

Houdingen van leerkrachten ten aanzien van ouders en hun emoties, reacties en gevoelens van competentie bij verschillende uitingen van ouderbetrokkenheid

Een casusspecifieke analyse

Eddie Denessen en Luc Raket

PED 12 (3): 245–265

DOI: 10.5117/PED2016.3.DENE

Abstract

Attitudes of teachers regarding parents and their emotions, reactions and feelings of competence in diverse ways of parental involvement: A case specific analysis

Parental involvement has become salient in the educational policy agenda. To successfully implement parental involvement policy in the school teachers are of major importance. In their daily contact with parents, teacher attitudes, their emotions and their competences play a significant role. Teachers are expected to deal with a variety of ways in which parents show their involvement with their child's education; with assertive ways of involvement, like overprotective or unsatisfied parents, but also with parents who do not respond to school's invitations. In this study, it is investigated how primary school teachers respond to diverse ways in which parents are involved and how these responses can be explained by teachers' attitudes towards parental involvement. The study involved a survey among 127 teachers. They were asked about their attitudes towards parental involvement and they were presented with three hypothetical cases in which ways of involvement were depicted (overprotective, unsatisfied, non-responsive to invitations). Teachers were asked about their emotional and behavioural responses in these cases. Analyses showed that teachers in general have positive attitudes towards parental involvement, that they feel competent and that they intend to respond with understanding and empathy to various ways of involvement and that they put effort in building constructive relationships with these parents. Teachers with positive parental involvement attitudes were most sympathetic to parents who do not meet the ideal-typical standards of parental involvement.

Keywords: parental involvement, teacher attitudes towards parental involvement, teacher emotions, teacher competences, overprotective parents, unsatisfied parents, non responsive parents

Inleiding

De afgelopen decennia hebben vele onderzoeken aangetoond dat ouderbetrokkenheid bijdraagt aan de schoolloopbaan van leerlingen (Bakker, Denessen, Dennissen, & Oolbekink-Marchand, 2013; Desforges & Abouchaar, 2003; Jeynes, 2007, 2012; Menheere & Hooge, 2010). In beleidsnotities wordt daarom geregeld gepleit voor een versterking van de betrokkenheid van ouders ter bevordering van de kwaliteit van het onderwijs en het versterken van de schoolloopbanen van leerlingen uit lagere sociale milieus. Leraren hebben een belangrijke rol waar het gaat om het betrekken van ouders bij het onderwijs (Bakker et al., 2013). Een positieve houding van leraren, maar ook hun competenties om ouders te ondersteunen in hun betrokkenheid en op een positieve manier met ouders te communiceren zijn daarbij van belang (Moore & Lasky, 1999).

Vanwege de aangetoonde effectiviteit van ouderbetrokkenheid en de significante rol die leraren daarbij spelen, is er momenteel veel aandacht voor professionalisering van leerkrachten met betrekking tot ouderbetrokkenheid. Er wordt steeds meer beleid gevoerd om scholen en leerkrachten te stimuleren de ouders meer bij het onderwijs te betrekken (Onderwijsraad, 2010). Van leerkrachten wordt in dit kader verwacht dat zij bereid zijn om zich in te spannen om de betrokkenheid van ouders te stimuleren. Een sterkere betrokkenheid van ouders kan betekenen dat zij meer inspraak krijgen in de gang van zaken op school en in de klas. Uit onderzoek naar de opvattingen van leerkrachten blijkt dat zij in het algemeen een positieve houding hebben ten aanzien van ouders, maar dat zij minder positief zijn over het vergroten van de invloed van ouders op hun primaire taken in de klas (Addi-Racah & Arviv-Elyashi, 2008; Bakker et al., 2013; Hujala, Turja, Gaspar, Veisson, & Waniganayake, 2009). In het algemeen hebben leerkrachten, veelal onder verwijzing naar hun professionaliteit, ervaring en verworven expertise, de neiging om ouders in mindere mate te betrekken bij het onderwijs in de klas en zich op deze wijze te beschermen tegen een te grote invloed en betrokkenheid van ouders bij hun handelen (Lasky, 2000; Moore & Lasky, 1999). Hujala et al. (2009, p. 70) spreken in dit verband van *'educational professionalism with a respectful distance'*.

