

**Ouderbetrokkenheid vanuit het perspectief van professionals op VMBO-
scholen in Utrecht**

Julia Baljet

Ouderbetrokkenheid vanuit het perspectief van professionals op VMBO-scholen in Utrecht

Een kwalitatief onderzoek naar de barrières en kansen in het licht van digitalisering voor ouderbetrokkenheid vanuit het perspectief van professionals

Masterthesis
Youth, Education and Society
Universiteit Utrecht

Student Julia Baljet- 3466906
Datum 29 juni 2018
Begeleid door Ed Klute, Mira Media
 Asli van der Baan-Ünlüsoy, MSc., Universiteit Utrecht
 dr. Paul Baar, Universiteit Utrecht



Universiteit Utrecht



Abstract

In practice, parental involvement is not always self-evident. The focus of barriers seems to be too often on parents, whereas contextual- and school factors remain under exposed.

Furthermore it is unknown how and to what extent the communication and the quality of the communication between schools and parents change under the influence of digitalisation. The aim of this qualitative research is to gain insight in how professionals experience the contact with parents on secondary schools in Utrecht, in the light of digitalisation. To do so, the study focuses on types of parental contact, barriers experienced by professionals and the influence of digitalisation on the communication between schools and parents. This was researched through semi-structured interviews among six professionals of three secondary schools (vocational level) in Utrecht. Professionals appeared to give priority to personal contact and found that digital communication can not replace that. An umbrella-theme was found in the results, namely differences in expectations between schools and parents. As such, professionals notice differences between their own vision on parental involvement and the vision of parents. Furthermore, there are unspoken differences in expectations concerning reachableness of professionals and online communication. In addition, not all parents appear to have access to digital means or are digitally skilled, while schools assume they are. To conclude, digitalisation seems to result into opportunities and barriers. This happens directly by creating opportunities and barriers, as well as indirectly, by increasing and decreasing the influence of already existing barriers.

Key words: parental involvement, parental contact, digitalisation, barriers for parental contact, secondary school, vocational level

Samenvatting

Ouderbetrokkenheid blijkt in de praktijk niet altijd een vanzelfsprekendheid. De focus van barrières lijkt vaak op ouders te liggen, terwijl omgevings- en schoolfactoren onderbelicht blijven. Bovendien is het onbekend hoe en in welke mate de communicatie en de kwaliteit van de communicatie tussen ouders en scholen verandert onder de invloed van digitalisering. Daarom staat de volgende vraag centraal in dit onderzoek: Hoe ervaren professionals op VMBO-scholen in Utrecht het oudercontact, in het licht van digitalisering? Om deze vraag te beantwoorden is dieper ingegaan op de invulling van oudercontact, door professionals ervaren barrières en de rol van digitalisering op communicatie met ouders. Dit is onderzocht middels semi-gestructureerde interviews met zes professionals op drie VMBO-scholen in Utrecht. Professionals bleken persoonlijk contact het belangrijkste te blijven vinden en digitale communicatie kan dat niet vervangen. Een overkoepelend thema kwam terug in de resultaten, namelijk verschillen in verwachtingen tussen professionals en scholen. Zo merken professionals merken verschillen tussen hun eigen visie op ouderbetrokkenheid en die van ouders. Daarnaast zijn er onuitgesproken verschillen in verwachtingen als het gaat om de bereikbaarheid van docenten en online communiceren. Bovendien blijkt niet alle ouders digitale middelen tot hun beschikking hebben of digitaal vaardig zijn, terwijl scholen hier wel vanuit gaan. Concluderend lijkt digitalisering kansen en barrières op te leveren: zowel direct door het creëren van kansen en barrières, als indirect door het versterken of verzwakken van de invloed van al bestaande barrières.

Trefwoorden: ouderbetrokkenheid, oudercontact, digitalisering, barrières voor oudercontact, voortgezet onderwijs, VMBO-niveau

Ouderbetrokkenheid vanuit het Perspectief van Professionals op VMBO-scholen in Utrecht

Kinderen ontwikkelen zich zowel thuis als op school (Prins, Wienke & Van Rooijen, 2013). Opvoeding is daarom een gedeelde verantwoordelijkheid van ouders, school en de buurt (De Winter, 2012; Epstein et al., 2010). Een gelijkwaardige samenwerking tussen de betrokken partijen vergroot het opgroeklimaat van kinderen (Epstein et al., 2010; Prins et al., 2013). Uit onderzoek blijkt ouderbetrokkenheid dan ook een positieve invloed te hebben op het schoolsucces van hun kinderen, ook in het voortgezet onderwijs (bijv., Epstein, 2001; Holter, 2008; Oostdam & Hooge, 2013; Smit, Driessen, Sluiter & Brus, 2007). Ouders die op de hoogte zijn van wat er op school gebeurt, kunnen namelijk hun kinderen beter en effectiever ondersteunen (Bardroff Zieger & Tan, 2012). Samenwerking tussen ouders en school is dus geen doel op zich, maar een middel om de omstandigheden voor de ontwikkeling van het kind zo optimaal mogelijk te maken (Bokdam, Tom, Berger, Smit, & Van Rens, 2014). Echter, in de praktijk blijkt ouderbetrokkenheid lang niet altijd een vanzelfsprekendheid. De meerderheid van de ouders in het voortgezet onderwijs voelt zich niet genoeg betrokken en vindt bovendien de verwachtingen vanuit school over hun betrokkenheid onduidelijk (Bokdam et al., 2014). Terwijl juist communicatie tussen school en ouders essentieel is om een relatie op te kunnen bouwen die ouderbetrokkenheid ondersteunt (Epstein, 2005).

Onderzoek focust vaak, onterecht, op individuele ouderfactoren die ouderbetrokkenheid zouden kunnen belemmeren (Hoover-Dempsey et al., 2005). Ouderbetrokkenheid op scholen is het resultaat van de interactie tussen scholen en ouders, dus ook contextuele factoren zouden meegenomen moeten worden (Hornby & Lafaele, 2011; Kim, 2009). Uit het literatuuronderzoek van Kim (2009) blijkt dat onder andere de perceptie van docenten op de doeltreffendheid en capaciteit van ouders, de mate van zelfeffectiviteit van docenten en positieve communicatie vanuit school factoren zijn die een rol kunnen spelen bij ouderbetrokkenheid. In onderzoek naar barrières voor ouderbetrokkenheid lijkt de focus dus vaak op ouders te liggen, terwijl de rol van omgevingsfactoren en scholen vaak onderbelicht blijft.

Bovendien speelt het proces van digitalisering en daarbij de ontwikkeling van nieuwe technologieën, wat de manier van communiceren verandert (Lemish, 2015). Hoe en in welke mate de communicatie en de kwaliteit van de communicatie tussen ouders en scholen verandert onder de invloed van digitalisering, is nog nauwelijks onderzocht. Het schaarse onderzoek wat hiernaar is gedaan focust zich eenzijdig op de kansen en niet op mogelijke risico's van digitalisering (Bardroff Zieger & Tan, 2012; Olmstead, 2013).

Niet alleen vanuit wetenschappelijk oogpunt, maar ook vanuit de praktijk is er behoefte om inzicht te krijgen in de relatie tussen digitale media en ouderbetrokkenheid. Mira Media, een organisatie die zich in het kader van mediaopvoeding samenwerkt met middelbare scholen, ondervindt de worsteling van het voortgezet onderwijs en andere betrokken organisaties om ouders te betrekken. Volgens Biesta (2007) is het van belang dat onderzoek niet alleen focust op ‘wat werkt’ vanuit de theorie, maar dat het ook een bijdrage kan leveren aan het oplossen van een probleem in de praktijk, bijvoorbeeld door het betrekken van professionals uit het werkveld. Huidig onderzoek kan daarom door middel van een kwalitatieve aanpak het perspectief van professionals belichten en met nieuwe inzichten en begrip over ouderbetrokkenheid in de praktijk, de bewustwording vergroten om uiteindelijk ouderbetrokkenheid op scholen te verbeteren. Vanuit Mira Media zal dit onderzoek zich specifiek richten op drie middelbare scholen in Utrecht. De volgende vraag zal hierin centraal staan: Hoe ervaren professionals op VMBO-scholen in Utrecht het oudercontact, in het licht van digitalisering?

Theoretisch kader

Dimensies van ouderbetrokkenheid

Zowel in de theorie als de praktijk wordt er verschillend invulling gegeven aan het begrip ouderbetrokkenheid. In de praktijk wordt het afgewisseld met andere begrippen, zoals partnerschap tussen ouders en scholen (Epstein et al., 2010; Lusse, 2013). Daarnaast varieert sterk tussen welke gedragingen en opvattingen tot ouderbetrokkenheid gerekend worden, mede door de complexiteit en multidimensionaliteit van het begrip (Bakker & Denessen, 2007; Bakker, Denessen, Dennissen & Oolbekkink-Marchand, 2013). Voor het huidige onderzoek is het daarom van belang ouderbetrokkenheid duidelijk te definiëren en af te bakenen. In de literatuur zijn vele manieren te vinden waarop ouderbetrokkenheid getypeerd wordt (bijv., Epstein, 2001). In dit onderzoek wordt dit gedaan aan de hand van drie dimensies, die bestaan uit: contact met school, onderwijsondersteuning thuis en participatie op school (Bakker & Denessen, 2007; Fantuzzo, Tighe & Childs, 2000).

