de (eind)verantwoordelijkheden en de bevoegdheden en de rollen van school en ouders. Je legt daarin ook een relatie met de klachtenregeling. Je benut bij het opstellen van het protocol de meedenkkraft van ouders en je gaat het in zijn voorlopige versie eens toepassen. Werkt het zoals bedoeld? Moeten het protocol en/of je visie eventueel worden bijgesteld?

Zijn de kinderziektes eruit, dan is het zaak om het protocol vast te stellen volgens de regels die daarvoor gelden op school en er goed over te communiceren met de zittende ouders. Met nieuwe ouders wordt over het protocol gesproken in (het verlengde van) het intakegesprek.

*Kernthema's*

Bij de ontwikkeling van een visie op de relatie tussen school en ouders zijn vier kernthema's aan de orde. De drie hoofdthema's zijn hierin gemakkelijk te integreren.

1. *Je opvattingen over de ontwikkeling en het leren van kinderen en je opvattingen over de opvoeding en begeleiding van kinderen.*

Hier spelen alle drie de hoofdthema's een rol. Heel dominant is de vraag hoe je omgaat met diversiteit tussen kinderen (lastig, gedogen en kunstmatig reduceren of ruimte geven en gebruiken als rijke leerbron?). Ruimte laten aan diversiteit vraagt enerzijds loslaten, anderzijds kinderen aanspreken op verantwoordelijkheden die je met hen 'afgesproken' hebt.

2. *Je opvattingen over de maatschappelijke en pedagogische opdracht van de school, medeopvoederschap, de doelen die je voor ogen staan en de accenten die je legt.*

De huidige maatschappelijke ontwikkelingen brengen met zich mee dat de school steeds meer op haar bordje krijgt. Je kunt daar verschillend over denken, maar duidelijk is wel dat de school er terecht enige bemoeienis mee heeft. Als school kun je niet niet opvoeden. Je doet er daarom goed aan een duidelijke positie in te nemen.

Kernvragen zijn dan:

1. hoe kijk je aan tegen je maatschappelijke en pedagogische opdracht;
2. in hoeverre stel je je op als medeopvoeder van kinderen;
3. wat is in pedagogisch opzicht mogelijk en waar liggen je grenzen, vooral in de relatie met ouders;

4. waar spreek je ouders eventueel op aan en in welke opzichten wil en kun je met hen meedenken of hulp bieden;
5. hoe kun je als school je grenzen wellicht nog verleggen door samen te werken met andere educatieve partners;
6. welke, met name pedagogische, doelen wil je als gevolg daarvan bij kinderen nastreven, en
7. welke accenten leg je daarbij?

Bij *pedagogische doelen* valt te denken aan het bevorderen van een veelzijdige of brede ontwikkeling van kinderen, opvoeding van kinderen tot zelfstandigheid, het nemen van eigen verantwoordelijkheid, het bevorderen van binding met en participatie in allerlei maatschappelijke verbanden, te beginnen in de school. Scholen verschillen niet alleen in de doelen die ze nastreven, maar ook in de accenten die ze leggen. Een explicitering van die accenten is dus ook van belang.

3. *Je opvattingen over de school als leef- en leergemeenschap voor kinderen, professionals en ouders.*  
Scholen worden steeds meer gezien als gemeenschappen waarin volwassenen en kinderen samenleven én samen leren. Hoe ziet die leef- en leergemeenschap er in jouw visie uit? In hoeverre en hoe participeren ouders in die gemeenschap?

4. *Je opvattingen over ouders als partners en je opvattingen over je omgang met ouders.*  
Je opvattingen impliceren een stellingname ten opzichte van de rollen van ouders en school. Je zult ook moeten leren omgaan met de soms grote diversiteit van ouders. Bovendien zul je vanuit je visie op de ontwikkeling en het leren van kinderen het idee dat ouders hebben van partnerschap, willen beïnvloeden. Dat lukt echter alleen als je ruimte laat voor eigen invullingen door ouders en teamleden, als je echt in gesprek gaat met ouders en bereid bent te differentiëren in je benadering van ouders. Verder is het van wezenlijk belang een scherp beeld te hebben van de wederzijdse verantwoordelijkheden en bevoegdheden. Ten slotte is er de vraag van de (aan)sturing. De school neemt in dit partnerschap het voortouw en zet de toon.

Meer specifiek zul je moeten aangeven:

Hoe je *medeopvoederschap* er concreet uitziet. Waar liggen je mogelijkheden, waar je grenzen en wat betekent dat voor je relatie met de ouders? Wat verwacht je op het terrein van de opvoeding van de ouders en wat mogen zij van jou verwachten?

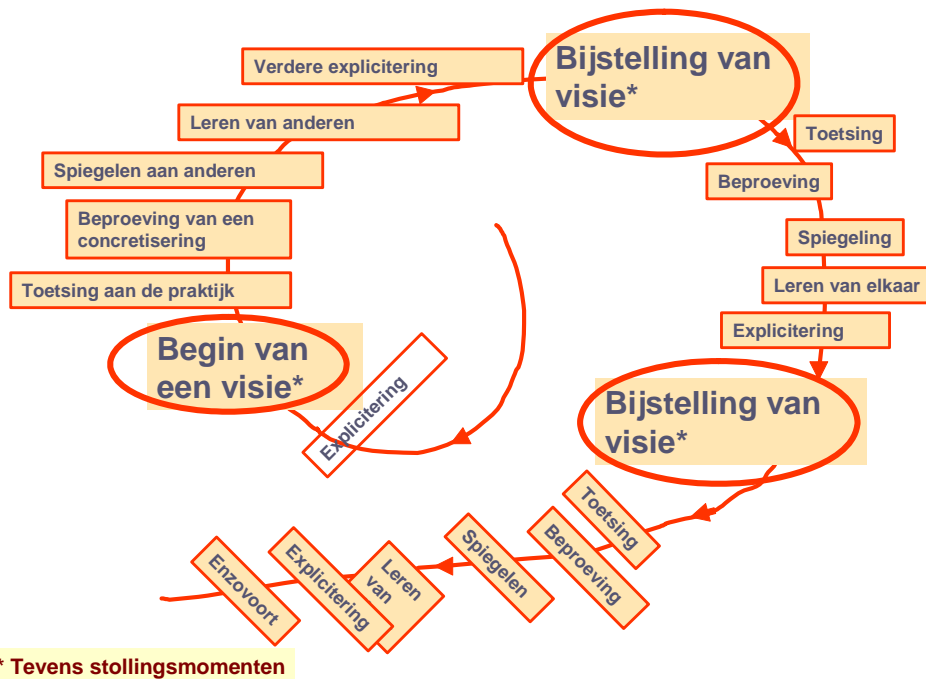
Hoe de *wederzijdse betrokkenheid* gestalte kan krijgen, en met welke doelen. Welke concrete beelden heb je bij die wederzijdse betrokkenheid en welke verwachtingen heb je (minimaal) van ouders als het gaat om de realisering van pedagogische, organisatorische en participatiedoelen? Denk daarbij ook aan de wettelijk geregelde mogelijkheden van ouders inzake advies en instemming (medezeggenschap).

Welke *andere verwachtingen* je van ouders koestert en wat zij van jou mogen verwachten.

### **6.3 Cyclisch of spiraalsgewijs werken in een pendel met eigen ervaringen**

Wie visieontwikkeling lerend wil oppakken, kan overal beginnen. Je hoeft niet lineair te werken. Wel moet je steeds kijken of je tot een consistente visie komt.

Werk vooral cyclisch en laat leren en toepassing hand in hand gaan. Pendel tussen je visie en je denken en handelen in de praktijk. Je zult merken dat je kijkt op de praktijk verandert. Je krijgt de behoefte dingen eens uit te proberen, je loopt al denkend in gedachten verschillende ouders eens na ("Zou die of die zo'n rol op zich nemen?"), je 'dropt' ergens een idee en kijkt wat daaruit voortkomt. Al stoeiend met je opvattingen en die van anderen, ontwikkelen je opvattingen zich verder. Het blijft belangrijk om je denkruimte niet te snel te laten inperken door wat hier en nu mogelijk lijkt te zijn.



De cyclische werkwijze houdt een proces van visieontwikkeling ook functioneel. Als je merkt dat je als team ongeveer dezelfde beelden van partnerschap hebt, dan kun je wellicht volstaan met de formulering van enkele kwaliteitscriteria waaraan je uitwerkingen van dat partnerschap in de praktijk kunt toetsen. In een team waarin collega's uiteenlopende beelden hebben, zul je al gauw tot een gedetailleerdere uitwerking komen.

#### 6.4 Collectieve visieontwikkeling

Visieontwikkeling doe je zelf. Ook als je je persoonlijke visie in een gezamenlijk leerproces met anderen ontwikkelt en zelfs als je erop uit bent met anderen een gezamenlijke visie te ontwikkelen. Mensen verschillen en dus zullen ook hun visies (kunnen) verschillen. Bij het ontwikkelen van een gezamenlijke visie is het belangrijk om twee zaken in het oog te houden:

- spreek met elkaar af hoeveel speelruimte ieder heeft om binnen een afgesproken gezamenlijk kader zelf invulling te geven aan zijn of haar eigen visie. Een visie geeft pas optimaal richting aan denken en handelen in de praktijk als mensen zich ermee kunnen identificeren.
- blijf met elkaar in gesprek over de leerervaringen die ieder opdoet.

##### *Hoe collectief is collectief?*

Ontwikkeling van een visie in een groep verloopt niet anders dan de ontwikkeling van een persoonlijke visie, maar stelt wel andere eisen. De visie moet immers collectief gedragen worden. In principe moeten alle leden van het collectief er in even grote mate bij betrokken zijn, in alle fasen, bij alle aspecten of alle facetten van het proces. Anders zullen ze niet allemaal een persoonlijke visie ontwikkelen die op hoofdonderdelen congruent is met de gezamenlijke visie.