In dit onderzoek richten we ons op de houding van leerkrachten ten

aanzien van de relatie en de communicatie van leerkrachten uit het basisonderwijs ten opzichte van ouders en in hoeverre leerkrachten ouders als gelijkwaardige partners ervaren. Wat vraagt het van leerkrachten om op effectieve en constructieve wijze met ouders om te gaan en welke ideeën en visie hebben leerkrachten met betrekking tot dit onderwerp? Met dit onderzoek willen we inzicht bieden in de houdingen van leerkrachten en de effecten daarvan op hun reacties op situaties met verschillende uitingen van ouderbetrokkenheid.

Bij een gelijkwaardige relatie tussen ouders en school gaat het erom dat leerkrachten de ouders als een waardevolle partner ervaren in het onderwijs aan kinderen. Bij gelijkwaardig partnerschap tussen leerkracht en ouders zien leerkrachten in dat ouders ook bruikbare kennis bezitten die kan bijdragen aan de ontwikkeling van het kind. Wanneer leerkrachten ouders als een gelijkwaardige partner zien en hierbij de focus leggen op kansen en verrijkingmogelijkheden in plaats van tekortkomingen, zou er een betere samenwerkingsrelatie kunnen ontstaan (Ratcliff & Hunt, 2009). De Wit (2005) benadrukt het belang van gelijkwaardig partnerschap tussen leerkrachten en ouders. Hij stelt daarbij dat het niet zo moet zijn dat alleen ouders hiervoor het initiatief moeten nemen, maar dat ook de school een inspanningsverplichting heeft om te werken aan een samenwerkingsrelatie tussen school en ouders. Scholen kunnen meedenken over de wijze waarop zij ouders kunnen ondersteunen in de thuissituatie bij bijvoorbeeld het begeleiden van huiswerk door de ouders. Op die manier kan een gelijkwaardig partnerschap ontstaan, waarbij de school de eindverantwoordelijkheid heeft over schoolse zaken en de ouders de verantwoordelijkheid hebben over wat er in de thuissituatie gebeurt. Epstein (2001) wijst erop dat 'gelijkwaardig' niet hetzelfde als 'gelijk' betekent. Ouders en school hebben ieder hun eigen verantwoordelijkheden, maar streven hetzelfde doel na: het optimaal bevorderen van de ontwikkeling van het kind.

Het realiseren van een gelijkwaardige relatie tussen ouders en leerkrachten gaat niet vanzelf. De mate van gelijkwaardigheid is afhankelijk van verschillende componenten zoals de cultureel-etnische en sociaal-economische achtergronden van ouders en de opvattingen van leerkrachten over ouderbetrokkenheid in het algemeen en hun houdingen jegens specifieke (groepen) ouders in het bijzonder. Ook de competenties van leerkrachten zijn hierbij van belang. Volgens Kassenberg en Petri (2015) gaat het specifiek om de volgende vier leerkrachtcompetenties: 1) een uitnodigende houding naar ouders hebben, 2) kunnen omgaan met een diversiteit aan ouders, 3) benadrukken dat ouders waardevolle partners zijn en 4) zich richten op empowerment van ouders.

De samenwerking tussen leerkrachten en ouders verloopt niet altijd positief. Redenen die hiervoor worden gegeven zijn dat leerkrachten de diversiteit aan ouders vaker als een probleem dan als een uitdaging zien en dat door ouders vaak een grote afstand tussen de school- en thuiscultuur wordt ervaren (Bhering, 2002; Menheere & Hooge, 2010; Ratcliff & Hunt, 2009). Wanneer verwachtingen van ouders, hun omgangsvormen en gewoonten in sterke mate afwijken van die van de leerkracht, dan leidt dit regelmatig tot misverstanden en onenigheden in het contact tussen leerkracht en ouder (Bhering, 2002). Bepaalde vormen van ouderbetrokkenheid kunnen door leerkrachten als ongewenst, storend, lastig of problematisch worden ervaren en kan leiden tot problematische relaties tussen leerkrachten en ouders.