Ten eerste wordt ‘contact met school’ door Fantuzzo et al. (2000) omschreven als: “parents and school personnel communicating about a child’s educational experience and progress” (p. 371). Contact tussen ouders en school hangt positief significant samen met schoolsucces (Hill & Tyson, 2009). De belangrijkste elementen van contact met school zijn het investeren in communicatie en samenwerking met ouders vanuit school en de aanwezigheid van ouders bij ouderavonden en gesprekken (Lusse, 2013). Bovendien wordt door Jeynes (2010) gesteld dat contact tussen school en ouders kan bijdragen aan

onderwijsondersteuning van ouders thuis. Ten tweede wordt ‘onderwijsondersteuning thuis’ door Fantuzzo et al. (2000) gekarakteriseerd als: “behaviors describing the active promotion of a learning environment at home for children” (p. 371). De belangrijkste elementen van deze dimensie zijn: het praten over schoolgerelateerde zaken, verwachtingen van en het vertrouwen in de mogelijkheden van hun kinderen en de manier waarop ouders dit met hun kinderen communiceren (Fan & Chen, 2001; Jeynes, 2007; Jeynes, 2010; Lusse, 2013). Ten derde wordt ‘participatie op school’ gezien als: “activities and behaviors that parents engage in at school with their children” (Fantuzzo et al., 2000, p. 371). Deze dimensie lijkt het minste effect te hebben op het schoolsucces van kinderen (Desforges & Abouchaar, 2003). Voornamelijk met formele ouderparticipatie, zoals een ouderraad of oudercommissie, wordt maar een klein deel van de ouders bereikt (Lusse, 2013).

Op basis van literatuuronderzoek en in navolging van andere studies (bijv., Lusse, 2013) focust het huidige onderzoek zich op de dimensie ‘oudercontact’. ‘Oudercontact’ is namelijk voorwaardelijk voor de andere twee dimensies. Een succesvolle realisatie van het contact met ouders blijkt een ingang te bieden om onderwijsondersteunend gedrag te faciliteren en de drempel tot participatie op school te verlagen (Jeynes, 2011; Lusse, 2013). Door de grote verscheidenheid van de invulling van ouderbetrokkenheid met inbegrip van ‘oudercontact’, zowel in theorie als in de praktijk, zal de eerste onderzoeksvraag zijn: Hoe wordt er concreet invulling gegeven aan oudercontact op VMBO-scholen in Utrecht?

Ouderbetrokkenheid is een normatief begrip

Ouderbetrokkenheid is een moeilijk te evalueren concept, gezien de subjectieve aard: het is gebaseerd op een persoonlijk oordeel of zienswijze en de invulling van het begrip is niet vaststaand (Sreekanth, 2010). Dit betekent dat het. Voor het huidige onderzoek is het van belang dieper in te gaan op wat hiermee bedoeld wordt en wat hiervan de implicaties zijn, om de complexiteit van het begrip te begrijpen.

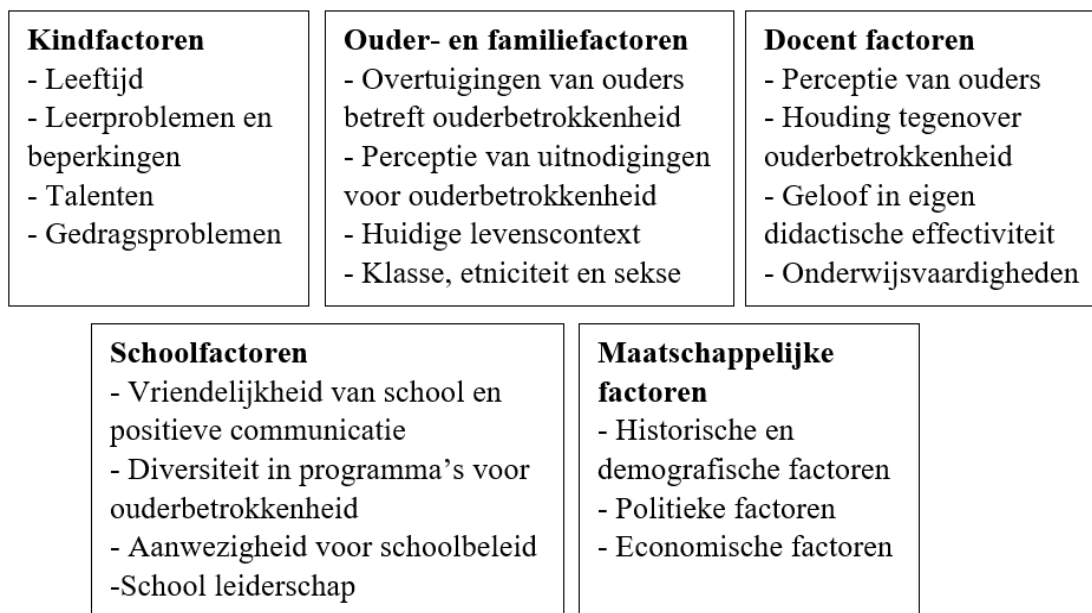
Net zoals Sreekanth (2010), schrijven meerdere onderzoekers over de subjectieve aard van ouderbetrokkenheid. Bakker et al. (2013) beschrijven ouderbetrokkenheid als een waardegeladen term. Volgens Menheere en Hooge (2010) zorgen kenmerken in gedrag, opvattingen, mentaliteit en contextuele kenmerken voor verschil in houding tegenover en perceptie van ouderbetrokkenheid. Lareau (1992) toonde bovendien aan dat leraren zich door een bepaald ideaalbeeld van ouderbetrokkenheid laten leiden in hun omgang met ouders. Het beeld van ouders en de verwachtingen die tot uiting komen in overheidsbeleid zijn een reflectie van diepgewortelde en cultureel geladen overtuigingen over ouderschap (Baquedano-Lopez, Alexander & Hernandez, 2013). Theoretische benaderingen missen

veelal manieren om ouders uit minderheidsgroepen te betrekken op scholen van hun kinderen, omdat hun perceptie op ouderbetrokkenheid niet aansluit bij het dominante en normatieve begrip wat heerst in scholen (Baquedano-Lopez et al., 2013; Menheere & Hooge, 2010). Zowel beleid als verwachtingen betreft ouderbetrokkenheid sluiten dus meer aan bij de overtuigingen, capaciteiten en stijlen van betrokkenheid van middenklasse ouders dan van ouders uit minderheden groeperingen of uit lagere sociaaleconomische milieus. Een toegenomen begrip van de aard van ouderbetrokkenheid bij minderheden zou kunnen leiden tot een betere samenwerking tussen school en ouders en ze daarnaast verzekeren van een langdurig succes betreft ouderbetrokkenheid (Kim, 2009).

Individuele factoren van ouders kunnen een barrière vormen voor ouderbetrokkenheid, zoals: een taalbarrière, weinig educatie, laag zelfbeeld, lage sociaal-economische status (SES), verschillen in manier van opvoeden, gebrek aan sociaal netwerk en negatieve ervaringen met eerdere scholen (Kim, 2009). Onderzoek richt zich echter te vaak gericht op bovengenoemde individuele barrières, terwijl deze ouderfactoren niet altijd samen blijken te hangen met het besluit van ouders om betrokken te zijn op scholen (Hoover-Dempsey et al., 2005). Uit het literatuuronderzoek van Kim (2009) blijkt dat er een aantal contextuele factoren zijn die als barrière meespelen, specifiek als het gaat om ouders uit minderheden groepen (waaronder ouders vallen met een lage SES, andere etnische en culturele afkomst en alleenstaande ouders). Kim (2009) noemt een zevental factoren dat belemmerend kan werken bij ouderbetrokkenheid, namelijk: de perceptie van docenten op de doeltreffendheid en capaciteit van ouders uit minderheden groeperingen, de opvatting van docenten op de effectiviteit van ouderbetrokkenheid, de mate van zelfeffectiviteit van docenten over de effectiviteit van hun onderwijs, vriendelijkheid van school en positieve communicatie, de diversiteit van programma's voor ouderbetrokkenheid, de aanwezigheid van schoolbeleid en ten slotte leiderschap op school.

Hornby en Lafaele (2011) hebben een breder perspectief en introduceren een model met mogelijke barrières voor ouderbetrokkenheid op vier niveaus. Zij maken onderscheid tussen individueel niveau en familie factoren (zoals huidige levensomstandigheden), kindfactoren (zoals leeftijd), ouder-docent factoren (zoals verschil in houding) en maatschappelijke factoren (zoals politieke factoren). Opvallend is dat een aantal factoren zowel het onderzoek van Hornby en Lafaele (2011) als van Kim (2009) terugkomen, maar dat de meeste factoren aanvullend zijn op elkaar. Individuele factoren genoemd door Kim (2009) zijn bij Hornby en Lafaele (2011) onder te brengen onder 'current life contexts' en 'class, ethnicity and gender'. Vervolgens richt Kim (2009) zich op specifieke barrières op school- en

docentniveau, terwijl Hornby en Lafaele (2011) zich richten op de verschillen tussen ouders en docenten. De factoren uit het model van Kim (2009) zijn op zichzelf staand te specifiek en beperkt voor het huidige onderzoek, maar een waardevolle aanvulling op het model van Hornby en Lafaele (2011). Dit model is veelomvattender, maar wordt weer te algemeen bevonden voor huidig onderzoek. Daarom zijn de factoren van beide onderzoek vertaald naar het Nederlands en in elkaar gepast, om een compleet overzicht aan barrières te verkrijgen. De docentgerichte factoren van Kim (2009) zijn samengevoegd met de ouder-docent factoren van Hornby en Lafaele (2011). De schoolfactoren van Kim (2009) zijn opgenomen als een apart niveau. Op deze manier is het model verkregen dat te zien is in figuur 1.



Figuur 1: *Barrièremodel met barrières op 5 niveaus*

De bovenstaande theoretische modellen geven inzicht in mogelijke barrières op de ontwikkeling en aanwezigheid van ouderbetrokkenheid in het onderwijs. Volgens Hornby en Lafaele (2011) zal hun model professionals in staat stellen om een effectievere toepassing te ontwikkelen betreft ouderbetrokkenheid. Echter, de vraag is of een model wat inzicht geeft in factoren die ouderbetrokkenheid kunnen bemoeilijken afdoende is om deze barrières in de praktijk ook weg te nemen. Relevant is om de ervaringen van professionals mee te nemen in de praktijk om hier meer inzicht in te krijgen. Daarom zal de tweede onderzoeksvraag zijn: Wat ervaren professionals als barrières voor het contact tussen school en ouders?