Starten met een kleine voortrekkersgroep heeft voordelen, maar wil de visie echt stevige richtlijnen voor ieders denken en handelen opleveren, dan moet die groep een leeromgeving creëren waarin ook degenen die aanvankelijk minder bij het proces betrokken zijn, de noodzakelijke leerprocessen doormaken. Dat stelt hoge eisen aan de communicatie: wie even minder direct betrokken is, wordt wel goed op de hoogte gehouden. Voortdurend wordt gecheckt of de anderen het proces nog wel volgen en daadwerkelijk ook meemaken.

### *Wat betekent dat voor ouders?*

Als het gaat om onderwerpen waarover ook ouders een opvatting hebben, dan ligt het voor de hand om bij visieontwikkeling en uitwerking een prominente plek in te ruimen voor de dialoog met de ouders. Uiteraard gebeurt dat met inachtneming van de eindverantwoordelijkheid van de school. Het gaat uiteindelijk om de visie van de school op educatief partnerschap. Op de kwaliteit daarvan zal *de school* worden afgerekend en niet de ouders.

Strikt genomen is draagvlak voor de visie van de school bij ouders iets dat een school verwerft met professionaliteit, kwaliteit en gezag. Niet de feitelijke praktijk, de gewoonten, de verwachtingen of wensen van ouders zouden de toon moeten zetten, maar de *visie van de school op de ontwikkeling en het leren van kinderen*. Indien een school haar visie op educatief partnerschap daarop fundeert, is zij gelegitimeerd een vorm van partnerschap voor te staan waar op voorhand mogelijk nog geen draagvlak voor bestaat bij (alle) ouders.

Hoe snel de school komt waar ze wezen wil, hangt af van haar overtuigingskracht: krijgt ze de ouders mee? Daarvoor is het essentieel dat de school goed zicht heeft op de feitelijke gedragingen, het denken, de verwachtingen en de wensen van ouders. De dialoog met ouders is dan ook in alle fasen van een visieontwikkelingsproces van belang. Het is zinvol om in bepaalde fasen van de ontwikkeling een of meer ouders in de projectgroep op te nemen.

Even essentieel is dat de school helder voor ogen heeft waartoe de dialoog met ouders dient. Veel effectiever dan bij vóórbaat al te kijken naar mogelijke uitkomsten van het visieontwikkelingstraject is het om in dialoog te leren van de beelden en opvattingen die leven bij de ouders en het team. Daar wordt de visie scherper van. Bovendien wordt duidelijk welke communicatiestrategieën de school moet hanteren om ouders te winnen voor haar ideeën. Natuurlijk is het mooi als ouders de visie van de school onderschrijven, maar in de praktijk zal het beeld gemêleerd beeld zijn. Van partners mag wel gevraagd worden dat ze de visie respecteren en dat ze in elk geval de consequenties accepteren die de school er op het vlak van partnerschap aan verbindt.

### *En nieuwe teamleden of ouders?*

Heeft een school eenmaal een flinke stap gezet in het proces van visieontwikkeling, dan wordt die zich ontwikkelende visie ook gecommuniceerd met nieuwe teamleden en nieuwe ouders. Het ligt voor de hand dat nieuwe teamleden zich daarbij lerend aansluiten. Wel zal een lerende schoolgemeenschap altijd trachten haar voordeel te doen met nieuwe impulsen. Bijvoorbeeld als nieuwkomers (teamleden of ouders) wijzen op aspecten die eerder over het hoofd waren gezien.

## **6.5 Van concrete beelden naar een (her)ontwerp**

Naarmate je visie vastere vormen gaat aannemen, worden de beelden steeds concreter en dat biedt gelegenheid er in de praktijk eens mee te 'spelen'. Je maakt de omslag naar denken in termen van een *(her)ontwerp van de praktijk*. Visieontwikkeling als leerproces is gebaat bij 'vrijplaatsen' waarin je kunt nagaan of je ideeën en beelden kloppen.

Een handig hulpmiddel bij het (her)ontwerp is het uitlijnen van het traject dat je met ouders wilt lopen vanaf het moment dat een ouder binnenkomt totdat deze weer vertrekt. Een goede doordenking van dit traject is zeker belangrijk als je ervan mag uitgaan dat niet alle ouders spontaan de rol van educatief partner op zich nemen. Hoofdstuk 7 biedt hiervoor een concrete handreiking.

## **6.6 Visie verankeren in de schoolgemeenschap**

Je visie in praktijk brengen, vraagt om een stevige verankering in de cultuur, de structuur en de werkprocessen van je school. Van een hechte verankering is sprake als anderen je visie zien of horen

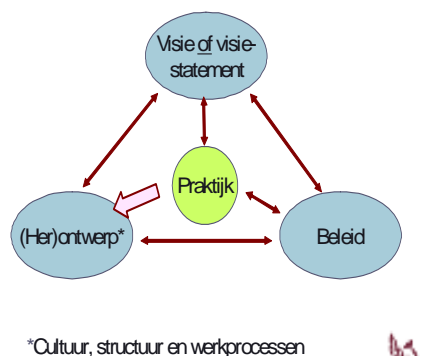
doorklinken. Dus als je als school niet alleen zegt dat je ouders als educatief partner ziet, maar als ouders dat ook merken.

Hoe meer het visieontwikkelingstraject een echt leerproces is geweest, des te groter is de kans dat de eigenaren die visie voor een deel al doorleefd en geïncorporeerd hebben. Maar dan nog gaat de verankering niet vanzelf. De invoering van educatief partnerschap is meestal geen lineair proces. Het is een proces waarin je voortdurend pendelt tussen je visie, het voorgenomen (her)ontwerp, je voorgenomen acties (beleid) en de praktijk. Een visie blijft zich ook bij de invoering van het ontwerp nog ontwikkelen: juist dat is de ultieme test.

#### *Strategische keuze bij de invoering*

Acht je je visie op partnerschap en het daarop gebaseerde ontwerp voldoende stevig om aan de invoering te beginnen? Dan zijn er globaal gesproken twee hoofdstrategieën te onderscheiden:

- je werkt het ontwerp eerst op het droge helemaal uit alvorens het water van de praktijk in te duiken. In deze strategie ligt een stapsgewijze invoering voor de hand;



- je visie en hoofdlijnen van je nieuwe ontwerp zijn weliswaar enigszins uitgekristalliseerd, maar je gaat ervan uit dat je de verdere uitwerking het beste onder de knie krijgt door tot uitvoering over te gaan. Dit is een rigoureuzere aanpak die met name voordelen heeft als je ontwerp vrij fundamenteel afwijkt van de huidige praktijk. Allereerst voorkom je dat je gemakkelijk terugvalt in 'oud' denken en handelen en oude strategieën. Ten tweede dwingt de leer- en experimenteromgeving je ertoe meteen ook anders te gaan denken en handelen. Dat leidt tot versnelling in het proces van visieontwikkeling en ontwerp.

Natuurlijk zijn er tussenposities mogelijk. Maak hierin een bewuste keuze.

### **6.7 Zonder leiderschap stukt het proces al gauw**

In een school is er voor blijvende visieontwikkeling leiderschap nodig. Er is behoefte aan iemand die:

- affiniteit heeft met het werken aan en vanuit een dynamische visie;
- van zijn of haar werk wil blijven leren;
- zorgt dat er tijd en ruimte is voor dat leren, individueel en collectief, en tijd en ruimte voor ontmoeting en dialoog als onderdeel van collectief leren;
- individuele en collectieve leerdoelen op elkaar weet af te stemmen, zorgt voor een open klimaat, en ook op andere wijzen leren en dialoog stimuleert;
- bij alles de ontwikkeling en het leren van kinderen centraal blijft stellen;
- inziet dat een scherpe positionering van de school duidelijkheid naar binnen als naar buiten schept;
- inziet dat visieontwikkeling consequenties heeft voor schoolontwikkeling en professionele ontwikkeling en een natuurlijke basis legt onder kwaliteitszorg;
- de vraag naar de meerwaarde van acties vóór op tong heeft liggen.

## 6.8 Format: Visieontwikkeling

Deze paragraaf bevat een format dat kan helpen om je (zich ontwikkelende) visie scherper voor ogen te krijgen. Het richt de aandacht op de kernthema's en kernvragen die voor het (her)ontwerpen van de relatie tussen school en ouders van belang zijn.

De kernthema's staan bij elkaar in kolom 1. Het komt er nu op aan je opvattingen rond elk van die thema's te concretiseren (kolom 2). Wat zijn hier de goede dingen en wanneer doe je die goed, en vooral ook: welke beelden heb je hierbij? De nummers verwijzen naar relevante passages uit deze brochure.

In de derde kolom staan voorbeelden van acties die nodig kunnen zijn om je opvattingen uit te bouwen of aan te scherpen. Vervang deze door je eigen acties. Bij sommige thema's kun je wellicht meteen je opvattingen formuleren, bij andere thema's of onderdelen zul je wat langer willen stilstaan. Je wilt eens met collega's (van andere scholen) praten, je wilt eens brainstormen met een aantal mensen, je wilt ouders daar eens over horen, je wilt eens wat literatuur doornemen, je wilt virtueel of feitelijk eens in de keuken van andere scholen kijken.

### Tot slot

Het is heel goed mogelijk aan dit format te werken in een pendel met het format *Het traject dat school en ouders lopen* uit het volgende hoofdstuk. Het is en blijft natuurlijk een hulpmiddel, dat je niet in de weg mag zitten. Pas het dus zonedig aan. Een exemplaar in Word vind je op [www.qprimair.nl](http://www.qprimair.nl).