Uitdagende uitingen van ouderbetrokkenheid

In de literatuur komen verschillende uitingen van ouderbetrokkenheid naar voren die uitdagend zijn voor leerkrachten. Uit onderzoek naar factoren die stress bij leerkrachten veroorzaken, is gebleken dat ouders daar in hoge mate aan kunnen bijdragen (Bhering, 2002; Prakke, Van Peet, & Van der Wolf, 2007; Sakharov & Farber, 1983). Leerkrachten ervaren dat ouders zich te veel bemoeien met het onderwijs en dat ouders vaak ontevreden zijn en te hoge verwachtingen hebben. Daarnaast ervaren leerkrachten ook moeilijkheden in contacten met ouders die niet mee willen werken aan de begeleiding van het leerproces van kinderen. Op basis van vragenlijstonderzoek naar percepties die leerkrachten van ouders hebben, hebben Van der Wolf en Everaert (2005) zeven problematische uitingen van ouderbetrokkenheid onderscheiden; de perfectionistische ouder, de ontevreden ouder, de niet-meewerkende ouder, de verwaarlozende ouder, de overbeschermdende ouder, de betrokken-niet betrokken ouder en de ruziemakende ouder. Een vergelijkbare typologie is gemaakt door Smit en Driessen (2009). Zij onderscheiden zes typen ouders; de afwezige ouder, de ouder als kwelgeest, de ouder als carrièremaker, de ouder als politicus, de ouder als supporter en de superouder. Deze karakterisering van ouders wijzen erop dat leerkrachten bepaalde uitingen van ouderbetrokkenheid als problematisch opvatten. Het gevaar van dit soort typologieën is dat ze stigmatisering in de hand werken en de verantwoordelijkheid voor de relatie tussen ouders en leerkrachten vooral bij de ouders leggen. Bovendien wordt naar aanleiding van deze typologieën een ideaaltypisch beeld geschetst van gewenst ouderbetrokkenheidsgedrag. Normale uitingen van ouderbetrokkenheid worden dan snel als minderwaardig of ongewenst gekwalificeerd. Desondanks zijn het wel deze gedragingen die leerkrachten voor een extra uitdaging stellen. Hoe om te gaan met ouders die gedrag vertonen dat vanuit het perspectief van de leerkracht ongewenst is?

Emoties

Bij de reacties van leerkrachten in situaties met verschillende uitingen van ouderbetrokkenheid spelen ook emoties een rol. Hoewel steeds meer onderzoekers van mening zijn dat emoties die leerkrachten ervaren wanneer ze geconfronteerd worden met problematische situaties onderzocht dienen te worden om hun handelen in bepaalde situaties te kunnen begrijpen, is onderzoek op dit gebied schaars (Maas, 2011). Uit onderzoek van Lasky (2000) komt naar voren dat bij contacten tussen leerkrachten en ouders verschillende emoties een rol kunnen spelen. Leerkrachten blijken over het algemeen meer op hun gemak te zijn met ouders die dezelfde of vergelijkbare verwachtingen en waarden delen. Wanneer deze verwachtingen en waarden niet met elkaar stroken, kunnen leerkrachten zich moedeloos, boos of ontmoedigd voelen. Voor zowel leerkrachten als ouders geldt dat zij zich soms verward, machteloos en verkeerd begrepen voelen als gevolg van hun interacties (Lasky, 2000). Deze emotionele reacties kunnen gevolgen hebben voor het algemeen welbevinden van leerkrachten. Negatieve emoties kunnen leiden tot stress en negatieve gevolgen voor de gezondheid en het plezier in het werk van leerkrachten, soms zelfs leidend tot het verlaten van het beroep (Maas, 2011). In dit onderzoek willen we zicht krijgen op de mate waarin uitdagende uitingen van ouderbetrokkenheid een emotionele impact hebben op leerkrachten.

Onderzoeksvragen

Uit voorgaande blijkt dat een goede relatie tussen leerkrachten en ouders op verschillende facetten de schoolse ontwikkeling van kinderen ten goede komt (Bakker et al., 2013; Desforjes & Abouchaar, 2003; Epstein, 2001; Epstein & Sanders, 2006; Flengte, 2007; Menheere & Hooge, 2010; Onderwijsraad, 2010; Trumbull, Rothstein-Fisch, & Hernandez, 2003). We veronderstellen dat de attitude van de leerkracht ten opzichte van ouders een belangrijke factor is voor het creëren van deze ouder-schoolrelatie en bijdraagt aan een positievere of mindere positieve invulling van ouderbetrokkenheid (Bhering, 2002; Epstein, 2001; Hoover-Dempsey, Bassler, & Brissie, 1987; Menheere & Hooge, 2010; Ratcliff & Hunt, 2009). Leerkrachten ervaren echter ook moeilijkheden in contacten met ouders en dit levert in sommige gevallen stress op bij leerkrachten (Addi-Raccah & Ariv-Elayshiv, 2008; Prakke et al., 2007; Van der Wolf & Everaert, 2005). Een gelijkwaardige samenwerking tussen leerkracht en ouders vraagt van leerkrachten bepaalde professionele competenties. Kunnen omgaan en samenwerken met verschillende uitingen van ouderbetrokkenheid is één van deze competenties (Kassenberg & Petri, 2015). In contacten en samen-

werking met verschillende uitingen van ouderbetrokkenheid spelen daarnaast ook diverse handelingsalternatieven en emoties van leerkrachten een rol (Maas, 2011; Prakke et al., 2007; Van der Wolf & Everaert, 2005). Dit onderzoek betreft de houdingen van leerkrachten ten opzichte van ouders en de emoties, competenties en handelingen van leerkrachten in reactie op verschillende uitingen van ouderbetrokkenheid.