Digitalisering van het oudercontact

Opvallend aan de onderzoeken naar barrières bij ouderbetrokkenheid, is dat digitalisering in geen enkel onderzoek mee wordt genomen. Er zijn enkele onderzoeken

gedaan naar de kansen die nieuwe technologieën bieden voor communicatie tussen ouders en scholen. Kansen ontstaan doordat ouders niet meer fysiek aanwezig hoeven te zijn op school om betrokken te zijn (Olmstead, 2013; Rogers & Wright, 2008). Doordat ze een gemakkelijke, efficiënte en effectieve communicatiemethode verschaffen, kunnen nieuwe technologieën de relatie tussen ouder en docent verbeteren (Lunts, 2003). Informatie is hierdoor ten allen tijden inzichtelijk, up-to-date en onafhankelijk van de tussenkomst van de leerling (Bardroff Zieger & Tan, 2012).

Onderzoek laat dus zien dat digitalisering kansen biedt, maar er is in de literatuur nog maar weinig te vinden over mogelijke barrières die kunnen ontstaan door digitalisering. Desalniettemin zijn niet alle ouders bekend met digitale communicatiemethoden die in scholen gebruikt worden, zoals e-mail, websites, WhatsApp en leerlingvolgsystemen (Olmstead, 2013). Het is niet voor alle ouders even vanzelfsprekend om toegang tot deze technologieën te hebben en bovendien te weten hoe ermee om te gaan (Rogers & Wright, 2008). Er zijn grote onderlinge verschillen in hoe snel mensen de nieuwe mogelijkheden van technologie zich eigen maken en de mogelijkheden van de technologie benutten (Huysmans & De Haan, 2010). Dit hangt mogelijk samen met verschillen in maatschappelijke participatie: beter geïnformeerde en sneller communicerende voorlopers bouwen een voorsprong uit in betere maatschappelijke en sociale posities. Dit zou kunnen betekenen dat de positie van ouders die zich al in een achtergestelde positie bevinden verslechterd en er een grotere kloof ontstaat tussen ouders (Huysmans & De Haan, 2010). Dus waar de veranderingen in communicatie door digitalisering op scholen voor de één kansen kan opleveren, kan het voor de ander juist barrières vormen.

Bovendien zorgt digitalisering ervoor dat grenzen tussen verschillende leefcontexten vervagen, waardoor verwachtingen veranderen (Plowman, 2016). Scholen zijn nog zoekende hoe invulling te geven aan het gebruik van digitale media op school: of scholen het nu structureel aanpakken en beleid hebben ten aanzien van digitale media, hangt af van de interesse en bevoegdheid van het schoolbestuur en professionals (Pijpers, 2017). Niet alle scholen hebben vaste richtlijnen met betrekking tot digitale media en bij vele scholen is de bewustwording dat een structurele aanpak nodig is nog groeiende. Niet alleen tussen scholen, maar ook binnen scholen zijn er grote verschillen in de inzet van digitale media om te communiceren met leerlingen en ouders (Pijpers, 2017). Aangezien niet alle mogelijkheden benut worden van technologie om een brug te slaan tussen school en ouders door communicatie (Rogers & Wright, 2008), is het mogelijk dat nieuwe barrières ontstaan of bestaande barrières versterkt worden door het digitaliseringsproces.

Zoals genoemd, is er al eerder onderzoek gedaan naar de invloed van digitalisering op ouderbetrokkenheid, maar dit is te beperkt om de werkelijke implicaties ervan vast te kunnen stellen. Waardevol is om na te gaan hoe de invloed van digitalisering op de communicatie wordt ervaren door professionals op school. Daarom is de derde vraag waar antwoord op gegeven zal worden in dit onderzoek: Wat is de rol van digitalisering in oudercontact vanuit het perspectief van professionals?

Verwachtingen voor het huidig onderzoek

Inzichten uit de literatuur leiden tot een aantal verwachtingen voor het huidige onderzoek. Ten eerste wordt verwacht dat digitalisering van invloed zal zijn op de invulling van scholen aan oudercontact, aangezien digitalisering de communicatie verandert (Lemish, 2015). Daarbij wordt, in overeenstemming met Pijpers (2017), verwacht dat niet alle scholen hier al een visie en beleid op hebben. Ten tweede wordt verwacht dat er verschillende perspectieven naar voren zullen komen over ouderbetrokkenheid, zowel tussen professionals als tussen professionals en ouders. Ouderbetrokkenheid is namelijk een subjectief begrip (Kim, 2009; Sreekanth, 2010). Ten derde wordt verwacht dat in de ervaringen van de respondenten de barrières uit het barrièremodel (figuur 1) terug zullen komen, op alle vijf niveaus (ouder en familiefactoren, kindfactoren, docentfactoren, schoolfactoren en maatschappelijk factoren). Ten vierde wordt verwacht dat digitalisering zowel kansen als risico's op zal leveren. Uit de theorie van Huysmans en De Haan (2010) blijkt dat digitalisering verschillen tussen maatschappelijke participatie kunnen vergroten. Verwacht wordt dat niet voor alle groepen ouders digitalisering dezelfde risico's oplevert.

Methode

Onderzoeksdesign

Om "beschrijvingen en interpretaties van contexten, gebeurtenissen, situaties en sociale interacties" (Boeije, 2014) te verkrijgen is in dit onderzoek gekozen voor een kwalitatieve aanpak. Dit geeft de mogelijkheid dieper in te gaan op het onderwerp (Neuman, 2011). De resultaten zijn verkregen middels semi-gestructureerde interviews.

Participanten en respons

De keuze voor de betrokken scholen is gemaakt vanuit al bestaande contacten van Mira Media. Met deze docenten en leden van het managementteam is contact opgenomen per mail. De respons was redelijk hoog, ongeveer de helft van de benaderden. Ondanks het oorspronkelijke ontwerp, zijn ouders niet betrokken in dit onderzoek. Het was niet mogelijk ouders bereid te vinden voor een interview. Besloten is toen deze groep buiten beschouwing te laten en het onderzoek alleen te richten op professionals.

Uiteindelijk zijn zes professionals geïnterviewd van drie VMBO-scholen in Utrecht, waarvan drie mannen en drie vrouwen. Informatie over de respondenten staat in tabel 1. De functies waarnaar wordt gerefereerd in de tekst zijn ingekort. Dit vanwege de leesbaarheid van de tekst en de waarborging van de anonimiteit van de respondenten. Naar respondent 2 wordt gerefereerd als docent, omdat dit haar hoofdfunctie was en studieloopbaanbegeleiding een nevenfunctie. Naar respondent 4 wordt gerefereerd als mentor of afdelingsleider, afhankelijk of wat hij zegt is vanuit zijn rol als afdelingsleider of vanuit zijn rol als mentor. Naar respondent 5 wordt gerefereerd als afdelingsleider, omdat haar functie en taken als teammanager vergelijkbaar zijn met de functie van afdelingsleider op de andere scholen.

Tabel 1: *Informatie over respondenten*

	Functie	Gerefereerd in tekst	Geslacht	Jaar werkervaring in het onderwijs
1	Docent	Docent	Man	19 jaar
2	Docent en studieloopbaanbegeleider	Docent	Vrouw	27 jaar
3	Mentor en mediacoach	Mentor	Man	5 jaar
4	Afdelingsleider en mentor	Afdelingsleider of mentor	Man	10 jaar
5	Teammanager	Afdelingsleider	Vrouw	6 jaar
6	Afdelingsleider	Afdelingsleider	Vrouw	34 jaar

De scholen hebben allemaal een eigen karakter en daarom zal dit meegenomen worden in dit onderzoek. De scholen hebben gemeenschappelijk dat ze alle drie in achterstandsbuurten staan, waar sprake is van allerlei bijkomende problemen, zoals: werkloosheid, armoede, grote gezinnen en weinig verbinding met de (Nederlandse) samenleving. De eerste school (waarnaar in de tekst gerefereerd zal worden als school#1) wordt gekenmerkt door een open en laagdrempelig karakter. De school kijkt naar wat leerlingen nodig hebben en maakt oplossingen op maat, vindt vertrouwen van de ouder en hun betrokkenheid bij het kind erg van belang. De tweede school (school#2) is actief zoekende naar manieren om ouders te betrekken en het onderwijs te verbeteren. Op deze school heeft de mentor een sleutelrol in het contact met ouders. De derde school (school#3) kenmerkt zich doordat zij een nieuwe en digitale school zijn. Zo maken zij gebruik van een

app om ouders en leerlingen te informeren. Zij hebben een meer zakelijke aanpak dan de andere twee scholen en benaderen de school meer als bedrijf dan als instituut.

Onderzoeksinstrument

Aan de hand van de literatuurstudie zijn de interviewschema's opgesteld op basis van content topics voor semi-gestructureerde interviews (Baarda, De Goede & Teunissen, 2009). Deze bevatten vragen rondom drie topics, welke aansluiten op de drie deelvragen uit dit onderzoek (zie bijlage 1). De volgende onderwerpen komen aan bod in de interviewschema's: concrete invulling op scholen aan ouderbetrokkenheid, met een focus op het contact met ouders, barrières die professionals ervaren in het oudercontact en ten slotte de invloed van digitalisering op ouderbetrokkenheid. De interviewschema's hebben een vaste opbouw, introductie en afsluiting om de betrouwbaarheid van de uitkomsten van de interviews te vergroten.

Methode van dataverzameling

De professionals zijn geïnterviewd op de school waar zij werkzaam zijn. De interviews duurden tussen de 30 en 70 minuten. De introductie bevatte uitleg over het onderwerp van het onderzoek, focus op ervaring (geen goed of fout) en anonimiteit. In de introductie werd toestemming gevraagd voor de opname van het interview. Het opnemen van de interviews vergroot namelijk de kwaliteit van de data en data-analyse (Boeije, 2014). Er zijn gesprekstechnieken gebruikt zoals tussentijds samenvatten en parafraseren, doorvragen en ruimte geven voor vragen en toevoegingen om de sociale wenselijkheid zo veel mogelijk te beperken (Ritchie & Lewis, 2003). Dit vergroot namelijk de betrouwbaarheid en interne validiteit van het onderzoek (Boeije, 2014). De opgenomen interviews zijn na afloop verbatim getranscribeerd.