### Format visieontwikkeling

Kernthema's	Visie: wat zijn de goede dingen? Wanneer doe je die goed en welke beelden heb je?	Acties ter verheldering van visie of beelden
Kernthema 1 Opvattingen over: a. de ontwikkeling en het leren van kinderen; b. de opvoeding en begeleiding van kinderen: diversiteit van kinderen als leerbron, interne sturing en eigen verantwoordelijkheid versus externe sturing en verantwoordelijkheden van de begeleiders.	(Zie paragraaf 6.2)	Voorbeeld: oriëntatie op allerlei ontwikkelingen rond het zogenoemde 'nieuwe leren'
Kernthema 2 Opvattingen over: a. de maatschappelijke en pedagogische opdracht van de school – de school als medeopvoeder; b. de pedagogische doelen die je bij kinderen wilt realiseren; c. de accenten die je daarin legt.	(Zie paragraaf 3.3, 4.1, 6.1, 6.2)	Bijvoorbeeld: bestudering van enige literatuur op dit gebied
Kernthema 3 Opvattingen over de school als leef- en leergemeenschap voor: a. kinderen; professionals; ouders;	(Zie paragraaf 2.2, 3.3, 3.4, 4.1, 4.2, 4.5, 6.2, 6.4)	Beantwoording van vragen als: is investeren in de school als gemeenschap te rijmen met de oppervlakkige relaties tussen mensen in de samenleving? Hoe

b. eventuele anderen.		investeer je in gemeenschapsvorming?
Kernthema 4.1 Opvattingen over: a. ouders als educatieve partner; b. de omgang met ouders: diversiteit van ouders als leerbron, c. wederzijdse verantwoordelijkheden en bevoegdheden, en sturing.	(Zie hoofdstuk 3 en 4.)	Beantwoording van vragen als: hoe kun je je medeopvoederschap vorm geven? Hoe ziet dat partnerschap eruit op de peuterspeelzalen waaruit kinderen doorstromen naar onze school? Welke term gaan we hanteren voor dat partnerschap (hoofdstuk 1)? Analyse van een aantal gevallen waarin we merkten dat verantwoordelijkheden en bevoegdheden niet helder waren (paragraaf 6.2) Beantwoording van vragen als: in hoeverre moeten we differentiëren in onze benadering van ouders?
Kernthema 4.2 Opvattingen over de pedagogische doelstelling van educatief partnerschap met ouders en de verwachtingen ten aanzien van het gedrag: a. van ouders richting eigen kind; b. van ouders richting groep/school; c. van team richting ouders/gezin.	(Zie hoofdstuk 3.)	Beantwoording van vragen als: hoe centraal willen we de ontwikkeling en het leren van kinderen stellen? Hoe belangrijk vinden we pedagogische afstemming? Hoe bevordert de peuterspeelzaal pedagogische afstemming?
Kernthema 4.3 Opvattingen over de organisatorische doelstelling van educatief partnerschap met ouders en de verwachtingen ten aanzien van het gedrag: a. van ouders richting eigen kind; b. van ouders richting groep/school.	(Zie hoofdstuk 3.)	Beantwoording van vragen als: hoe wezenlijk is die organisatorische doelstelling? Kun je activiteiten in dat verband ook laten bijdragen aan de pedagogische doelstelling?
Kernthema 4.4 Opvattingen over de participatiedoelstelling van educatief partnerschap met ouders en de verwachtingen ten aanzien van het gedrag van ouders richting groep/school.	(Zie hoofdstuk 3.)	Beantwoording van vragen als: hoe kun je zeggenschap en medezeggenschap boeiender en waardevoller maken? Hoe kunnen ouders meer betrokken worden bij het doordenken van vraagstukken? Hoe kun je de horizontale verantwoording richting ouders regelen zonder dat dit afbreuk doet aan de principiële keuze voor partnerschap?

## 7 Het traject dat school en ouders lopen

Het is belangrijk goed zicht te hebben op de weg die je met de ouders wilt gaan. Samen wil je optimale condities scheppen voor de ontwikkeling en het leren van kinderen. Die samenwerking ontstaat niet vanzelf en de visie van de school is niet altijd die van de ouders. Om als school toch de toon te kunnen zetten, is een goede uitlijning van het traject essentieel.

### 7.1 Opzet

Het traject dat school en ouders lopen, bestaat uit drie delen: het voortraject tot en met de inschrijving, het hoofdtraject vanaf de feitelijke entree van het kind en het natraject. Per onderdeel geven we in dit hoofdstuk een aantal suggesties:

- voorbeelden van doelen die je met het onderdeel kunt nastreven en/of voorbeelden van criteria om kwaliteit te leveren;
- overwegingen bij het wie, wat, wanneer en hoe;
- voorbeelden van instrumenten die je kunt inzetten.

De bespreking noch de opsommingen zijn uitputtend. Het gaat er veeleer om impulsen te geven voor je eigen denken, visieontwikkeling en/of (her)ontwerp.

### 7.2 Het voortraject tot en met de inschrijving

Hoe ouders zich tegenover de school opstellen, hangt onder andere af van hun perspectieven en verwachtingen, maar zeer zeker ook van de eerste indrukken die ze opdoen van je school. Je moet van meet af aan de toon zetten die je wilt laten klinken. Kijk daarom nog eens goed naar de informatie die ouders vooraf kunnen krijgen, de nadere kennismaking, en de procedures rond de feitelijke inschrijving van kinderen. In hoeverre dragen die stappen bij aan de relatie met ouders die jou voor ogen staat?

Informatie vooraf (1a)
------------------------

Het gaat hierbij om min of meer openbare informatie die ouders over de school kunnen raadplegen.

#### *Doel / criteria*

- a. Via de informatie waarover ouders vooraf (kunnen) beschikken, weet je een goed beeld te communiceren van het pedagogisch profiel.
- b. Dat gebeurt zo concreet en beeldend mogelijk: wat staat kind en ouders te wachten en wat kan hun inbreng zijn?
- c. Even concreet en beeldend wordt het educatief partnerschap geïntroduceerd: wat houdt dat voor school en ouders in? Kies voor termen die ouders iets zeggen.
- d. Helder is hoe de procedure eruit ziet als ouders (en hun kind) zich verder willen oriënteren.
- e. De drie D's zijn op orde: doseren, differentiëren en distribueren. Je doseert de informatie op basis van het beeld dat je hebt van de informatiebehoeften van ouders. Als het gaat om partnerschap, ben je zelf het sterkste communicatiemiddel door gewoon (voor) te doen (de vierde D!) hoe je met elkaar wilt omgaan. Ten tweede: probeer duidelijk te krijgen in hoeverre je in de *Informatie vooraf* moet differentiëren naar groepen ouders. Ten derde: bedenk hoe je je informatie het best distribueert. Op aanvraag bij school, op internet, bij peuterspelen of buurtcentra.

### *Wie, wat, wanneer en hoe?*

Vraag later in het proces aan de nieuwe ouders in hoeverre de *Informatie vooraf* voldoet. De schoolgids bijvoorbeeld wordt vaak minder gelezen dan je denkt<sup>2</sup>. Biedt een website met foto's of een filmpje van activiteiten in de klassen een betere impressie?

- a. Ga ook na wat de rol en het effect is van de mond-op-mond reclame en wat dat over je school zegt.
- b. Scholen die tegen de opheffingsnorm aan zitten, kunnen in de verleiding komen de school mooier of beter voor te stellen dan ze is. Uiteindelijk keert dat zich tegen je.
- c. Bepaal wie in de organisatie eindverantwoordelijk is voor de informatie – formeel eventueel een redactiegroep. Neem daarin eventueel ook ouders op en/of toets voortdurend bij ouders of de informatie goed overkomt.

### *Instrumenten*

- a. Schoolgids en/of informatieboekje.
- b. Schoolkalender als combinatie van belangrijke momenten en belangrijke informatie.
- c. Open dag(en).
- d. Beschikbare nieuwsbrieven.
- e. Een introductievideo.
- f. Een oudercontactpersoon die nieuwe ouders kunnen benaderen.
- g. Een folder (voor op school of huis-aan-huis, beschikbaar op plaatsen waar ouders komen).
- h. Advertenties of geplande verslagjes van projecten of andere activiteiten in plaatselijke bladen.
- i. Informatie op de Kabelkrant.
- j. Je website.

### Nadere kennismaking (1b)

Het gaat hierbij om een nadere kennismaking via een persoonlijk gesprek, doorgaans op school.

### *Doel / criteria*

- a. Zet een concreter beeld van de school neer dan in *Informatie vooraf* (1a) mogelijk is. Zorg ervoor dat de kennismaking een echte dialoog is. Illustreer vooral ook hoezeer de school eraan hecht om als educatieve partners met elkaar om te gaan.
- b. Zorg dat je enig inzicht krijgt in de opvattingen en verwachtingen van de ouders als potentiële partners in de opvoeding, bijvoorbeeld aan de hand van hun kijk op hun kind. Sporen hun verwachtingen met die van de school? Ga daar kort op in. Stel eventueel in het vooruitzicht dat je bij de feitelijke intake of inschrijving graag nadere afspraken wilt maken.
- c. Maak helder in hoeverre ouders geacht worden al over enige informatie te beschikken.
- d. Maak helder of beide ouders (indien van toepassing) aanwezig dienen te zijn en of het kind meekomt.

### *Wie, wat, wanneer en hoe?*

- a. Wie voert dit gesprek? Wie is daar het meest geschikt voor?
- b. Is er een rol voor de groepsleerkracht (indien bekend)?
- c. Spelen ouders uit bijvoorbeeld de ouderraad een rol?
- d. Is er een actieve rol voor het kind indien dat meekomt? Waarom wordt daarvoor gekozen (een eerste observatie, wellicht)?
- e. Wordt er nadere informatie uitgereikt / wordt gecheckt of ouders daarover beschikken?
- f. Vindt er vooraf of naderhand een rondleiding door de school plaats? Door wie?