De vragen die in dit onderzoek centraal staan, zijn:

- 1 Wat is de attitude van leerkrachten basisonderwijs ten opzichte van ouders?
 - In hoeverre hechten leerkrachten basisonderwijs belang aan de relatie en communicatie met ouders?
 - In hoeverre waarderen leerkrachten een gelijkwaardige relatie met ouders?
- 2 Hoe reageren leerkrachten op verschillen uitingen van ouderbetrokkenheid?
 - Welke handelingsalternatieven spelen een rol bij verschillende uitingen van ouderbetrokkenheid?
 - Welke emoties roepen verschillende uitingen van ouderbetrokkenheid bij leerkrachten op?
- 3 In hoeverre ervaren leerkrachten basisonderwijs voldoende competentie bij verschillende uitingen van ouderbetrokkenheid?
- 4 Wat zijn de effecten van attitudes op emoties, handelingen en competentie bij verschillende uitingen van ouderbetrokkenheid?

Naar aanleiding van eerder onderzoek verwachtten we dat leerkrachten het belang van een goede relatie en communicatie met ouders vrij positief beoordelen (Prakke et al., 2007) en dat leerkrachten een overwegend gelijkwaardige relatie met ouders nastreven (Edam, 2007). We verwachtten dat uitdagende uitingen van ouderbetrokkenheid vooral negatieve emoties uitlokken (Lasky, 2000; Maas, 2011; Prakke et al., 2007; Van der Wolf & Everaert, 2005). Ten slotte is de verwachting dat de positievere houdingen van leerkrachten leiden tot minder negatieve reacties en tot sterkere gevoelens van competentie.

Methodie

Participanten

Om de attitude van leerkrachten ten opzichte van ouders in kaart te brengen, is een random selectie gemaakt van acht scholen ressorterend onder

een overkoepelend *schoolbestuur* in de regio Zuid-Oost Gelderland. Per e-mail zijn de directeuren om medewerking gevraagd en is hen verzocht om leerkrachten van hun school te benaderen voor het onderzoek. Van deze acht scholen hebben 64 leerkrachten deelgenomen aan dit onderzoek (de respons vanuit de scholen van het schoolbestuur was ongeveer 33%). Dit aantal respondenten werd te gering bevonden om verantwoorde statistische analyses uit te voeren. Om de respons te vergoten is volgens een sneeuwbalmethode aan leerkrachten gevraagd om de (digitale) vragenlijst in te vullen. Dit leidde tot een *additionele onderzoeksgroep* van 63 leerkrachten. De totale onderzoeksgroep bestond uiteindelijk uit 127 leerkrachten die werkzaam waren binnen het regulier basisonderwijs. Van de participanten was 24.4% man ($N = 31$) en 75.6% vrouw ($N = 96$). Hun leeftijd varieerde van 24 tot 64 jaar, met een gemiddelde van 39.78 jaar. Ze hadden gemiddeld 15.02 jaar werkervaring (variërend van 1 tot 42 jaar). Van de leerkrachten werkt 16.5% in een onderbouwgroep (groepen 1 en 2), 23.6% in een middenbouwgroep (groepen 3, 4 en 5) en 37% in een bovenbouwgroep (groepen 6, 7 en 8). De overige leerkrachten, 22.8% van de onderzoekspopulatie, waren werkzaam in een combinatie van verschillende bouwen van het basisonderwijs, bijvoorbeeld in een combinatiegroep 5-6. In Tabel 1 worden de algemene kenmerken van beide steekproeven weergegeven. Uit de analyse door middel van *t*-toetsen voor onafhankelijke steekproeven en kruistabellen is gebleken dat er geen significante verschillen waren tussen de beide onderzoeksgroepen. Ook voor de andere variabelen binnen dit onderzoek zijn geen significante verschillen gevonden tussen beide onderzoeksgroepen.