Analyse

Voor de kwalitatieve analyse is gebruik gemaakt van NVivo 11 en dit is gedaan aan de hand van de analysemethoden van Boeije (2014). Tijdens de eerste fase (open codering) zijn, tijdens het doorlezen van de interviews, fragmenten gemarkeerd waarin nuttige informatie stond. Deze werden gelabeld met overkoepelende labels en daarna zijn de labels verder opgedeeld in meer gedetailleerde labels op verschillende niveaus, zie bijlage 2 voor een overzicht van de labels. Aanvankelijk werden citaten die te maken hadden met digitalisering ook apart gegroepeerd en werden de resultaten per deelvraag behandeld, maar er bleken overkoepelende thema's terug te komen door de deelvragen heen, bijvoorbeeld 'verschillende verwachtingen'. Daarom is besloten om de resultaten niet te behandelen aan de hand van de deelvragen. De labels werden nog een keer doorgelezen en daaruit kwamen de

volgende overkoepelende thema's: vormen van oudercontact, visie op contact, verschillende verwachtingen, huidige levenscontext als barrière. Toen is ook besloten niet alle dimensies van ouderbetrokkenheid te bespreken, zoals aanvankelijk het plan was in deelvraag 1, maar om alleen op oudercontact te focussen. Dit is gedaan omwille van de lengte en leesbaarheid van de tekst. Tijdens het schrijven zijn sommige labels weer samengevoegd. Niet alle labels komen uiteindelijk terug in de resultaten. Omdat het thema 'Vormen van contact' meer een samenvatting is van uitspraken van respondenten, zijn er minder citaten verwerkt dan bij andere thema's, die meer beschrijvend zijn. Tijdens het schrijven van de resultaten is de interne validiteit en betrouwbaarheid vergroot door zo dichtbij mogelijk bij de formulering van de respondenten te blijven (Boeije, 2014).

Resultaten

Vormen van oudercontact

Er worden zowel digitale als niet digitale vormen van communicatie ingezet tussen ouders en school. In deze middelen kan onderscheid gemaakt worden tussen vormen die voor communicatie gebruikt worden (bijvoorbeeld telefoon) en middelen die gebruikt worden om informatie te delen (zoals een website). Een van de kansen van digitale vormen van oudercontact die genoemd wordt is dat de communicatie onderling en met ouders sneller wordt. *"Nou ik denk dat school daardoor wel wat meer zichtbaar wordt. Sneller en meer zichtbaar"*, zegt een mentor (school#2). De vergrote zichtbaarheid is een andere kans van digitalisering. Op internet is het gemakkelijk om ouders te laten zien wat de kinderen doen, *"waardoor je alsmaar de deur openzet"* (afdelingsleider, school#1). Daarnaast worden er informatieve ouderavonden of thema-avonden voor ouders georganiseerd. Ook worden ouders uitgenodigd bij presentaties of uitvoeringen van hun kinderen, zoals kookworkshop of kooruitvoering.

Niet-digitale middelen. Enkele scholen maken gebruik van brieven, andere scholen hebben dit vervangen door mail of website. Alle scholen maken gebruik van voortgangs- of rapportgesprekken. Daarnaast worden persoonlijke gesprekken gevoerd op het moment dat er incidenten zijn. Het komt volgens respondenten sporadisch voor dat ouders naar school komen zonder afspraak.

Telefoon. Bellen wordt door alle respondenten gezien als de effectiefste manier van communiceren met ouders. Respondenten geven aan dat de meeste ouders zelf ook bellen als ze contact zoeken en zich daar het gemakkelijkste bij voelen.

Mail. Ook mailen wordt vaak genoemd in de interviews. Eén teamleider geeft aan dat ze er de voorkeur aan geeft, omdat je mail sneller kan afhandelen dan telefonisch. Alle andere

professionals focussen op de slechte ervaringen die zij met hebben met mailen. Als ouders mailen, mailen de professionals wel terug, maar hun ervaring is dat niet veel ouders dit doen. Als de professionals op eigen initiatief mailen, wordt het vaak óf niet gelezen, óf er wordt niet op gereageerd.

Magister. Alle drie de scholen gebruik Magister als leerlingvolgsysteem. Twee scholen gebruiken het alleen als platform om informatie op te delen over de voortgang en absentie van leerlingen, de derde school gebruikt het ook als communicatiemiddel. Interessant is de wisselende inschatting van respondenten over de mate waarin ouders gebruik maken van Magister. Een professional zegt dat Magister veel gebruikt wordt door ouders om hun kinderen te controleren, terwijl een andere professional van dezelfde school zegt dat ouders zelden Magister openen, niet weten hoe het werkt of hun inlogcodes kwijtraken.

WhatsApp. Er is maar een enkele geïnterviewde mentor die gebruik maakt van WhatsApp om contact te houden met ouders. De meeste professionals gebruiken het bewust niet, zelfs al weten ze dat het met WhatsApp makkelijker is om contact leggen met ouders. Over het algemeen zijn zij erg tegen het gebruik van WhatsApp: zij vinden het niet nodig, vinden WhatsApp niet professioneel en te laagdrempelig en willen niet zo amicaal en dichtbij ouders komen.

Website, nieuwsbrief en app. Op twee scholen worden de website en een nieuwsbrief gebruikt om informatie te delen. De informatie is zo meer up-to-date dan bij alleen het gebruik van een jaarkalender. De derde school geeft juist aan geen gebruik te maken van de website, omdat ze een app hebben. Een teamleider van deze school geeft aan dat dit voor ouders soms verwarrend is, omdat zij wel verwachten dat er informatie op de website te vinden is. Eén school maakt gebruik van een app om nieuwsberichten te plaatsen en push berichten te verzenden. Het gaat om algemene berichten, omdat iedereen dezelfde berichten ontvangt kan hier geen onderscheid in gemaakt worden.

Sociale media. Eén respondent geeft aan dat er een Facebookpagina van school bestaat, verder wordt dit niet genoemd.

Visie op contact

De rol van de mentor. Op alle scholen is de mentor het primaire communicatiepunt naar ouders toe. Enkele keren per jaar nodigt de mentor de ouders uit voor een voortgangs- of rapportgesprek. Het is geen optie om er als ouders niet te zijn volgens een van de afdelingsleiders (school#1): *“Dat heeft echt prioriteit. Ze moeten gewoon komen.”* Tevens is het op school#1 en school#2 zo dat docenten in principe geen contact hebben met ouders,

tenzij in overleg met de mentor wordt besloten dit wel te doen. Op deze manier heeft de mentor het overzicht en is het ook duidelijk voor ouders naar wie zij toe kunnen. Van de mentor wordt tevens wel verwacht meer en beter bereikbaar te zijn voor ouders dan een normale docent. Eén mentor (school#3) zegt geen informeel contact te hebben met ouders, terwijl andere mentoren dit juist wel frequent doen. Zij vinden contact belangrijk en willen ouders niet het idee te geven dat school alleen iets van zich laat horen op het moment dat er iets vervelends aan de hand is.

Persoonlijk contact. Uit de interviews blijkt dat een belangrijke reden om het contact met ouders te onderhouden is om een goede verstandhouding op te bouwen met ouders, omdat er sprake is van een samenwerking, *“het is je partner gewoon”* (afdelingsleider, school#1). Het sleutelwoord van positief partnerschap is *vertrouwen*, want met vertrouwen heb je een ingang bij ouders: *“als je het weet te keren, en als er dan vertrouwen is, dan komt het goed”*, aldus een van de afdelingsleiders (school#1).

Dit gevoel van samenwerking, partnerschap en gelijkwaardigheid tussen professionals en ouders zorgt er bovendien voor dat ouders meer participeren bij activiteiten van school, maar ook dat zij school minder zullen benaderen als *“consument”* en meer als een samenwerkingspartner, zegt een van de mentoren (school#3). Op deze manier kan het dus een opstapje zijn naar andere vormen van ouderbetrokkenheid, zoals ouderparticipatie.

Het ontwikkelen van een relatie met ouders, een gemeenschapsgevoel en een vorm van samenwerking is heel erg lastig voor elkaar te krijgen volgens een geïnterviewde mentor (school#3), omdat hij het gevoel heeft dat ouders zich erg individualistisch opstellen in de gemeenschap die school is. Tegelijkertijd geven sommige docenten ook aan ouderbetrokkenheid geen prioriteit te geven. Dezelfde mentor (school#3) vertelt dat hij zelf geen informeel contact te hebben met ouders, omdat hij hier de tijd niet voor heeft. Hij zou dit wel willen, maar kiest ervoor om dat niet te doen, omdat hij denkt dat het veel tijd zal kosten. De twee geïnterviewde docenten hebben ook het liefst zo min mogelijk contact met ouders. Zij vinden dit in de eerste plaats een taak van de mentor. Een andere afdelingsleider (school#3) vindt het onwenselijk als ouders naar school toe komen. Andere professionals geven wel aan dat zij contact met ouders belangrijk vinden en zij zich er actief voor inzetten. Hoe ze dit doen, is erg wisselend, bijvoorbeeld telefonisch, persoonlijk of via WhatsApp.

Sommige professionals vinden WhatsApp een gemakkelijke en laagdrempelige oplossing, anderen vinden dit niet. Zij vinden het onprofessioneel overkomen en zijn bang dat het te veel zal inmengen met hun privéleven. Door de opkomst van digitale media, voornamelijk WhatsApp en telefoon, zijn docenten altijd te bereiken, ook in het weekend en

's avonds. Respondenten zijn bang dat het gebruiken van deze middelen voor professionele doeleinden ertoe zal leiden dat ze door ouders *“lastiggevalen worden”* (docent, school#1) omdat ouders andere verwachtingen hebben en docenten willen werk en privé juist strikt gescheiden houden. Een mentor (school#2) vertelt dat hij juist wel in sommige situaties zijn telefoonnummer geeft, omdat het ook een teken van vertrouwen is. Op geen enkele school zijn er duidelijke schoolbrede regels over en verwachtingen over het eigen mediagebruik verschillen tussen ouders en professionals en ook onderling tussen professionals. Dit kan leiden tot ongewenste situaties en onduidelijke verwachtingen.