### *Instrumenten*

- a. Kennismakingsgesprek met de ouder(s) (en het kind).

---

<sup>2</sup> Deze vragen kun je ook eens stellen in relatie tot 'zittende' ouders.

- b. Bijeenkomsten voor nieuwe ouders.
- c. Rondleidingen door directie, teamleden of ouders.
- d. Uitreiking van informatie.
- e. Kijk- of 'meedraai'ochtenden of –middagen voor ouders en kind.

### Intake en inschrijving (1c)

Het ligt voor de hand om van de definitieve inschrijving van een kind een speciaal moment te maken. Het kan een goed moment zijn om nog eens te benadrukken dat school en ouders als educatieve partners met elkaar willen omgaan. Denkbaar is zelfs dat de partners dit contractueel onderstrepen.

Voordat de school met ouders en kind 'in zee gaat' is het van belang een goed beeld te krijgen van het kind en zijn ouders. Omgekeerd zullen veel ouders er behoefte aan hebben de school nog wat beter te leren kennen. Redenen genoeg dus om na de *Nadere kennismaking* en vóór de inschrijving een intakegesprek in te lassen. Een goed intakegesprek past prima in een systeem van kwaliteitszorg omdat het onder meer de opvattingen en de verwachtingen van ouders bij entree vaststelt. Latere onderzoeksuitkomsten kunnen hiermee worden vergeleken.

Een school die ervoor kiest de inschrijving schriftelijk af te handelen, doet er goed aan een aantal van onderstaande zaken mee te nemen in het hoofdtraject.

#### *Doel / criteria*

- a. In de *intake* gaat het erom van meet af aan een zo goed mogelijk (gedocumenteerd) beeld te krijgen van de ontwikkeling van het kind tot dan toe en diens mogelijkheden, van diens ouders, de gezinssituatie en de sociaal-culturele context waarin het kind opgroeit, en dat alles in relatie tot de mogelijkheden en de verwachtingen van de school. De intake is geen eenrichtingsverkeer in de zin dat de school vragen stelt en de ouders antwoorden. Ook de school geeft informatie. Indien blijkt dat de onderlinge verwachtingen niet sporen, kun je nagaan welke mogelijkheden er zijn om zo nodig de verwachtingen over en weer beter af te stemmen.
- b. Bij de *inschrijving* gaat het om de formele inschrijving van het kind als leerling van de school. Soms is er voorafgaand aan het intakegesprek al een voorlopige inschrijving.
- c. De inschrijving is wederom een moment waarop je kunt benadrukken of bezegelen hoe belangrijk de partnerschapsrelatie tussen school en ouders is. Wat dat bezegelen betreft: indien school en ouders bij inschrijving een contract sluiten, is tevoren duidelijk dat dit gebeurt en wat de status is van dit contract.
- d. Ruim vóór de inschrijving is ouders duidelijk waarvoor ouderbijdragen nodig zijn. Helder is dat de bijdragen niet verplicht zijn, maar dat niet-betalen eventueel consequenties heeft. De school vertelt over de vrijstellingsregeling.
- e. Als de school specifieke wensen of verwachtingen heeft rond ouderhulp, is de intake en/of de inschrijving hét moment om dit aan de orde te stellen.
- f. Zo nodig worden goede afspraken gemaakt over voortgangsgesprekken. Dat is bijvoorbeeld zinvol indien nog onduidelijk is of school, kind en/of ouders bij elkaar passen (bijvoorbeeld bij kinderen met een Rugzakje). Die afspraken worden vastgelegd. Ouders krijgen een afschrift.
- g. Als de school het instrument huisbezoek hanteert, vormen de intake en/of de inschrijving een goed moment om dit toe te lichten.
- h. Als de school een oudervereniging kent, is duidelijk hoe ouders lid worden van die vereniging en wat dat lidmaatschap inhoudt.

#### *Wie, wat, wanneer en hoe?*

- a. Wat is de rol van de directie bij intake en inschrijving? Is er ook een rol voor de groepsleerkracht of de intern begeleider?

- b. Spelen 'zittende ouders' ook een rol?
- c. Wat is de procedure om het beeld en de verwachtingen die ouders hebben van hun kind in kaart te brengen?
- d. Vindt vooraf of naderhand een rondleiding plaats of is dat al gebeurd bij de kennismaking?

#### *Instrumenten*

- a. Gesprek met ouders.
- b. Aanmeldings- en/of inschrijfformulier.
- c. Hand-out over de bedoeling en de aard van het intakegesprek.
- d. Intakeprotocol of –leidraad en/of intakeformulier.
- e. Vragenlijst voor ouders waarop zij en/of de school kunnen invullen wat bekend is over hun kind en welk beeld en welke verwachtingen zij hebben van hun kind. Het hoofdtraject bevat een parallelle lijst voor leerkrachten.
- f. Lijst met aandachtspunten voor de relatie tussen school en ouders gedurende de rest van het traject.
- g. Een ritueel of bindend contract met ouders.
- h. De 'handtekening' van het kind (een naam, een tekening of iets dergelijks) als bijlage bij het inschrijfformulier om zijn of haar komst extra cachet te geven.
- i. Een vragenlijst waarop ouders kunnen aangeven op welke terreinen ze willen meehelpen, meedenken en meebeslissen.
- j. De schoolgids en ander informatiemateriaal.
- k. Informatie over de vrijwillige ouderbijdrage en de vrijstellingsregeling.
- l. Informatie over een eventuele oudervereniging en meer algemeen een overzicht van min of meer structurele organen van ouders, voor ouders of waarin ouders participeren.

Samenhang tussen onderdelen van het voortraject (informatie, kennismaking en inschrijving) en het hoofdtraject (1d)

Hoe hangen de onderdelen van het voortraject samen, onderling en met het hoofdtraject? Als de inschrijving bijvoorbeeld schriftelijk plaats vindt, dan mis je informatie die je wellicht later goed kunt gebruiken. Moet je die alsnog verzamelen?

### **7.3 Het hoofdtraject vanaf de feitelijke entree**

Hoe ziet het traject van school en ouders eruit vanaf het moment dat een kind feitelijk leerling van de school wordt? Zeker in de eerste maanden zijn er tal van momenten om de toon nog eens goed te zetten. Dat is een fikse investering, maar wel een die in de praktijk blijkt te lonen.

Introductie van ouders in de cultuur, de structuur en de werkprocessen van de school en nadere kennismaking met opvattingen van de ouders (2a)

Zodra kinderen op school zijn, zou je als school het initiatief moeten nemen om – voortbouwend op eerdere contacten – elkaar wat beter te leren kennen om zo samen de ontwikkeling en het leren van kinderen optimaal te kunnen faciliteren. Natuurlijk hoeft niet alles in één keer aan de orde te komen. Een deel van de introductie geschiedt door participatie van ouders in diverse activiteiten: het is vooral vóórdoen en mee laten doen.

#### *Doel / criteria*

- a. Het gaat om een bewuste introductie van ouders in de cultuur, de structuur en de belangrijkste werkprocessen van de school, gezien vanuit het perspectief van goed partnerschap.
- b. De school maakt nader kennis met de pedagogische opvattingen en verwachtingen van ouders. Ouders maken nader kennis met de opvattingen en de werkwijzen van de school.

- c. Ouders wordt duidelijk hoe zij kunnen bijdragen aan de pedagogische, de organisatorische en de participatiedoelen van partnerschap.
- d. Helder is hoe de cultuur en de structuur van ouderbetrokkenheid eruitzien. Denk ook aan een oudervereniging, een activiteitencommissie, een ouderraad, de medezeggenschapsraad, contact- of groepsouders, werkgroepen. Duidelijk is hoe ouders meer informatie kunnen krijgen en kunnen deelnemen aan activiteiten.
- e. Duidelijk wordt in hoeverre er – gelet op houding en competenties van ouders (en team) – belemmeringen zijn voor goed partnerschap en in hoeverre de school mogelijkheden biedt om hieraan te werken.

*Wie, wat, wanneer en hoe?*

- a. Wat is de rol van de directie en de groepsleerkracht(en)?
- b. Ouders hebben vaak behoefte aan contact met andere ouders. In hoeverre biedt de school gelegenheid voor ontmoetingen? Hebben 'zittende' ouders een rol in de introductie van nieuwe ouders? Denk aan de contactouders of de ouders uit een activiteitencommissie of andere gremia.
- c. Biedt de school – eventueel samen met andere partners – mogelijkheden voor een betere toerusting van ouders?

*Instrumenten*

- a. 'Meedraai'-ochtenden of middagen voor de ouders.
- b. Huisbezoek.
- c. Voortzetting van het kennismakingsgesprek op school.
- d. Een met het intakeformulier of de intakevragenlijst voor ouders vergelijkbare vragenlijst over een kind die de groepsleerkracht(en) invult (invullen) na een week of zes. Dit biedt mogelijkheden voor een gezamenlijke bespreking van overeenkomsten en verschillen tussen de opvattingen van ouders en de groepsleerkracht(en).
- e. Lijst met aandachtspunten die relevant zijn voor de relatie tussen school en ouders gedurende het traject dat zij samen gaan lopen.
- f. (Interactieve) workshops of informatiebijeenkomsten voor groepen (nieuwe) ouders voor de hele school of per groep/bouw.
- g. Nieuwsbrieven.
- h. Assistenten ouderbetrokkenheid.
- i. Een ouderkamer met een 'programma'.
- j. Een vragenlijst waarop ouders kunnen aangeven op welke terreinen ze willen meehelpen, meedenken, meebeslissen.
- k. Informatie over een eventuele oudervereniging en een overzicht van min of meer structurele organen van ouders, voor ouders of waarin ouders participeren.
- l. Cursussen voor ouders in het kader van hun toerusting voor partnerschap.