Tabel 1 Beschrijving van de onderzoeksgroepen

	<i>Schoolbestuur</i> ($N = 64$)	<i>Additionele onderzoeksgroep</i> ($N = 63$)	<i>Totaal</i> ($N = 127$)
Gemiddelde leeftijd	39.43	40.13	39.78
Gemiddeld aantal jaren werkervaring	15.13	14.92	15.02
Aantal mannen	15	16	31
Aantal vrouwen	49	47	96
Aantal leerkrachten dat onderwijs verzorgt aan onderbouw	13	8	21
Aantal leerkrachten dat onderwijs verzorgt aan middenbouw	19	11	30
Aantal leerkrachten dat onderwijs verzorgt aan bovenbouw	21	26	47
Aantal leerkrachten dat onderwijs verzorgt aan meerdere bouwen	11	18	29

Instrumenten

Er is een digitale vragenlijst afgenomen, die uit twee onderdelen bestond. Ten eerste werd de participanten gevraagd te reageren op 23 stellingen met betrekking tot hun houding ten opzichte van ouders. In het tweede deel werden de participanten drie hypothetische casussen voorgelegd met per casus een aantal vragen.

Attitude van de leerkracht ten opzichte van ouders. Het eerste gedeelte van de vragenlijst bestond uit 23 stellingen over de relatie en de manier van communiceren met ouders en over de gelijkwaardigheid van de relatie tussen leerkracht en ouders. De stellingen zijn afkomstig uit eerder onderzoek van Edam (2007). Twee voorbeelden van stellingen over het belang van de relatie en communicatie door leerkrachten ten opzichte van ouders zijn: 'Ik vind het belangrijk om met ouders te praten over de ontwikkeling van hun kind' en 'Ik vind het belangrijk dat ouders betrokken zijn bij wat hun kind op school doet'. Voorbeelden van stellingen over de gelijkwaardigheid van de relatie die leerkrachten met ouders nastreven zijn: 'Ik vind dat ik over kinderen in het algemeen meer kennis heb, dan dat ouders dat hebben' en 'Ik ben de professional, ouders moeten zich niet met mijn werk bemoeien'. De stellingen konden worden beantwoord op een vierpunt-Likertschaal met antwoordmogelijkheden die varieerden van 'helemaal oneens' tot 'helemaal eens'. Uit een factoranalyse bleek dat – na verwijdering van zes items die slecht convergeerden of divergeerden – twee factoren konden worden onderscheiden, namelijk het belang van de relatie en communicatie met ouders (14 items, Cronbachs alpha = .75) en de opvattingen over de gelijkwaardigheid in de relatie met ouders (3 items, Cronbachs alpha = .56). Op grond van deze analyses zijn twee variabelen geconstrueerd.

Reacties van de leerkracht op uitingen van ouderbetrokkenheid. In het tweede deel zijn drie hypothetische casussen opgenomen. Er is voor deze manier gekozen om leerkrachten met elkaar te kunnen vergelijken in vergelijkbare situaties. In de casussen werd een situatie met een ouder geschetst waar leerkrachten in de praktijk mee geconfronteerd zouden kunnen worden. In de casussen stond steeds een bepaalde uiting van ouderbetrokkenheid centraal. Dat waren respectievelijk een ontevreden ouder, een overbezorgde ouder en een ouder die niet op uitnodigingen ingaat. De uitingen van ouderbetrokkenheid in de verschillende casussen zijn gestoeld op de uitingen van ouderbetrokkenheid zoals omschreven door

Prakke et al. (2007), Smit en Driessen (2009) en Van der Wolf en Everaert (2005).

De drie casussen zijn als volgt voorgelegd:

1 De ontevreden ouder – Casus Bas

Na schooltijd stormt de moeder van Bas het klaslokaal binnen met de mededeling dat jij een slechte leerkracht voor haar zoon bent. Bas is hoogbegaafd en moeder verwijt jou dat je Bas niet extra ondersteunt in zijn leerbehoeften en dat je andere kinderen voortrekt. Ondanks dat moeder herhaaldelijk aangeeft dat ze het jou al veelvuldig heeft gevraagd, kun je deze reactie van moeder niet plaatsen. Met de woorden ‘als u dit niet heel snel verandert, stap ik naar de directie’ verlaat moeder uw lokaal.