Volgens twee professionals van dezelfde school (school #3) kan er grote winst behaald worden in de omgang met docenten door als school een duidelijke visie te hebben en het communicatiebeleid en het handelen hierop af te stemmen. Bij hen mist namelijk een visie, waaruit verwachtingen van en naar ouders duidelijk worden en vanuit waar zij kunnen investeren in een relatie met ouders, zodat je hierop kunt bouwen als het nodig is. Op deze manier zou een verschuiving bewerkstelligd kunnen worden van reactief handelen (ad hoc inspelen op dagelijkse gebeurtenissen), naar strategisch handelen.

Niet geschikt voor communicatie. Ten slotte geven professionals aan dat zij het persoonlijk contact essentieel blijven vinden en dat digitale communicatie dat niet kan vervangen. Zij geven aan dat zij een face-to-face gesprek waardevoller vinden dan een e-mail of een Whatsapp-bericht. Een docent (school#1) zegt: *“Ik vind het informatieve platforms en je moet er informatie delen. [...] Maar ik vind het geen communicatieplatform.”* Een afdelingsleider van dezelfde school sluit hierbij aan, want voor communicatie blijft persoonlijk en direct contact het meest geschikt: *“Maar in school blijft het toch gewoon draaien om elkaar vinden, en zien, en spreken, en voor de kids ook”* (afdelingsleider, school#1).

Verschillende verwachtingen

Resultaatgerichte ouders. Volgens verschillende professionals vinden ouders niet altijd hetzelfde belangrijk als zij. Waar de ouders voornamelijk de resultaten belangrijk vinden, vinden professionals het algemeen welzijn en andere vaardigheden en talenten waardevol. Ouders hebben hier volgens hen minder oog voor (mentor, school#2):

“Het gaat wat minder over de zogenaamde soft skills, bijvoorbeeld presentatievaardigheden, samenwerkingsvaardigheden allerlei andere vaardigheden die minstens zo belangrijk zijn in de samenleving later, kwaliteiten dus die een leerling heeft, daar wordt thuis minder op gesproken en ook op de rapportgesprekken merk je dat ouders daar ook minder in geïnteresseerd zijn.”

Omdat ouders de voortgang van hun kinderen zo belangrijk vinden, is het relatief makkelijk om ze naar school te krijgen voor bijvoorbeeld een rapportgesprek. Als het gaat om voorstellingen of uitvoeringen van de leerlingen, is het een stuk lastiger om de ouders daarbij te betrekken (afdelingsleider, school#1):

“Ja, in de voortgang van het kind op school, of als er gedoe is, of als er iets aan de hand is willen ze zich er wel mee bemoeien, of als er onrechtvaardigheid is in hun beleving, dan wordt er contact gezocht. Maar al het andere, wat wij denken dat is leuk of voorlichtend ofzo, dat is heel erg lastig.”

Als ouders vinden dat school iets op te lossen heeft, komen zij *“op hoge poten naar school toe”*, zegt een van de afdelingsleiders (school#3). De respondent vindt dit onwenselijk en vindt dat school daar minder op in zou moeten gaan. Een andere professional herkent gelijke situaties, waarin ouders van school verwachten dat zij een incident oplossen wat te maken heeft met een ander kind van school, zonder dat zij vinden dat zij daar zelf ook een verantwoordelijkheid in hebben.

Verantwoordelijkheid. Meerdere respondenten geven aan dat cultureel gezien verschillende opvattingen kunnen zijn over wie verantwoordelijk is voor de opvoeding van het kind. In Nederlandse scholen is de norm dat ouders op de hoogte behoren te zijn van schoolgerelateerde zaken, een mentor (school#3) vertelt: *“dat is een beetje de normale verwachting die wij hebben in Nederland: ouders moeten wel weten hoe het onderwijs in elkaar zit”*. Niet-Nederlandse ouders hebben daarentegen vaker de opvatting hebben dat de verantwoordelijk betreft schoolgerelateerde zaken binnen school blijft. Er wordt verwacht dat school actief ouders informeert en dat school incidenten het onmiddellijk oplost.

Alle respondenten vinden daarentegen dat zowel school als ouders verantwoordelijk zijn voor ouderbetrokkenheid op school. De belangrijkste verantwoordelijkheid voor school is weggelegd in het informeren van de ouders, rekening houdend met dat niet alle ouders altijd even makkelijk te bereiken zijn, zeggen de respondenten. Een mentor (school #3) zegt:

“De verantwoordelijkheid van school ligt erin dat je er wel rekening mee moet houden dat mensen niet de taal machtig zijn. [...] Je moet wel kijken wat je kan doen om te zorgen dat die informatie en verwachtingen die we hebben als school wel goed gecommuniceerd worden naar ouders toe.”

Tegelijkertijd vinden respondenten dat ouders op de eerste plaats verantwoordelijk zijn voor het welzijn en de opvoeding van hun kinderen en dat houdt ook in dat zij op de hoogte zijn van hoe het op school gaat: *“Het is een samenwerking, [...] als de ouder actief is en heel betrokken is, gaat het ook gewoon beter met de leerlingen. [...] En we merken enorm het*

verschil of ouders wel of niet actief betrokken zijn”, (afdelingsleider, school#2). De geïnterviewde professionals merken dat ouders vaak afwachtend zijn en vinden dat school het initiatief moet nemen, terwijl de professionals vinden dat ouders ook wel wat vaker het voortouw zouden mogen nemen.

Eén van de geïnterviewde afdelingsleiders (school#1) benoemt dat zij begrijpt waarom zij als school extra moeten inspannen:

“Onze ouders zijn niet altijd even makkelijk te bereiken. [...] Dus het is voor hun ook wel echt een barrière om naar binnen te komen, dus moet je van ons uit, wij zijn professionals in school, dus moet je een stap meer doen, vind ik. En dat doen we ook wel hoor, dat doen we ook echt.”

Tegelijkertijd lijkt een andere afdelingsleider (school#3) zich er ook bewust van te zijn dat ze niet alle ouders bereikt, maar vindt niet dat de school de ouders tegemoet hoeft te komen:

“En niet alle ouders en niet alle leerlingen hebben die app. En waarom niet, dat is mij een raadsel, [...] want dat is ons communicatieplatform. Dus we merken dat als we iets eruit sturen, dan weten we bij voorbaat al dat niet alle ouders het krijgen en dat maakt het wel lastig. Beide communicatiemiddelen, Magister en de app, zorgt er niet voor dat we 100% bereik hebben van ouders of leerlingen.”

Op de vraag of er nog andere maatregelen ondernomen worden om die risicogroep ouders te bereiken, is het antwoord: *“Nee, met die app denk ik eigenlijk al dat we een heel eind tegemoet komen. Ik zou het even niet weten welke andere communicatiemiddelen we zouden kunnen inzetten”*. Terwijl een mentor van dezelfde school zich afvraagt of er vanuit school genoeg rekening gehouden wordt met dat er bewust over na wordt gedacht hoe informatie ouders bereikt en of dat effectief is.

Ouders zijn niet bereikbaar. Er zijn soms ook ouders die helemaal niet bereikbaar zijn. Sommige professionals vragen zich af in hoeverre je het moet willen, dat alle ouders betrokken zijn zoals school wilt. En als ouders echt geen gehoor geven, hoe ver ga je dan? Een leerkracht geeft aan dat zij vindt dat het niet per se nodig is dat alle ouders zo betrokken zijn en dat het aan de ouder is om dat te beslissen. Een andere docent (school#1) zegt: *“Ik weet niet of dat moet, [...] Ik begin ook steeds meer te denken van misschien hoeft het ook wel helemaal niet. Want volgens mij gaat het wel over wederzijds respect en elkaar in je waarde laten.”*

Huidige levenscontext als barrière

Taalachterstand. De barrière voor ouderbetrokkenheid waar het meeste aandacht aan wordt besteed door de geïnterviewden is de slechte beheersing van de Nederlandse taal door

ouders. De taalvaardigheid van ouders heeft volgens een grote en directe invloed op de mate waarin zij betrokken zijn op school (mentor, school#3):

“De kans dat zo ’n moeder 100% betrokken is bij de school of echt voldoet aan de verwachting van wat wij willen van wat de ouders doen, de kans is minder aanzienlijk dan iemand die wel de taal machtig is en wel de informatie tot zich kan nemen.”

Als ouders de Nederlandse taal niet voldoende vaardig zijn of niet geletterd zijn, brengt dit meerdere problemen met zich mee. Ouders begrijpen informatie verstrekt door school niet en zijn afhankelijk van het vertalen of tolken van hun kinderen of andere familieleden. Dus zowel brieven, mail, telefoongesprekken en informatieavonden kunnen niet optimaal benut worden.

Een bijkomend probleem is dat het via digitale kanalen makkelijker is om een bericht verkeerd te interpreteren, zeker als je de taal niet machtig bent, zegt een van docenten (school#1). Een andere professional vertelt juist over een kans van het gebruik van digitale media (mentor, school#3): *“Als je bijvoorbeeld werkt met vlogs, of filmpjes, kun je heel veel beleving meenemen. Dus als je op de juiste manier filmpjes maakt, kun je naar ouders toe, een stukje beleving, een stukje gevoel meegeven wat je niet in een brief meegeven.”* Mits het goed ingezet wordt, ligt in het gebruik van digitale media juist een kans om ook minder taalvaardige ouders te betrekken, omdat je door middel van beeldmateriaal een impressie kunt overbrengen.