Contact, communicatie, dialoog en samenwerking rond het eigen kind – meeleven, meehelpen, meedenken en meebeslissen (2b)

Educatief partnerschap vooronderstelt een wederzijdse betrokkenheid. De school heeft op grond daarvan bepaalde verwachtingen van de ouders op het terrein van meeleven, meehelpen, meedenken en meebeslissen over het eigen kind. Hierbij is het zaak steeds een nadrukkelijke relatie te leggen met het fundament onder de relatie tussen ouders en school (samen zorgen voor optimale condities voor de ontwikkeling en het leren van kind) en de drie algemene doelen van partnerschap (de pedagogische doelstelling, de organisatorische doelstelling en de participatiedoelstelling).

### *Doel / criteria*

- a. Het gaat om het ontwikkelen en onderhouden van een relatie waarin beide partners zich vrij voelen informatie in te brengen die van belang is voor de begeleiding van het kind.
- b. Verder gaat het om het bewerkstellingen van een actieve betrokkenheid van ouders: meeleven, meehelpen, meedenken en meebeslissen op het niveau van het eigen kind.
- c. Duidelijk is op welke terreinen en onder welke omstandigheden ouders kunnen meehelpen, meedenken en meebeslissen. Duidelijk is ook waar de school het laatste woord heeft (denk aan groepsindeling, bevordering, adviezen voor vervolgonderwijs).
- d. Er is sprake van een echte dialoog, een echte uitwisseling van ervaringen en inzichten.
- e. Afspraken worden vastgelegd. Ouders krijgen een afschrift.
- f. Duidelijk is welke procedures ouders kunnen volgen ingeval van zorgen, vragen, suggesties of klachten.

### *Wie, wat, wanneer en hoe?*

- a. Wat is of kan de rol zijn van de ouder(s)?
- b. Welke rol speelt het team, de directie, de vertrouwenspersoon?
- c. Welke rol spelen eventueel andere ouders?
- d. Wat zijn structurele momenten voor contact, communicatie, dialoog en samenwerking? Welke tussentijdse mogelijkheden zijn er?

### *Instrumenten*

- a. Huisbezoek.
- b. Een communicatieschriftje dat heen en weer gaat tussen school en gezin.
- c. Rapportages.
- d. Een kindvolgsysteem.
- e. Een portfolio of map met eigen werkjes en foto's.
- f. Telefonische gesprekken voor ouders en leerkracht(en).
- g. Afspraken naar behoefte.
- h. Gesprekken over ontwikkeling en vorderingen, bijvoorbeeld naar aanleiding van rapportages. De nog veel voorkomende 10-minutengesprekken zijn veelal te kort.
- i. Materiaal, programma's of trainingen over onderwijs- of ontwikkelingsondersteunend handelen in de thuissituatie.
- j. Themabijeenkomsten over onderwerpen die ook spelen in de interactie tussen ouders en kinderen.
- k. Klachtenregeling.
- l. Een protocol voor de besluitvorming rond individuele leerlingen.

Meeleven, meehelpen en meedenken op het niveau van de groep(en) waarvan het eigen kind deel uitmaakt (2c)
---

Deze activiteit ligt in het verlengde van het vorige onderdeel, maar nu ligt de focus op de groep waarvan het kind deel uitmaakt. Sterker dan bij het vorige onderdeel komen nu ook de organisatorische en de participatiedoelstelling naar voren. De pedagogische doelstelling blijft echter onverminderd van belang.

### *Doel / criteria*

- a. Het gaat hier om informatie over wat er pedagogisch en onderwijskundig speelt binnen de groep(en) waarvan het kind deel uitmaakt en over de activiteiten waarmee de kinderen bezig zijn.
- b. Ouders krijgen de gelegenheid of nemen de vrijheid met leerkrachten in dialoog te treden over hun ervaringen met de groep(en).
- c. Duidelijk is hoe ouders hun meeleven kunnen tonen en hoe ze kunnen meehelpen, meedenken en meebeslissen. De school stimuleert hen daartoe.
- d. De school rapporteert zorgvuldig terug na een raadpleging van ouders.

- e. Duidelijk is welke procedures ouders kunnen volgen ingeval van zorgen, vragen, suggesties of klachten.

*Wie, wat, wanneer en hoe?*

- a. Wat is de rol van de ouders, het team / de groepsleerkracht(en)?
- b. Welke rol hebben contact- of klasseouders of ouderraad/vereniging?
- c. Welke structurele en incidentele activiteiten en momenten zijn er en welke rol kunnen ouders daar spelen?

*Instrumenten*

- a. Informatiebijeenkomsten per groep of bouw (ouderavonden).
- b. Korte info's aan het einde van de middag.
- c. Nieuwsbrieven.
- d. (Informatie op) de website.
- e. (Activiteiten van) contact- of klasseouders.
- f. Thema-avonden of interactieve workshops met ouders.
- g. Een ouderpanel.
- h. Een onderwijscafé.
- i. Contacten tussen ouders onderling, al dan niet ondersteund, al dan niet in een ouderkamer.
- j. Klachtenregeling.

Meeleven, meehelpen, meedenken en meebeslissen op het niveau van de school als geheel (2d)
--

Dit onderdeel is vergelijkbaar met het vorige onderdeel, maar de nadruk ligt op de school als geheel in plaats van de groep(en). Nog sterker komen hier de organisatorische en de participatiedoelstelling naar voren. Maar juist dan blijft het van belang ook de pedagogische doelstelling goed in het vizier te houden.

*Doel / criteria*

- a. Het gaat erom ouders te informeren over wat er pedagogisch en onderwijskundig speelt binnen de school. Houd daarbij in de gaten dat veel ouders vooral geïnteresseerd zijn in zaken die direct te maken hebben met hun kind.
- b. Ouders krijgen de ruimte met het team in dialoog te treden over hun ervaringen met de school.
- c. Duidelijk is hoe en wanneer ouders hun meeleven kunnen tonen en hoe ze kunnen meehelpen, meedenken en meebeslissen op het niveau van de school. De school stimuleert hen daartoe.
- d. Bij meebeslissen is er een onderscheid tussen informele en formele mogelijkheden tot inspraak en medezeggenschap. De structuur van de ouderbetrokkenheid is duidelijk. Ook is helder op welke gebieden de school of het bestuur het laatste woord heeft.
- e. Via informatie en communicatie wordt duidelijk met welke onderwerpen de organen die wat verder van de ouders afstaan, zich bezighouden.
- f. De school rapporteert zorgvuldig terug na een raadpleging van ouders.
- g. Duidelijk is welke procedures ouders kunnen volgen bij zorgen, vragen, suggesties of klachten.

*Wie, wat, wanneer en hoe?*

- a. Wat is de rol van het team en de directie?
- b. Welke rol spelen groepen ouders? Denk aan contact- of klasseouders, leden van ouderraad of oudervereniging, medezeggenschapsraad.
- c. Duidelijk is welke activiteiten structureel en welke incidenteel zijn.
- d. Het bestuur van de oudervereniging en de medezeggenschapsraad zorgen voor een agenda die ook voor een bredere groep ouders aantrekkelijk is. Bij vergaderingen van de medezeggenschapsraad is er een publieke tribune.

### *Instrumenten*

- a. Informatiebijeenkomsten.
- b. Nieuwsbrieven.
- c. (Informatie op) de website.
- d. Thema-avonden of interactieve workshops met ouders.
- e. Een ouderpanel.
- f. Een onderwijscafé.
- g. (Activiteiten van) werkgroepen, activiteitencommissie, overblijfcommissie, ouderraad, oudervereniging, (gemeenschappelijke) medezeggenschapsraad.
- h. Klachtenregeling.
- i. Jaarverslag.

### Kwaliteitszorg (2e)

We beperken ons hier tot aspecten van kwaliteitszorg waarbij ouders betrokken zijn. Inhoudelijk bepalen we ons tot de vormgeving van educatief partnerschap.

### *Doel / criteria*

- a. De school heeft een goed zicht op het beeld dat de ouders hebben van de school en op hun wensen, vragen, behoeften en verwachtingen.
- b. De school heeft een goed zicht op de waardering van de ouders voor aspecten van onderwijs en opvoeding en schoolorganisatie en in het bijzonder voor de partnerschapsrelatie met de school.
- c. Er is een klimaat waarin ouders gemakkelijk hun vragen, hun opvattingen, hun waardering kenbaar maken. Ze weten daarvoor de juiste personen te vinden.
- d. De school is bereid effectief iets te doen met de signalen die ouders afgeven. Het is ouders duidelijk dat de school soms belangen tegen elkaar moet afwegen.
- e. De school rapporteert zorgvuldig terug na een raadpleging van ouders, ook in het kader van kwaliteitszorg. Ze geeft aan wat ze met de resultaten doet of waarom ze er niet (direct) iets mee doet.

### *Wie, wat, wanneer en hoe?*

- a. Wat is de rol van bestuur, directie, team, vertrouwenspersoon?
- b. Welke rol vervullen ouders hier? Denk vooral ook aan ouders in ouderraad, oudervereniging, medezeggenschapsraad.

### *Instrumenten*

- a. Intakegesprek.
- b. Ouderenquête.
- c. Ouderpanel, met name in de vorm van kwaliteits- of waarderings- en verantwoordingspanel.
- d. Onderwijscafé.
- e. Klachtenregeling.
- f. Jaarverslag
- g. Ouderraad, oudervereniging, (gemeenschappelijke) medezeggenschapsraad.
- h. Exitgesprek.

### Meeleven, meehelpen en meedenken van de school richting ouders of gezin (2f)

Bij educatief partnerschap gaat het om wederzijdse betrokkenheid. Er is dus ook enige betrokkenheid van de school bij (het kind in) de thuissituatie. Hier staat de pedagogische doelstelling centraal. De school kan meeleven, meehelpen en meedenken, maar niet meebeslissen. Wezenlijk is een helder besef van wat mogelijk is en wanneer de school moet (kunnen) terugvallen op andere instanties.