2 De overbezorgde ouder – Casus Jasper

Een week voordat je met je klas op schoolreisje naar een attractiepark gaat, komt de moeder van Jasper naar je toe. Zij vraagt je om tijdens het schoolreisje extra goed op haar zoon te letten. Op de dag van het schoolreisje komt Jasper met een tas vol zonnebrandcrème, pleisters en overdadig veel eten en drinken aan. Ze vraagt je hem twee keer in te smeren, omdat hij zo snel verbrandt, en er op te letten dat hij niet te veel in de zon komt. Vlak voordat je met je klas de bus instapt, knuffelt moeder haar zoon langdurig en blijft maar zeggen dat hij voorzichtig moet doen. Hierna komt moeder naar jou toe, geeft haar telefoonnummer en vraagt of jij haar wilt bellen als jullie veilig zijn aangekomen bij het attractiepark. Nadat de bus wegfijdt, zie je moeder nog een heel stuk met haar eigen auto achter de bus aanrijden. ‘s Middags belt zij je toch nog even op om te vragen of alles goed gaat.

3 De ouder die niet op uitnodigingen reageert – Casus Melanie

Melanie heeft leesproblemen. Dit heb je in de eerste maanden van het schooljaar gesignaleerd. Herhaaldelijk heb je de ouders van Melanie uitgenodigd voor een gesprek om een plan van aanpak op te stellen om Melanie extra ondersteuning te bieden. De ouders van Melanie zijn al twee keer niet naar een gemaakte afspraak gekomen, ook bij het tien-minutengesprek zijn ze niet gekomen. In het eerste rapport van het schooljaar schrijf je dat je je zorgen maakt over de leesontwikkeling van Melanie. Vervolgens bel je de ouders om nogmaals een afspraak te maken. De ouders stemmen in met een gesprek, maar komen vervolgens weer niet opdagen.

De leerkrachten beoordeelden op een vijf-punt-Likertschaal van 'helemaal niet van toepassing' tot 'volledig van toepassing' voor iedere casus in hoeverre de volgende emoties bij hen van toepassing waren: verontwaardiging, boosheid, teleurstelling, persoonlijk geraakt, overstuur, geamuseerd en geïntimideerd. De emoties zijn in de vragenlijst omgezet naar korte zinnen, zoals 'Ik zou me verontwaardigd voelen' en 'Ik zou me boos voelen'.

Vervolgens werd per casus gevraagd op welke wijze de leerkracht zou reageren. Op een vijf-punt-Likertschaal konden ze scoren in welke mate ze de volgende handelingsalternatieven zouden tonen: de goede bedoelingen van de ouder prijzen, de situatie negeren, geen verdere actie ondernemen, boosheid uiten tegenover de ouder, begripvol reageren en zoeken naar een constructieve oplossing en op corrigerende wijze de ouder aanspreken op zijn/haar gedrag.

Daarnaast werd leerkrachten met één item gevraagd in hoeverre zij zich competent zouden voelen om op adequate wijze te handelen in de geschetste casussen, met dezelfde vijf antwoordmogelijkheden. De beschreven emoties en handelingsalternatieven waarbij leerkrachten aangaven in hoeverre deze van toepassing waren bij de geschetste casussen, zijn grotendeels afkomstig uit het onderzoek van Maas (2011) die overwegingen, emoties en handelingen van docenten in confrontaties met moreel-kritische situaties bestudeerde. Om de ecologische validiteit van de gekozen casussen te kunnen beoordelen is aan de leerkrachten gevraagd of ze gedurende hun loopbaan met het gedrag in de beschreven casussen te maken hebben gehad (ja/nee). De casussen waren voor ongeveer de helft van de leerkrachten in de praktijk herkenbaar. Voor de casus met betrekking tot de ontevreden ouder (casus Bas) was dat bij 55,9% van de respondenten het geval, voor de casus met betrekking tot de overbezorgde ouder (casus Jasper) bij 54,3% en voor de casus over de ouder die niet reageert op uitnodigingen (casus Melanie) bij 49,6%.

Analyse

Naast de beschrijvende gegevens die inzicht geven in houdingen, reacties en competenties van leerkrachten, zijn percentages door de casussen verklaarde variantie en intraklassecorrelaties binnen casussen berekend om zicht te krijgen op de mate waarin de emoties en handelingsalternatieven per geschetste casus van elkaar verschilden (zie Maas, 2011). Per casus zijn regressieanalyses uitgevoerd om de relaties tussen de houdingen en emoties, reacties en competenties te bepalen. Bij deze analyses is gecontroleerd voor geslacht en werkervaring. Voor de analyses is steeds een significantieniveau van .05 gehanteerd.