Sociaal-economische achterstand. Ouders komen uit achterstandswijken en een docent (school#1) geeft aan dat hij merkt dat dit ze gesloten maakt: *“Hoe meer gedoe er thuis is, hoe lastiger het ook is om mensen hier te krijgen en het goede gesprek te voeren”*. Het leven in achterstand en bijkomende problematiek heeft zijn effect op mensen, vertelt een afdelingsleider (school#1):

“Er zijn ook wel heel veel ouders hier die geen werk hebben, die thuis zitten... Zij [collega] noemt dat ook een beetje de overlevingsstand waar je in zit. En dan is er misschien letterlijk niet zo veel ruimte voor deze dingen... Als dat je focus is, en je wereld is, en het is best wel een karwei om het te leven, en je hebt een berg met andere kinderen ook nog thuis, kleintjes en alles en nog wat, is dat misschien ook wel een reden waarom dat [een schooluitvoering] niet zo de aandacht heeft.”

Als er factoren meespelen die plannen moeilijk maken, kan dat een reden zijn waarom ouders minder betrokken zijn op school. Zo geven respondenten aan dat er vaak sprake is van grote gezinnen met soms nog kleine kinderen, waardoor het soms moeilijk is om naar school te komen. Daarbij komt dat in een groot deel van de gezinnen er ook rolverdeling is tussen de

taken van de ouders. Vader of moeder is verantwoordelijk voor school, maar niet beiden. Dat maakt ouders minder flexibel in het plannen en bijwonen van schoolgerelateerde bijeenkomsten.

Bovendien kan het voor ouders een hoge drempel zijn om naar school te komen, omdat zij zelf geen opleiding hebben gedaan en niet werken. Hierdoor blijft school een abstract begrip en is het moeilijk voor ouders om met hun kinderen te praten over en te begeleiden bij schoolse zaken en hun werkzame toekomst. *“Als je natuurlijk zelf ook geen scholing hebt gehad is het ook heel moeilijk met je kinderen te praten over school”*, zegt een afdelingsleider (school#2). Daarnaast merken respondenten dat er ouders zijn die weinig zelfvertrouwen hebben en opkijken naar docenten. Een docent (school#1) zegt hierover: *“Maar ouders kijken nog steeds wel heel erg op tegen mensen die gestudeerd hebben en hun kinderen lesgeven. [...] Dus dat kan heel intimiderend zijn, vooral ook als het een slecht gesprek is.”*

Digitaal niet vaardig. Niet alle ouders worden bereikt met het gebruik van digitale communicatiemiddelen. Het is niet voor alle ouders even vanzelfsprekend om een telefoon te hebben of om internet thuis te hebben, vertellen de professionals, terwijl hier wel vaak vanuit gegaan wordt. Bovendien is een groot deel van de ouders helemaal niet digitaal vaardig, geven de respondenten aan. Er zitten grote verschillen tussen wat ouders kunnen, zegt een mentor (school#2): *“Maar heel veel ouders kijken daar niet op bij ons. Echt, best wel veel niet. En andere ouders juist wel heel actief... Dat is toch een bepaalde afstand tot digitale zaken denk ik.”*

Bovendien hebben ouders vaak hun gegevens niet up-to-date. Volgens de respondenten ontvangt een deel van de ouders geen e-mails omdat zij veranderen van telefoon of van e-mailadres, of geven zij het e-mailadres van een familielid door, waardoor informatie niet doorkomt. Ouders verliezen hierin het overzicht, zeker als er tegelijkertijd ook nog verwarring is over de verschillende kanalen die gebruikt worden. *“Je moet proberen zo min mogelijk kanalen te hebben, want ouders vinden het verwarrend, al die verschillende kanalen”*, zegt een afdelingsleider (school#3).

Door het gebrek aan digitale middelen en vaardigheden zijn niet alle ouders digitaal te bereiken. Dit kan ouders buitensluiten, op het moment dat er geen alternatieven worden aangeboden. Zo heeft één school (school#3) heeft bijvoorbeeld alleen een digitale schoolgids een geen papieren versie. Respondenten geven aan dat iedereen er wel vanuit gaat dan ouders zit bezitten, maar dat dit helemaal niet altijd het geval is.

Conclusie

Het doel was dit kwalitatieve onderzoek was om inzicht te krijgen in hoe oudercontact ervaren wordt in het licht van digitalisering door professionals op VMBO-scholen in Utrecht. Hiervoor is dieper ingegaan op de invulling van oudercontact, de ervaren barrières en de invloed van digitalisering op oudercontact. Dit is onderzocht middels semi-gestructureerde interviews met zes professionals op drie VMBO-scholen in Utrecht. In huidig onderzoek werd gefocust op de dimensie ‘oudercontact’, omdat dit voorwaardelijk blijkt voor andere dimensies (ouderparticipatie en pedagogische thuisondersteuning) (Fantuzzo et al., 2000).

Ten eerste wordt ingegaan op de invulling van oudercontact. Er vindt oudercontact plaats middels: voortgangsgesprekken, brieven, telefoon, mail, magister, WhatsApp, website, nieuwsbrief en app. De mentor is op alle scholen de belangrijkste contactpersoon voor ouders. Contact met ouders wordt onderhouden om een relatie op te bouwen met ouders. Positieve communicatie en vertrouwen zijn voorwaardelijk voor het opbouwen van een relatie met ouders. Bovendien blijven professionals persoonlijk contact het belangrijkste vinden en digitale communicatie kan dat niet vervangen.

Ten tweede is er gekeken naar de door professionals ervaren barrières. De meest genoemde barrières zijn: verschil in verwachtingen, sociaal-economische achterstand en taalachterstand. Professionals vinden zowel school als ouders als verantwoordelijk en zij willen dat ouders meer initiatief tonen in het contact. Verder blijken ouders vooral resultaten belangrijk te vinden en zijn bereid hiervoor naar school te komen, maar minder als het gaat om uitvoeringen of voorlichtingen. Dit zijn activiteiten die professionals juist belangrijk vinden. Een volgende barrière is het leven in sociaal-economische achterstand, omdat de schoolloopbaan van het kind mogelijk geen prioriteit krijgt en het moeilijkheden kan opleveren voor het plannen van schoolbezoeken. Daarnaast wordt een slechte beheersing van de Nederlandse taal als barrière genoemd die invloed heeft op de communicatie tussen school en ouders.

Ten derde is de rol van digitalisering onderzocht. Ouders blijken niet altijd digitale middelen (telefoon, internet) tot hun beschikking te hebben, niet allemaal digitaal vaardig te zijn en regelmatig hun gegevens niet up-to-date te hebben. Zij zijn dan slecht bereikbaar via digitale kanalen, terwijl school er meestal wel vanuit gaat dat ouders digitaal bereikbaar zijn. Daarnaast zorgen digitale media ervoor dat docenten ook ‘s avonds en in het weekend bereikbaar zijn. Docenten proberen een strakke grens te bewaren tussen werk en privé, maar ouders hebben hier kunnen andere verwachtingen over hebben. Beleid hierover mist vaak nog op scholen.

Op een aantal manieren is getracht de betrouwbaarheid te waarborgen. In de interviews is benadrukt dat het gaat om de visie en ervaringen van de professional en dat daarbij geen goede of foute antwoorden bestaan. Daarnaast is er gebruik gemaakt van gesprekstechnieken zoals parafraseren en samenvatten.

De resultaten uit het huidige onderzoek zijn niet generaliseerbaar naar een bredere groep, omdat zes respondenten hiervoor te weinig is en het onderzoek niet plaats heeft gevonden in een representatieve selectie scholen. Generalisatie naar een grote doelgroep was ook niet het doel van dit onderzoek. Vanwege de beperkte beschikbare literatuur is er een onderzoek gedaan naar de ervaringen van professionals en zijn de resultaten wel relevant voor de praktijk en het maatschappelijk debat.

Discussie

Zoals verwacht vertonen de door de respondenten genoemde barrières overeenkomsten met het barrièremodel (zie figuur 1). In de resultaten zijn meerdere niveaus te herkennen uit het barrièremodel: ouderfactoren (zoals overtuigingen van ouders betreft ouderbetrokkenheid en huidige levenscontext), docentfactoren (zoals perceptie van ouders en houding tegenover ouderbetrokkenheid) als schoolfactoren (zoals vriendelijkheid van school en positieve communicatie en aanwezigheid van schoolbeleid). Verwacht werd dat alle vijf de niveaus van het barrièremodel naar voren zouden komen. Deze verwachting is niet uitgekomen: respondenten hebben niet gesproken over kind- en maatschappelijke factoren.

Professionals merken verschillen tussen hun eigen visie op ouderbetrokkenheid en die van ouders. Dit was verwacht en kan verklaard worden vanuit Sreekanth (2010), aangezien Sreekanth stelt dat ouderbetrokkenheid een subjectief begrip is. Professionals vinden het onwenselijk dat ouders erg focussen op de resultaten van hun kind tijdens een rapportgesprek of zomaar naar school toe komen bij incidenten, maar niet komen op het moment dat een uitvoering of een informatieavond is. Zij zouden dit anders willen zien, vanuit hun idee van wat zij zelf belangrijk vinden. Docenten laten zich in hun omgang dan ook leiden door een bepaald ideaalbeeld dat zij hebben van ouderbetrokkenheid (Lareau, 1992). In het licht van de theorie van Kim (2009) zou dit kunnen betekenen dat professionals, die zelf ook vast blijven houden aan hun eigen ideeën, verwachten dat ouders met een andere visie, veelal uit minderheidsgroepen, zich aanpassen. Het dominante beeld van ouderbetrokkenheid sluit namelijk meer aan bij de overtuigingen, capaciteiten en stijlen van betrokkenheid van middenklasse ouder.

Daarnaast zijn er onuitgesproken verschillen in verwachtingen als het gaat om de bereikbaarheid van docenten en online communiceren. Dit komt overeen met de

verwachtingen vanuit de literatuur. Door digitalisering vervagen namelijk de grenzen tussen leefcontexten en verandert communicatie (Lemish, 2015; Plowman, 2016), waardoor men nog zoekende is hoe deze veranderde manier van communiceren vorm te geven. Uit zowel de interviews als uit de literatuur (Pijpers, 2017; figuur 1) blijkt dat docenten verschillend omgaan met digitale media als communicatiemiddel en niet alle scholen visie en beleid hierop hebben. Dit kan mede verklaren waarom de verwachtingen tussen ouders en professionals kunnen verschillen.