#### *Doel / criteria*

- a. a. In de dialoog en de contacten met kind en ouders toont de school interesse in hoe het er thuis aan toe gaat.
- b. Voorzover dat past, ondersteunt de school het gezin en denkt ze mee bij de oplossing van problemen. Waar dat niet past of niet kan, zorgt de school voor een advies dan wel een zogeheten warme overdracht naar andere deskundigen of hulpverleners.

#### *Wie, wat, wanneer en hoe?*

- a. Naast de directie gaat het hier vooral om de groepsleerkracht(en), want veel betrokkenheid wordt getoond in de directe contacten met kind en ouders.
- b. De school werkt samen met ondersteuningsinstanties en weet wanneer ze hierop kan of moet terugvallen.
- c. Biedt de school eventueel met andere partners mogelijkheden voor een betere toerusting van ouders voor hun rol?
- d. In hoeverre biedt de school gelegenheid voor ontmoetingen tussen ouders?

#### *Instrumenten*

- a. Afspraken van de school met school- of algemeen maatschappelijk werk en jeugd(gezondheids)zorg.
- b. Huisbezoek.
- c. Gesprekken op school.
- d. Cursussen voor ouders over communicatieve en pedagogische competenties.

### **7.4 Het natraject: de terugblik**

De terugblik (3)
------------------

Het is zinvol om, na vertrek van het (laatste) kind, van ouders te horen hoe ze terugkijken op de schoolloopbaan van hun kind(eren) en het traject dat ze als educatief partner met de school liepen. Dat kan ook een gezamenlijke terugblik van school en ouders zijn. Wanneer een leerling tussentijds uitstroomt, is een dergelijk (exit)gesprek ook waardevol. Als het kind de school heeft verlaten, kunnen ouders gemakkelijker vrijuit praten. Dat kan veel opleveren.

#### *Doel / criteria*

- a. Het gaat om inzicht in hoe ouders terugkijken op de school, mede met het oog op wat beter kan.
- b. Een open dialoog leent zich hier beter voor dan (alleen) een schriftelijke bevraging.

#### *Wie, wat, wanneer en hoe?*

- a. Directie, leden van het team, ouders.
- b. Is er ook een rol voor ouders uit bijvoorbeeld de oudervereniging?
- c. Is er een paralleltraject met de kinderen?

#### *Instrumenten*

- a. Een tevredenheidsonderzoek, bijvoorbeeld via een enquête of evaluatieformulier, in te vullen door vertrekkende of vertrokken ouders.
- b. Een parallelle enquête onder kinderen.
- c. Een exitgesprek met vertrekkende of vertrokken ouders.
- d. Een parallel exitgesprek met kinderen.
- e. Een ouderpanel bijvoorbeeld een halfjaar na vertrek.

## 7.5 Format: Het traject dat school en ouders lopen

Het format uit deze paragraaf kun je gebruiken bij de uitwerking van het traject dat je als school met de ouders als partners wilt lopen. We starten vanuit het (her)ontwerpdenken, om een beetje los te komen van de huidige situatie. Formuleer in kolom 1 je *eigen doelen en criteria* voor het betreffende onderdeel. In kolom 2 komt je *eigen ontwerp of voorstel*. In kolom 3 kun je *eventuele acties* vastleggen die nodig of wenselijk zijn in de verdere voorbereiding van dit onderdeel. Doe dat pas als je vrij zeker weet in welke richting je wilt gaan. Bij die acties kun je denken aan het bijstellen of uitlijnen van instrumenten, werken aan voorwaarden in de sfeer van competenties en/of houding, enzovoort.

### *De inzet van onderdelen en/of instrumenten*

Met het format kun je onderdelen van het traject of een deeltraject op hoofdlijnen beschrijven. Ga je een onderdeel of instrument echt inzetten, werk het dan nader uit. Hiervoor vind je een format op de site van [www.qprimair.nl](http://www.qprimair.nl). Voor een aantal instrumenten vind je hier ook een goeddeels ingevuld format. Wil je daarmee aan de slag, loop het format dan voor je eigen situatie na om een optimale 'pasvorm' te bereiken.

### *Denken in termen van een integraal traject*

Het is mogelijk om te focussen op enkele onderdelen, maar het traject wordt sterker indien je het integraal benadert. Er zit een opbouw in, die je moet zien vast te houden door in de uitwerking van een onderdeel zoveel mogelijk voort te bouwen op voorgaande onderdelen. Het geheel wordt zo meer dan de som der delen. Als je op enig moment slechts wilt (of kunt) investeren in één onderdeel of facet, probeer dan toch enig zicht op het traject in zijn geheel te ontwikkelen.

### *Relatie met andere formats en plannen*

Ook voor dit format geldt weer dat het een hulpmiddel moet zijn. De invulling van dit format geschiedt bij voorkeur in nauwe samenhang met het format *Visieontwikkeling* uit paragraaf 6.8. Een pendel tussen beide formats is het meest productief. Vanuit het format in deze paragraaf is het een kleine stap naar een *Projectplan educatief partnerschap met ouders*. Dit vind je op [www.qprimair.nl](http://www.qprimair.nl).

Format Het traject dat school en ouders lopen

1 HET VOORTRAJECT TOT EN MET DE INSCHRIJVING		
DOELEN EN CRITERIA	(HER)ONTWERP: WIE, WAT, WANNEER, HOE (waaronder instrumenten)	EVENTUELE ACTIES
1a Informatie vooraf		
1b Nadere kennismaking		
1c Intake en inschrijving		
1d Samenhang tussen onderdelen van het voortraject en het hoofdtraject		
2 HET HOOFDTRAJECT VANAF DE FEITELIJKE ENTREE		
DOELEN EN EN CRITERIA	VOORSTELLEN: WIE, WAT, WANNEER, HOE (waaronder instrumenten)	EVENTUELE ACTIES
2a Introductie van ouders in de cultuur, de structuur en de werkprocessen van de school en nadere kennismaking van de school met de opvattingen van ouders		
2b Contact, communicatie, dialoog en samenwerking rond het eigen kind – meeleven, meehelpen, meedenken en meebeslissen		
2c Meeleven, meehelpen en meedenken op het niveau van de groep(en) waarvan het eigen kind deel uitmaakt		
2d Meeleven, meehelpen, meedenken en meebeslissen op het niveau van de school als geheel		
2 <sup>e</sup> Kwaliteitszorg		
2f Meeleven, meehelpen en meedenken van de school richting ouders of gezin		
3 HET NATRAJECT: DE TERUGBLIK		
DOELEN EN EN CRITERIA	VOORSTELLEN: WIE, WAT, WANNEER, HOE (waaronder instrumenten)	EVENTUELE ACTIES
De terugblik		

## 8 Instrumenten voor partnerschap kiezen

Dit hoofdstuk bevat een toelichting en een algemene beschrijving van een format voor de keuze van instrumenten. Invulling van het format voor een instrument of een onderdeel van het traject dat school en ouders lopen, scherpt je ideeën hierover aan. Het algemene format vind je eveneens op [www.qprimair.nl](http://www.qprimair.nl), samen met acht voorbeelduitwerkingen.

### 8.1 Toelichting op het format Instrumenten voor partnerschap

Dit format kan helpen bij

- het beter funderen van je keuze voor een instrument;
- het toesnijden van een instrument op je bedoelingen. Leidend is niet het instrument maar je visie op educatief partnerschap en hoe dat partnerschap (nog beter) te realiseren is.
- het (blijven) leveren van kwaliteit. Het format vraagt aandacht voor de centrale kwaliteitsvragen: wat zijn de goede dingen, doen we de goede dingen, doen we ze goed, hoe weten we dat, vinden anderen dat ook en wat doen we met die wetenschap? Zo houdt je de kwaliteit in het vizier.

#### *Pendelen*

Dit is typisch een formulier dat je niet simpel van boven naar beneden invult. Je zult merken dat je gaat pendelen. Je begint met je eerste ideeën omtrent het instrument: wat is het voor een instrument (rubriek 1a), wat kun je ermee doen (1b), en hoe pas je het toe (1c)? Je gaat vervolgens na waarom het eigenlijk zo'n aantrekkelijk instrument is en je beslist of dat aanleiding genoeg is om door te gaan met de uitwerking of dat je liever je heil zoekt in andere instrumenten. Wellicht wil je eerst nog even kijken naar de context (de vormen van wederzijdse betrokkenheid waarvoor het instrument wordt ingezet, (3) of naar de relaties met de algemene doelen van partnerschap (4). Dat kan weer leiden tot een toespitsing van je specifieke doelen (1b). Kortom, het is een pendelformat dat uiteindelijk leidt tot een steeds scherper beeld van het waarom en het hoe van de toepassing van een instrument.

#### *Opbouw*

Het format is opgebouwd uit twaalf hoofdrubrieken met algemene toelichtingen. Soms wordt verwezen naar andere rubrieken in het format, soms naar paragrafen of hoofdstukken uit deze brochure. Die toelichtingen blijven soms vrij abstract, maar voor acht instrumenten is op [www.qprimair.nl](http://www.qprimair.nl) een voorbeelduitwerking beschikbaar.

Wil je een van de voorbeelduitwerkingen gebruiken, ga dan wel voor elke rubriek na of de beschrijving op jullie situatie van toepassing is. Werk vanuit je eigen visie en pas de beschrijving zo nodig aan.

Voor andere dan de acht beschreven instrumenten kun je een digitale kopie gebruiken van het format uit deze paragraaf. Ook dat vind je op [www.qprimair.nl](http://www.qprimair.nl). De tussen () geplaatste toelichtingen onder de kaderteksten kun je *deleten* of overschrijven met de *insert*-functie zodra je ze niet meer nodig hebt. Beschik je over een andere beschrijvingen van het instrument in kwestie (een boekje, een brochure, een handleiding), dan kun je daar op onderdelen natuurlijk naar verwijzen

### 8.2 Format: Instrumenten voor partnerschap

*Naam van het instrument*

1 Korte omschrijving (op hoofdlijnen)

1a Wat is het?