Resultaten

Houdingen van de leerkrachten

De gemiddelde score van de leerkrachten op de schaal 'belang van de relatie en communicatie met ouders' was, gelet op de vierpuntschaal, hoog ($M = 3.48$; $SD = 0.31$). Ook de gelijkwaardigheid van de relatie met ouders wordt door leerkrachten van relatief groot belang geacht, al lag het gemiddelde iets lager en was op deze schaal de spreiding groter, hetgeen wijst op meer variatie in houdingen binnen de groep leerkrachten ($M = 2.94$, $SD = 0.58$). Beide opvattingen waren niet sterk, maar wel statistisch significant gecorreleerd ($r = .22$, $p = .015$). Hoe meer leerkrachten belang hechten aan een positieve relatie en communicatie met ouders, des te meer waarderen zij een gelijkwaardige relatie tussen leerkracht en ouder.

Emoties, reacties en competenties bij verschillende uitingen van ouderbetrokkenheid

In Tabel 2 worden voor elke casus de gemiddelden en standaarddeviaties per emotie, reactie en competentie weergegeven. De gemiddelden laten zien dat ouders die ontevreden zijn (casus Bas) of niet reageren op uitnodigingen (casus Melanie) bij leerkrachten een hoge mate van verontwaardiging ($M = 3.87$ resp. 3.85), boosheid ($M = 3.24$ resp. 3.28) en teleurstelling (3.61 resp. 4.01) oproepen. Daarbij voelen leerkrachten zich bij een ontevreden ouder ook sterker persoonlijk geraakt ($M = 3.61$). Bij de overbezorgde ouder (casus Jasper) komt geen van de voorgelegde emoties zeer duidelijk tot uiting. Over deze uiting van ouderbetrokkenheid zullen leerkrachten zich echter over het algemeen wel meer amuseren ($M = 1.99$) in vergelijking met de andere uitingen ($M = 1.17$ resp. 1.08). Daarbij raken leerkrachten het minst overstuur ($M = 1.08$) van de overbezorgde ouder (casus Jasper) en het meest overstuur ($M = 2.12$) van de ontevreden ouder (casus Bas).

Tabel 2 De emoties, reacties en competentie van leerkrachten: gemiddelden en standaarddeviaties (range 1-5; $123 \leq N \leq 126$)

	Casus Bas		Casus Jasper		Casus Melanie	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Emoties						
Verontwaardiging	3.87	0.99	2.02	1.31	3.85	1.26
Boosheid	3.24	1.05	1.33	0.74	3.28	1.43
Teleurstelling	3.61	1.10	1.32	0.77	4.01	1.27
Persoonlijk geraakt	3.61	1.16	1.21	0.58	1.64	0.97
Overstuur	2.12	1.07	1.08	0.35	1.15	0.42
Amuseren	1.17	0.55	1.99	1.18	1.08	0.35
Geïntimideerd	2.48	1.20	1.22	0.58	1.06	0.30
Reacties						
Goede bedoelingen prijzen	3.26	1.15	3.33	1.20	1.31	0.84
Situatie negeren	1.18	0.56	1.66	0.97	1.23	0.75
Geen verdere actie ondernemen	1.11	0.46	2.14	1.21	1.40	0.98
Boosheid uiten	1.65	0.85	1.14	0.47	2.58	1.29
Begripvol reageren en zoeken naar een constructieve oplossing	4.32	0.71	4.14	0.99	3.11	1.30
Op corrigerende wijze de ouder aanspreken	2.73	1.12	2.38	1.17	3.37	1.20
Competentie						
Leerkracht voelt zich voldoende competent	3.93	0.99	4.43	0.82	3.97	0.90

De scores voor de reacties op de verschillende casussen laten zien dat de leerkrachten op elke uiting van ouderbetrokkenheid begripvol zouden reageren en zoeken naar een constructieve oplossing ($M = 4.32$; 4.14 ; 3.11). De leerkrachten zijn echter minder geneigd om goede bedoelingen te prijzen als ouders niet reageren op uitnodigingen (casus Melanie), hetgeen ze veel vaker zouden doen bij de andere uitingen van betrokkenheid ($M = 3.26$; 3.33). De gemiddeld hoge score van 3.37 voor het op corrigerende wijze aanspreken van de ouder als die niet ingaat op uitnodigingen (casus Melanie), geeft aan dat leerkrachten een actieve, zichtbare betrokkenheid van ouders met betrekking tot het leerproces van kinderen verwachten.