Bovendien blijkt niet alle ouders digitale middelen tot hun beschikking hebben of digitaal vaardig zijn, wat overeenkomt met de verwachtingen vanuit Huysmans en De Haan (2010) en Olmstead (2013). Respondenten geven aan dat iedereen er wel vanuit gaat dan ouders deze bezitten, maar dat dit helemaal niet altijd het geval is. Dus waar het eigenlijke knelpunt ligt, is dat school ouders overschat. Door deze verkeerde inschatting, kunnen digitaal niet-vaardige ouders uitgesloten worden.

In bovenstaande barrières komt een overkoepelend thema terug, namelijk een onuitgesproken verschil in visie of verwachtingen wat invloed heeft op de communicatie. Een rode lijn door het onderzoek heen is dus dat verwachtingen van ouders en scholen niet op elkaar aansluiten. Dit gaat over verwachtingen van elkaars prioriteiten, elkaars mogelijkheden en elkaar verantwoordelijkheden. Doordat deze verwachtingen niet op elkaar aansluiten zonder dat dit duidelijk gecommuniceerd wordt en er niet voldoende vanuit het perspectief van de ander gekeken wordt, lijkt er soms teleurstelling en uiteindelijk verbittering te ontstaan.

Bovendien werd verwacht dat digitalisering zowel kansen als barrières oplevert voor oudercontact. In het huidige onderzoek lijkt dit op twee manieren te gebeuren. In de eerste plaats lijkt digitalisering een directe invloed te hebben, omdat de opkomst van digitale communicatiemiddelen een aantal barrières en kansen oplevert. Voorbeelden hiervan zijn: niet iedereen beschikt over digitale middelen, digitale vaardigheden en up-to-date gegevens en er kan niet gecontroleerd worden of informatie is aangekomen en hoe deze geïnterpreteerd wordt. Kansen zijn bijvoorbeeld dat communicatie sneller verloopt en school meer zichtbaar is geworden. Ten tweede lijkt digitalisering ook indirect invloed te hebben op de al bestaande barrières. Als mediator vergroot of verkleint digitalisering mogelijk het effect van al bestaande barrières op oudercontact. In lijn met het onderzoek van Huysmans en De Haan (2010) lijkt de achtergestelde positie van mensen met een sociaal-economische achterstand te vergroten, op het moment dat zij digitaal niet mee kunnen komen en daardoor digitaal niet kunnen participeren. Daarnaast lijkt het effect van een taalbarrière zowel vergroot als

verkleind te kunnen worden door digitalisering, afhankelijk van hoe het middel ingezet worden. Aan de ene kant is er namelijk de mogelijkheid dat taal eerder verkeerd geïnterpreteerd wordt, door gebrek aan non-verbale aspecten, terwijl aan de andere kant middels beeldmateriaal een boodschap of impressie overgebracht kan worden, zonder dat er taal ingezet wordt. Concluderend lijkt digitalisering dus op twee manieren invloed te hebben, zowel direct als indirect. Kansen ontstaan op het moment dat, rekening houdend met de barrières, digitale middelen op een goede manier ingezet worden.

Dit onderzoek kent een aantal beperkingen. Ten eerste is het, ondanks inspanningen, niet gelukt om ook ouders te interviewen. Hierdoor bevatten de resultaten enkel het perspectief van scholen. Mogelijk is dat professionals van scholen een andere kijk hebben op situaties dan ouders, dit is helaas in dit onderzoek niet te vergelijken. Zo waren er mogelijk andere barrières naar voren gekomen voor oudercontact als ook ouders waren geïnterviewd. Voor vervolgonderzoek zou het interessant zijn om het perspectief van ouders nader te bestuderen en te vergelijken met het perspectief van scholen.

Ten tweede kan er tijdens de interviews door respondenten sociaal wenselijk geantwoord zijn (Ritchie & Lewis, 2003), ondanks inspanningen die gedaan zijn om dit te voorkomen. Het feit dat alleen de kant van professionals is belicht, kan de representativiteit beïnvloed hebben. Dit zal echter geen invloed hebben gehad op de uitspraken van de respondenten, omdat zij ten tijde van de afname van de interviews niet op de hoogte waren dat het perspectief van ouders niet meegenomen zou worden.

Ten derde is de conclusie over digitalisering een mogelijke verklaring, dit kan niet volledig gestaafd worden aan de theorie, omdat er nog maar beperkt onderzoek naar is gedaan. Dit onderzoek diende een verkennend doel betreft de invloed van digitalisering op oudercontact. Vervolgonderzoek zou hier dieper op in kunnen gaan om meer inzicht te verkrijgen over de relatie tussen digitalisering en oudercontact.

Ondanks beperkingen kan huidig onderzoek een bijdrage leveren aan nieuwe inzichten over de relatie tussen ouderbetrokkenheid en digitalisering. Daarnaast kan het een bijdrage leveren aan de verbetering van ouderbetrokkenheid op VMBO-scholen. Barrières worden immers niet alleen gevormd op het niveau van de ouders, maar ook op het niveau van docenten en school. Een aanbeveling aan scholen is dan ook om ervoor te zorgen dat er een duidelijke visie er hierop aangepast beleid is vanuit school op digitaal oudercontact. Een aanbeveling aan professionals is om stil te staan bij de barrières en te kijken wat de eigen rol kan zijn in het wegnemen van deze barrières. Juist door bewust te zijn van de aanwezige barrières en hierop te anticiperen, kunnen kansen ontstaan. Aanvullend hierop zegt Kim

(2009): een toegenomen begrip van de aard van ouderbetrokkenheid bij minderheden zou kunnen leiden tot een betere samenwerking tussen school en ouders en ze daarnaast verzekeren van een langdurig succes betreft ouderbetrokkenheid.

Referenties

- Baarda, D.B., De Goede, M.P.M., Teunissen, J. (2009). *Basisboek kwalitatief onderzoek*. Groningen/Houten: Noordhof uitgevers.
- Bakker, J. & Denessen, E. (2007). The concept of parent involvement. Some theoretical and empirical considerations. *International Journal about Parents in Education, 1*, 188–199. Verkregen van <http://repository.ubn.ru.nl/handle/2066/56052>
- Bakker, J., Denessen, E., Dennissen, M., Oolbekkink-Marchand, H. (2013). *Leraren en ouderbetrokkenheid. Een reviewstudie naar de effectiviteit van ouderbetrokkenheid en de rol die leraren daarbij kunnen vervullen*. Nijmegen: Radboud Universiteit.
- Baquedano-Lopez, P., Alexander, R., & Hernandez, S. (2013). Equity issues in parental and community involvement in schools. What teacher educators need to know. *Review of Research in Education, 37*, 149-182. doi:10.3102/0091732x12459718
- Bardroff Zieger, L. & Tan, J. (2012). Improving parent involvement in secondary schools through communication technology. *Journal of Literacy and Technology, 13*, 30-54. Verkregen van http://www.literacyandtechnology.org/uploads/1/3/6/8/136889/jlt_voll3_2_zieger_tan.pdf
- Biesta, G. (2007). Why “what works” won’t work. Evidence-based practice and the democratic deficit in educational research. *Educational Theory, 57*, 1–22. doi:10.1111/j.1741-5446.2006.00241.x
- Boeije, H. (2014). *Analyseren in kwalitatief onderzoek: Denken en doen*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
- Bokdam, J., Tom, M., Berger, J. Smit, F., & Van Rens, C. (2014). *Monitor ouderbetrokkenheid po, vo en mbo. Trends in beeld*. Zoetermeer: Panteia.
- De Winter, M. (2012). *Socialization and civil society. How parents, teachers and others could foster a democratic way of life*. Dordrecht: Springer Science & Business Media.

Desforges, C., & Abouchaar, A. (2003). *The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievements and adjustment. A literature review.*

Londen: Department for Education and Skills.

Epstein, J.L. (2001). *School, Family and Community Partnerships. Preparing Educators and Improving Schools.* Boulder, CO: Westview Press.

Epstein, J.L. (2005). A case study of the partnership schools Comprehensive School Reform (CSR) Model. *The Elementary School Journal*, 106, 151-171. doi:10.1086/499196

Epstein, J.L., Sanders, M.G., Simon, B.S., Clark Salinas, K., Rodriguez Jansorn, N., & Van Voorhis, F.L. (2010). *School, family, and community partnerships. Preparing educators and improving schools.* Thousand Oaks, CA: Corwin Press, Inc.

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

doi:10.1023/A:1009048817385

Fantuzzo, J., Tighe, E., & Childs, S. (2000). Family involvement questionnaire. A multivariate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of Educational Psychology*, 92, 367–376. doi:10.1037//0022-0663.92.2.367

Green, C.L., Walker, J.M.T., Hoover-Dempsey, K.V., & Sandler, H. (2007). Parents' motivations for involvement in children's education. An empirical test of a theoretical model of parental involvement. *Journal of Educational Psychology*, 99, 532–544.

Hill, N.E. & Tyson, D.F. (2009). Parental involvement in middle school. A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45, 740–763.