Geef een korte omschrijving, om de gedachten te bepalen.

### 1b Wat is het specifieke doel? (zie ook rubrieken 3 en 4)

Het gaat hier om de *specifieke* doelstelling(en) waarvoor het instrument wordt ingezet. In rubriek 3 wordt een relatie gelegd met vormen van (wederzijdse) betrokkenheid waartoe het een bijdrage kan leveren en in rubriek 4 komt de relatie met de bekende *algemene* doelen van partnerschap aan de orde.

Soms kun je ook nevendoelen onderscheiden, zoals het goed 'neerzetten' van het partnerschap; zie de voorbeelduitwerking van het intakegesprek.

### 1c Hoe wordt het uitgevoerd? (zie ook rubriek 5)

Beperk je hier tot de hoofdlijnen – meer specifieke informatie zet je in rubriek 5.

## 2 Aantrekkelijkheid

Geef enkele redenen waarom het een aantrekkelijk instrument is. Uit eigen ervaring of op basis van ervaringen en opvattingen van anderen. Deze rubriek overlapt inhoudelijk met rubriek 6, waar kwaliteitsoverwegingen aan de orde komen. De vraag naar de aantrekkelijkheid staat vooraan om te voorkomen dat je veel energie steekt in de uitwerking van een instrument dat bij nader inzien toch minder aantrekkelijk is dan je dacht. Ben je op basis van de gegevens in rubriek 1 nog niet zeker van de meerwaarde van het instrument, kijk dan eerst even naar de rubrieken 3 en 4. Besluit daarna of je al dan niet doorgaat met de uitwerking.

## 3 Vormen van wederzijdse betrokkenheid

	Meeleven		Meehelpen		Meedenken		Meebeslissen	
Ouders>kind	1		2		3		4	
Ouders>school	5		6		7		8	
School>ouders	9		10		11		(12)	

Voor welke vormen wordt het instrument vooral ingezet? Zet een kruisje in de betreffende vakjes. Eventueel kun je met een X aanduiden waarop het accent ligt en met een (X) waarop een nevenaccent ligt. Zijn er verschillende toepassingen aan de orde, geef dan met behulp van codes aan wat bij wat hoort. Zie bij wijze van voorbeeld de algemene (A) en specifieke toepassingen (S) van het instrument huisbezoek. Probeer hier heel selectief te zijn. Een instrument dat in erg veel cellen 'scoort' is óf een wondermiddel óf loopt de kans zijn doel voorbij te schieten. Cel 12 staat tussen haakjes omdat deze categorie niet voorkomt.

## 4 Algemene doelen van partnerschap: pedagogische, organisatorische en/of participatiedoelstelling

In functie van welk(e) doel(en) staat het instrument en hoe moet dat blijken? Loop alle drie de doelen even langs. Zie voor informatie over de doelen paragraaf 3.1 en 3.2 uit de brochure. Zie ook rubriek 1b.

Probeer ook hier heel selectief te zijn. Een instrument dat op alle drie doelen hoog 'scoort', loopt de kans zijn doel voorbij te schieten. Zijn er verschillende toepassingen aan de orde, geef dan met behulp van codes aan wat bij wat hoort.

## 5 Specifieke uitvoering - betrokkenheid van de partners en eventueel anderen

### 5a Initiatief en voorbereiding

Bij initiatief gaat het niet om het toevallige initiatief om dit instrument in overweging te nemen, maar om het initiatief bij verdere toepassing van het instrument in de toekomst.

Hoe ziet de voorbereidingsgroep eruit? Wie leidt de groep? Is het een gemengde groep van zowel teamleden als ouders? Wat doen teamleden, wat de ouders of anderen?

### *De planning van de werkzaamheden van de voorbereidingsgroep*

Wat moet er allemaal gebeuren? Is duidelijk welke richting het uitgaat of moet nog nader verkend worden hoe het instrument eruit kan zien? Is het zinvol eens op een andere school te kijken die al met het instrument werkt? Wie doet wat, in welke periode? Houd rekening met een eventuele try-out; zie hieronder.

### *De uitwerking van het instrument waaronder het bepalen van de gewenste opbrengst (output, outcome), de eventueel benodigde specifieke middelen (rubriek 8d) en de andere noodzakelijke uitvoeringscondities*

Meer gedetailleerde uitwerkingen kun je neerslaan in een draaiboek of een gespreksprotocol dat vaker gebruikt kan worden. Zie voor de beoogde opbrengst met name de rubrieken 1b en 6. Denk ook aan de synergie die kan worden gerealiseerd door de toepassing van dit instrument te verbinden met de toepassing van andere instrumenten, zie rubriek 7.

Check de beoogde uitvoering tegen de criteria voor een goede uitvoering (rubriek 6) en de daarvoor noodzakelijke voorwaarden (rubriek 8). Vul eventueel eerst die rubrieken in en kom er dan hier op terug.

### *Try-out*

Als het gaat om een eerste toepassing van het instrument, zijn er twee mogelijkheden:

- het wordt meteen schoolbreed, over de hele linie, ingevoerd. Daarbij zijn weer verschillende varianten mogelijk: alleen voor nieuwe ouders en/of vanaf een bepaalde bouw en dan geleidelijk aan verder;
- het wordt eerst op kleine schaal beproefd als een soort experiment.

De tweede mogelijkheid – die van een try-out – heeft voordelen. Je kunt zo, zonder al te veel overhoop te halen, zien of iets werkt zoals beoogd. Enkele voorbeelden. Een programma voor de introductie van nieuwe ouders in de schoolgemeenschap kun je eerst eens voorleggen aan ouders die al even op school zijn: spreekt het hen aan, zouden zij eraan deelnemen? Een nieuwe opzet van het huisbezoek of een ouderpanel kan eerst in een rollenspel in het team of op school met een paar ouders worden geoefend? Een dialoog tussen leerkracht en ouders als alternatief voor het tienminutengesprek kan ook heel goed eerst in een rollenspel worden ingeoeffend. Niet alleen een try-out van het instrument als geheel is mogelijk. Ook onderdelen of deelinstrumentjes kunnen eerst beproefd worden op hun werking.

### *De organisatie*

Denk aan zaken als:

- wie de uitvoering leidt: gespreksleider, inleider;
- wie rapporteert/rapporteren, hoe dat gebeurt (op hoofdlijnen of gedetailleerd) en wanneer;
- informatie waarover deelnemers vooraf of tijdens de uitvoering dienen te kunnen beschikken;
- werkvormen en eventuele keuzemogelijkheden voor deelnemers;
- de inzet of het raadplegen van externe deskundigen;
- lijstjes van vragen of aandachtspunten, meer specifieke middelen in de zin van rubriek 8d;
- andere benodigde materialen;
- de wenselijkheid van de aanwezigheid van een tolk.

### *De communicatie vooraf, de uitnodiging en/of de afspraak*

Wie zijn de deelnemers? Hoe kun je bewerkstelligen dat alle of zoveel mogelijk ouders komen? Zijn alle teamleden aanwezig of slechts een deel of een vertegenwoordiging? Zijn de kinderen aanwezig?

### *Wat gebeurt er met de verwachte opbrengst?*

Een goed natraject is minstens zo belangrijk als een goede voorbereiding en uitvoering. Deze vraag loopt daarom vooruit op de inrichting van het natraject. Zie ook rubriek 5c.

Wat de opbrengst zou kunnen zijn en wat ermee zou kunnen gebeuren, kun je via een soort simulatie van het proces beantwoorden. Hoe ga je bijvoorbeeld om met een opbrengst die je als team of als directie onwelgevallig is? Als je een ouderpanel, een onderwijscafé of een exitgesprek organiseert, kun je naderhand niet doen alsof het niet plaatsvond. Ouders hebben zich uitgesproken en dat kan niet zonder

consequenties zijn. Ga daarom bij kwetsbare onderwerpen van te voren na wat de mogelijke uitkomsten van een activiteit kunnen zijn en hoe je daarop als directie of team zou reageren.

#### *Kies het tijdstip van uitvoering*

Wat is het meest geschikte tijdstip: maand, dag van de week, begintijdstip?

#### **5b Uitvoering (zie ook rubriek 1c)**

Werk de hoofdlijnen uit rubriek 1c hier eventueel uit. Hoe is de rolverdeling? Denk meer specifiek aan zaken als:

- de leiding en de aftrap: sfeer creëren; toelichting op het belang van de activiteit voor ouders en voor team/school; verheldering van het doel en de context (relatie met andere activiteiten); aanduiding wat er met de opbrengst gebeurt;
- het proces: appetizers; werkvormen; vasthouden aan dialoog/interactie; toewerken naar suggesties, aanbevelingen, voorlopige conclusies;
- de terugrapportage of verslaglegging;
- overall conclusies en aanduiding van wat daarmee (mogelijk) gebeurt en hoe betrokkenen dat vernemen;
- eventuele afspraken over vervolgactiviteiten;
- evaluatieve terug- en vooruitblik: wat goed ging en wat de volgende keer beter kan;
- leren van de uitvoering: voer je een instrument voor het eerst uit, bijvoorbeeld interactieve workshops, zorg er dan voor dat enkele waarnemers de opdracht krijgen om te kijken hoe ze verlopen en welke aandachtspunten er zijn voor de volgende keren;
- de rolverdeling bij dit alles.