Holter, N. (2008). *Oorzaken van vroegtijdig schoolverlaten.* Utrecht: NJI. Verkregen van https://www.nji.nl/nl/Download-NJi/Risicofactoren_VoortijdigSchoolverlaten.pdf

- Hoover-Dempsey, K.V., Walker, J.M., Sandler, H.M., Whetsel, D., Green, C.L., Wilkins, A.S., & Closson, K. (2005). Why do parents become involved? Research findings and implications. *The Elementary School Journal*, *106*, 105-130. doi:10.1086/499194
- Hornby, G., & Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education. An explanatory model. *Educational Review*, *63*, 37-52.
doi:10.1080/00131911.2010.488049
- Huysmans, F. J. M., & De Haan, J. (2010). *Alle kanalen staan open. De digitalisering van mediagebruik*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Jeynes, W. (2010). The salience of the subtle aspects of parental involvement and encouraging that involvement. Implications for school-based programs. *Teachers College Record*, *112*, 747–774. Verkregen van <https://eric.ed.gov/?id=EJ888462>
- Jeynes, W. (2007). The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement. A meta-analysis. *Urban Education*, *42*, 82–110. doi:10.1177/0042085906293818
- Kim, Y. (2009). Minority parental involvement and school barriers: Moving the focus away from deficiencies of parents. *Educational Research Review*, *4*, 80-102.
doi:10.1016/j.edurev.2009.02.003
- Lareau, A. (1992). *It's more covert today: The importance of race in shaping parents' views of the school*. In L. Weis, M. Fine, & A. Lareau (Eds.), *Schooling and the silenced "others": Race and class in schools*. Buffalo, NY: Graduate School of Education Publications.
- Lemish, D. (2015). *Children and media: A global perspective*. Malden, MA: Wiley.
- Lusse, M. (2013). *Een kwestie van vertrouwen. Een ontwerpgericht onderzoek naar het verbeteren van het contact met ouders in het 'grootstedelijke' vmbo als bijdrage aan preventie van schooluitval*. Rotterdam: Rotterdam University Press.

- Menheere, A., & Hooge, E. (2010). *Ouderbetrokkenheid in het onderwijs: Een literatuurstudie naar de betekenis van ouderbetrokkenheid voor de schoolse ontwikkeling van kinderen*. Amsterdam: Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding.
- Neuman, W. L. (2011). *Understanding research*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Olmstead, C. (2013). Using Technology to Increase Parent Involvement in Schools. *Techtrends*, 57, 28–37. doi:10.1007/s11528-013-0699-0
- Oostdam, R., & Hooge, E. (2013). Making the difference with active parenting. Forming educational partnerships between parents and schools. *European Journal of Psychology of Education*, 28, 337-351. doi:10.1007/s10212-012-0117-6
- Pijpers, R. (red). (2017). *Handboek digitale geletterdheid*. Zoetermeer: Kennisnet. Verkregen van <https://www.kennisnet.nl/publicaties/werken-aan-digitale-geletterdheid-van-visie-naar-praktijk/>
- Plowman, L. (2016). Rethinking context: Digital technologies and children's everyday lives. *Children's Geographies*, 14, 190-202. doi:10.1080/14733285.2015.1127326
- Prins, D., Wienke, D., & Van Rooijen, K. (2013). *Ouderbetrokkenheid in het onderwijs*. Utrecht: NJI. Verkregen van <https://www.nji.nl/nl/Download-NJi/Ouderbetrokkenheid-in-het-onderwijs.pdf>
- Ritchie, J., & Lewis. (2003). *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers*. Londen: SAGE publications Ltd.
- Rogers, R., & Wright, V. (2008). Assessing technology's role in communication between parents and middle schools. *Electronic Journal for the Integration of Technology in Education*, 7, 36–58. Verkregen van <http://ejite.isu.edu/Volume7/Rogers.pdf>
- Smit, F., Driessen G., Sluiter, R., & Brus, M. (2007). *Ouders, scholen en diversiteit. Ouderbetrokkenheid en -participatie op scholen met veel en weinig achterstandsleerlingen*. Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit.

Sreekanth, Y. (2010). Parents involvement in the education of their children. Indicators of level of involvement. *International Journal about Parents in Education*, 5, 36–45. doi:10.1007/s10212-012-0117-6

Ule, M., Živoder, A., & Du Bois-Reymond, M. (2015). ‘Simply the best for my children’. Patterns of parental involvement in education. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 28, 329-348. doi:10.1080/09518398.2014.987852

Bijlagen

Bijlage 1: Interviewschema

Topic	Subtopic	Mogelijke vragen
Introductie	- Wie ben ik en thesis - doel interview - geen goed of fout - opnemen - anonimiteit	Ik ben Julia Baljet en ik ben bezig met de master Maatschappelijke opvoedingsvraagstukken. Daarvoor loop ik nu stage bij Mira Media en tegelijkertijd ben ik daar mijn thesis aan het schrijven. Ik verdiep me in het onderwerp ouderbetrokkenheid. Ik wil onderzoeken hoe ouders en scholen invulling geven aan de communicatie, welke barrières zij hierin ervaren en wat de rol van digitalisering hierin is. Dit doe ik door docenten, management van scholen en ouders te interviewen. Ik ben erg blij dat ik u mag interviewen, omdat ik denk dat uw kennis en ervaring in het onderwijs erg waardevol kan zijn voor mij. Voor het interview wil ik benadrukken dat ik niet op zoek ben naar een 'goed' antwoord, het gaat echt om uw ervaringen. De gegevens zullen in mijn thesis ook anoniem behandeld worden: de naam van de scholen zullen wel genoemd worden in het onderzoek, maar uw naam niet. Dan wil ik ook nog vragen of u het goed vindt dat ik het interview opneem: dit is puur voor mijn eigen dataverzameling en dit zal op geen enkele andere manier gebruikt worden of openbaar gemaakt worden.
Concrete invulling OBH	maken met de participant Contact tussen school en ouders Ouderparticipatie op school Pedagogisch thuisklimaat	Kun je iets over jezelf vertellen? Welke vakken geef je? Hoe lang werk je al in het onderwijs? Op welke manier heb je contact met ouders? Maak je gebruik van 10 minuten gesprekken, ouderavonden? Via welke kanalen communiceer je met de ouders; gebruik je bijvoorbeeld een leerlingvolgsysteem, whatsapp of mail? Wat is jouw ervaring met deze communicatie? Wat houdt ouderbetrokkenheid volgens jou in? Wat is volgens jou de verantwoordelijkheid van school als het gaat om ouderbetrokkenheid? Aan management: -Organiseert de school ook formelere vormen van ouderparticipatie, zoals ouderraad en vrijwilligerstaken? - Wat doet school om het pedagogisch thuisklimaat te bevorderen?

		<p>Loop jij ergens tegenaan in de eerder genoemde manieren van communicatie? Zo ja, waar loop je tegenaan?</p> <p>Heb je bijvoorbeeld ervaring met ouders die erg moeilijk bereiken zijn of moeilijk te betrekken zijn bij school? Wat doe je in zulke situaties?</p> <p>Heb je het idee dat ouders over het algemeen dezelfde prioriteiten hebben/hetzelfde belangrijk vinden voor de opvoeding van hun kinderen als jij als leerkracht?</p> <p>Merk je dat er zaken zijn in school die misschien belemmerend zouden kunnen zijn voor ouders om contact met school aan te gaan?</p> <p>Spelen er voor jouw gevoel maatschappelijke factoren die ouderbetrokkenheid zouden kunnen belemmeren? Politiek, economisch...</p>	
<p>Barrières</p>	<p>Ouder en familie factoren (Overtuigingen van ouders wat betreft OBH, perceptie van uitnodigingen voor OBH, huidige levenscontext, klassen/ethniciteit/sekse)</p> <p>Kindfactoren (leeftijd, leerproblemen en beperkingen, talenten, gedragsproblemen)</p> <p>Docent factoren (perceptie van ouders, houding tegenover OBH, geloof in eigen didactische effectiviteit, onderwijsvaardigheden)</p> <p>Schoolfactoren (vriendelijkheid van school en positieve communicatie, diversiteit in OBH programma's, aanwezigheid van schoolbeleid, school leiderschap)</p> <p>Maatschappelijke factoren (historische en demografische factoren, politieke factoren, economische factoren)</p>	<p>Welke veranderingen heeft de school doorgemaakt betreft digitalisering van het contact met ouders?</p> <p>Welke veranderingen heeft dit met zich mee gebracht voor jou? Hoe ervaar je dit?</p> <p>Zie jij in de praktijk dat de digitalisering kansen oplevert voor ouderbetrokkenheid? Kun je daar voorbeelden van geven?</p> <p>Zie jij in de praktijk dat de digitalisering risico's of belemmeringen veroorzaken voor ouderbetrokkenheid? Kun je daar voorbeelden van geven?</p> <p>Wat zou hierin nog kunnen verbeteren volgens jou?</p> <p>Heb je nog opmerkingen of aanvullingen?</p>	
<p>Digitalisering</p>	<p>Digitale communicatie en ontwikkelingen op school</p> <p>Risico's en kansen</p>		
<p>Afsluiting</p>	<p>Bedanken- aanbieden thesis opsturen</p>		

Bijlage 2: Overzicht van labels voor analyse

Fase 1		Fase 2
Algemeen	Karakter school	
	Taak en functie respondent	
Dimensies	Overkoepelend	Definitie
		Verantwoordelijkheid
	Oudercontact	Concrete invulling: - Digitaal: app, magister, mailen, nieuwsbrief, social media, telefoon, SMS, website, WhatsApp - Niet Digitaal: brief, gesprek op afspraak, voortgangsgesprek, huisbezoek, jaarkalender
		Ouderavonden en evenementen kinderen
		Basisschool
		Rol mentor - Rapportgesprek
		Vertrouwen
Ouderparticipatie	OR-OC	
Thuisklimaat	Keukentafel gesprek	
Barrières	School/docent	- Cultuurverschil - Gebrek visie en beleid - Geen gemeenschapsgevoel of contact - Grenzen stellen werk en privé - Negatieve communicatie - Te weinig tijd - Verschil in verwachtingen
	Ouder	- Angst en (zelf)vertrouwen - Lage SES en werkeloosheid - Niet geschoold - Te hoge verwachtingen - Planning - Taalbarrière
Digitalisering	Veranderingen	- Communicatie of informatieplatform
	Risico's	- Geen telefoon of internet thuis - Gegevens niet up to date - Grenzen vervagen - Interpretatie communicatie - Minder controle - Minder F2F contact - Niet vaardig digitaal - Ouders niet tegemoet komen - Overschattig
	Kansen	- Interactief systeem - Monitoren ouders - Snellere communicatie - Visuele boodschappen