#### **5c Natraject (zie ook rubriek 9)**

Let op: de zorgvuldigheid van het natraject bepaalt in hoge mate het succes van de toepassing van een instrument. Afhankelijk van het 'gewicht' van het onderwerp, de mogelijke consequenties van de bespreking of de uitkomsten daarvan kan het natraject er zwaarder of lichter uitzien. Dat zal per geval nader moeten worden bezien, bij voorkeur vooraf. Denk aan zaken als:

- evaluatie door de voorbereidingsgroep zelf: wat ging goed, wat kan de volgende keer beter of anders;
- eventuele bijstelling van draaiboeken, protocollen of andere middelen in de zin van rubriek 8d;
- verslaglegging en dossiervorming;
- terugkoppeling naar of communicatie binnen de hele schoolgemeenschap. Een zorgvuldige communicatie is belangrijk: geef aan hoe de sfeer was, wat de ervaringen waren van team en ouders (nieuwe en/of 'zittende' en/of vertrokken ouders), wat de opbrengst was en wat de school ermee gaat doen. Ga na of dat voldoende recht doet aan de inbreng van de ouders;
- het op andere manieren vasthouden van de ingezette lijn en/of de getoonde betrokkenheid. Vanuit de participatiedoelstelling is het essentieel om eenmaal getoonde betrokkenheid van ouders vast te houden. Een goede sfeertekening in de terugrapportage kan daar ook aan bijdragen. Een voorbeeld: kom na een huisbezoek bij de eerste de beste gelegenheid even terug op het bezoek door bepaalde elementen nog even te benoemen;
  - een eventueel vervolg en de noodzaak van aanvullende activiteiten;
  - de zorg voor het nakomen van gemaakte afspraken;
  - de rolverdeling bij dit alles.

#### **5d Eindverantwoordelijkheid**

Bij wie ligt de eindverantwoordelijkheid voor de uitvoering? Differentieer eventueel naar de verschillende fasen.

#### **6 Visie en kwaliteit: de goede dingen doen en de dingen goed doen**

Deze rubriek onderbouwt uitspraken in rubriek 2. De vragen zijn: behoort de inzet van dit instrument tot 'de goede dingen doen'? Hoe weet je dat? Vinden anderen – onder wie ouders – dat ook? Wanneer pas je het instrument goed toe? Licht een en ander kort toe in termen van het belang van de toepassing voor kinderen, ouders, team, anderen. Welke criteria hanteer je om vast te stellen of de uitvoering 'goed' is? Leg een relatie met de doelen uit de rubrieken 1b en 4. Verwijs naar specifieke kwaliteitsstandaarden.

## 7 Relatie tot het gehele traject dat school en ouders samen lopen

### 7a Plaats in het traject en samenhang met andere activiteiten of instrumenten

Geef aan of het instrument behoort tot het voortraject, het hoofdtraject en/of het natraject. Geef eventueel ook aan om welke specifieke onderdelen daarvan het gaat; zie hoofdstuk 7 en verwijs eventueel naar je eigen invulling van het format *Het traject dat ouders en school lopen*.

Welke relatie heeft het tot andere activiteiten of instrumenten? Kan het de werking van die activiteiten of instrumenten versterken en zo ja: hoe?

### 7b Hoe wezenlijk is het instrument in het traject? Varianten in inzet en/of vormgeving – alternatieve instrumenten. Relatieve voor- en nadelen. Welk(e) instrument(en) en/of variant(en) kies je?

Hoe wezenlijk is het instrument op die plek in het traject? Zijn er varianten in inzet en/of vormgeving denkbaar? Zijn er alternatieve instrumenten beschikbaar? Welk(e) instrument(en) en/of variant(en) kies je? Indien er varianten denkbaar zijn: vermeld ze met voors en tegens. Van welke factoren is een keuze voor de ene of de andere variant afhankelijk? Ingeval van alternatieven: kunnen ze elkaar afwisselen?

### 7c Frequentie

Hoe vaak wordt het instrument toegepast in een schooljaar of in het gehele traject dat school en ouders samen lopen?

## 8 Voorwaarden

Welke voorwaarden in verband met de toepassing van dit instrument vragen *in jullie situatie* aandacht? Zie hoofdstuk 4 en de beschrijving van het betreffende onderdeel van het format *Het traject dat school en ouders lopen*.

### 8a Cultuur

### 8b Structuur (zie ook rubriek 7)

### 8c Werkprocessen

### 8d Tijd, ruimte, middelen

### 8e Team

### 8f Ouders

### 8g Anderen

### 8h Het beleid

## 9 Afspraken rond het gebruik van het instrument

**9a Wie is (zijn) de eigenaar(s) van het instrument?**

Wie coördineert de voorbereiding, de uitvoering en het natraject en is dus verantwoordelijk voor een goede toepassing van het instrument inclusief het uitvoeren van de afspraken daaromtrent?

**9b Welke afspraken zijn er rond voortgangsbesprekingen?**

Wanneer is de eerstvolgende voortgangsbespreking en wat komt er dan vooral aan de orde?

**9c Welke afspraken zijn er rond de evaluatie?**

Evalueer periodiek de meerwaarde van het instrument. Denk ook aan een evaluatie van de specifieke middelen die bij dit instrument horen. De belangrijkste evaluatiecriteria zijn te ontleen aan de rubrieken:

- 1b en 4: worden de beoogde doelen bereikt? Zo niet, waar ligt dat aan?
- 2 en 6: blijkt het instrument inderdaad zo aantrekkelijk?
- 3: levert het instrument echt een bijdrage aan een versterking van wederzijdse betrokkenheid?
- 1c, 5 en 6: zijn voorbereiding, uitvoering en natraject goed verlopen?
- 7: heeft het instrument een goede plek in het hele traject dat school en ouders doorlopen?
- 8: waren de voorwaarden vervuld?

Wie is verantwoordelijk voor deze evaluatie?

**9d Welke afspraken zijn er rond de bijstelling van het instrument of de condities voor uitvoering?**

Evaluatie of ervaring met de toepassing van het instrument kunnen aanleiding geven tot een bijstelling van het instrument, hetzij de condities waaronder het toegepast wordt. Hoe ziet de beoogde bijstelling eruit? Wie zorgt er voor deze bijstelling en op welke termijn? Wie is ervoor verantwoordelijk?

**9e Welke afspraken zijn er rond de borging van de kwaliteit van de uitvoering?**

Hoe wordt de kwaliteit van de uitvoering ook na evaluatie ge(waar)borgd? Hoe wordt een relatie gelegd met het (algehele) kwaliteitssysteem (kwaliteitszorg cq. kwaliteitsbeleid) van de school? Wie is voor deze borging(safspraken) verantwoordelijk?

**10 Het eigen verhaal achter het instrument**

Waarom wordt/werd het gekozen, hoe werkt het, welke ervaringen hebben we, wat maakt toepassing tot een succes? Deze rubriek kun je invullen op basis van je eerste ervaringen met de toepassing van het instrument. Je kunt er ook de aanleiding voor de keuze van dit instrument in kwijt.

**11 Invulling van dit format**

Naam:

Datum:

**12 Bronnen**

Vermeld hier de bronnen die je gebruikt hebt voor de uitwerking of waarnaar je verwezen hebt.

**Bronnen**

Arts, J., J. Kok, P. Slegers, E. Verbiest en C. de Wit (2003): *Speelbal of spelbepaler? Over professionele ontwikkeling, schoolontwikkeling en kwaliteit*. Den Haag: Q\*Primair

Boom, D. van den (1999): *Ouders op de voorgrond. Een educatieve lijn voor 0 tot 18 jaar*. Utrecht: Sardes

Eerkens, M. (2004): Hoe heet je mentor? School: de grote onbekende voor ouders. In J/M Pubers. Vakblad voor ouders jrg 1 (2004) nr 1, pagina 32-37

Emmelot, Y. (2004): Tienminutengesprekken in het primair onderwijs. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut

Es, W. van, F. Hubbard, L. van Tilborg & P. Vedder (2002): Schakels tussen school en thuis. Het bestrijden en voorkomen van onderwijsachterstand. Samenwerken met ouders. 's-Gravenhage: Procesmanagement Primair Onderwijs

Hermanns, J.(2001): Kijken naar opvoeding. Opstellen over jeugd, jeugdbeleid en jeugdzorg. Amsterdam: SWP

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

KPC Groep (2004): Denken over leren. Primair onderwijs in een nieuw licht. 's-Hertogenbosch: KPC Groep ([www.kpcgroep.nl/publicaties/publicatie/index.asp?pubID=452](http://www.kpcgroep.nl/publicaties/publicatie/index.asp?pubID=452))

KPC Groep (2005): HNL. Het nieuwe leren magazine. 's-Hertogenbosch: KPC Groep

Onderwijsraad (2003): Een voorwerp van aanhoudende zorg. Den Haag: Onderwijsraad

OCW (2004): Koers primair onderwijs. Ruimte voor de school. Den Haag: Ministerie OCW

Overmaat, M. & M. Boogaard (2004): Neemt ouderparticipatie af? Stand van zaken en tips voor scholen en ouderraden. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut

Polderman, J. & W. Sirre (2004): Model kwaliteitshandboek PO. Deel 1: Het INK managementmodel voor het primair onderwijs en Deel 2: Draaiboek voor het ontwikkelen van een kwaliteitssysteem. Den Haag: Q\*Primair (concept)

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

Sagasser, I. & B. Tax (2002): De rol van ouders in het kwaliteitsbeleid van basisscholen. Een verkenning in opdracht van Q\*Primair. Den Bosch: KPC Groep

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

Winter, M. de (2004): Opvoeding, onderwijs en jeugdbeleid in het algemeen belang. De noodzaak van een democratisch-pedagogisch offensief. Den Haag: WRR (Webpublicatie nr 1)

Wit, C. de (2002): Opvoeden doe je samen. Werken aan een inspirerend pedagogisch klimaat. 's-Gravenhage: Makelaar VVE)

Wit, C.N.M. de (2003): Ouders en school – school en ouders. 's-Hertogenbosch: KPC Groep)