Tot slot wijzen de gemiddelde scores op competentie erop dat leerkrachten zich over het algemeen voldoende competent voelen om te handelen in de geschetste situaties. Dit is in de hoogste mate van toepassing bij de overbezorgde ouder. Uit vergelijkingen van leerkrachten die de situatie wel of niet eerder hebben meegemaakt, blijkt dat het voor geen

van de emoties, reacties of competenties uitmaakt of een leerkracht deze of een vergelijkbare situatie heeft meegemaakt in de praktijk.

Om zicht te krijgen op het casus-specifieke karakter van emoties, reacties en competenties, zijn percentages verklaarde variantie (partiële eta-kwadraten) en maten voor consistentie (intraklassecorrelaties) berekend. De resultaten daarvan, in Tabel 3, tonen voor elke emotie, reactie en competentie welk deel van de totale variantie door de casussen kon worden verklaard. Voor de emoties boosheid, teleurstelling en persoonlijk geraakt en de reactie goede bedoelingen prijzen waren deze het hoogst (78%, 85%, 81% en 77%). In vergelijking met de andere uitingen van ouderbetrokkenheid zouden de leerkrachten veel minder boosheid en teleurstelling ervaren bij de overbezorgde ouder (casus Jasper) en veel meer persoonlijk geraakt zijn bij de ontevreden ouder (casus Bas). De intraklassecorrelatiecoëfficiënt (ρ) geeft per emotie, reactie en competentie aan in hoeverre de scores van de leerkrachten samenhangen tussen de beschreven casussen. Hoe hoger ρ , des te hoger de samenhang tussen de scores van de leerkrachten op de casussen. Voor twee van de zeven emoties en drie van de zes reacties had ρ een waarde van minimaal .50. Voor deze emoties en reacties – verontwaardiging, persoonlijk geraakt, goede bedoelingen prijzen, begripvol reageren en zoeken naar een constructieve oplossing en op corrigerende wijze de ouder aanspreken – geldt dat een relatief hoge score in de ene situatie samen ging met een relatief hoge score in een andere situatie. De meeste consistentie bleek bij de emotie verontwaardiging en de reactie goede bedoelingen prijzen. Deze emotie en reactie bleken het minst afhankelijk van de specifieke uiting van ouderbetrokkenheid. Ook bij competentie had ρ een relatief hoge waarde (.59). De minste samenhang werd gevonden bij de emotie teleurstelling (.33) en de reactie geen verdere actie ondernemen (.19). Deze emotie en reactie bleken het meest afhankelijk te zijn van de specifieke uiting van ouderbetrokkenheid.

Tabel 3 De emoties, reacties en competentie van leerkrachten: gemiddelden en verschillen tussen situaties ($121 \leq N \leq 124$)

	<i>M</i>	Bereik	Partiële eta ²	Casus Bas	Casus Jasper	Casus Melanie	Rho
Emoties							
Verontwaardiging	3.23	(2.02-3.87)	.69	+	-	+	.56
Boosheid	2.62	(1.33-3.28)	.78	+	-	+	.48
Teleurstelling	2.98	(1.32-4.01)	.85	+	-	+	.33
Persoonlijk geraakt	2.15	(1.21-3.61)	.81	+	-	-	.51
Overstuur	1.45	(1.08-2.12)	.51	+	-	-	.49
Amuseren	1.41	(1.08-1.99)	.41	-	+	-	.44
Geïntimideerd	1.58	(1.06-2.48)	.58	+	-	-	.39
Reacties							
Goede bedoelingen prijzen	2.63	(1.31-3.33)	.77	+	+	-	.62
Situatie negeren	1.36	(1.18-1.66)	.18	-	+	Niet sig.	.33
Geen verdere actie ondernemen	1.55	(1.11-2.14)	.40	-	+	Niet sig.	.19
Boosheid uiten	1.78	(1.14-2.58)	.56	Niet sig.	-	+	.45
Begripvol reageren en zoeken naar een constructieve oplossing	3.86	(3.11-4.32)	.48	+	+	-	.56
Op corrigerende wijze de ouder aanspreken	2.83	(2.38-3.37)	.40	Niet sig.	-	+	.67
Competentie							
Leerkracht voelt zich voldoende competent in handelen	4.11	(3.93-4.43)	.23	-	+	Niet sig.	.59

M = algemeen gemiddelde over de verschillende casussen; het bereik laat de gemiddelden van de hoogst en laagst scorende casus zien per variabele; de partiële eta-kwadraat geeft aan welk deel van de totale variantie door de verschillende casussen kon worden verklaard; een + of een - geeft aan dat het gemiddelde in deze casus significant hoger of lager lag dan het algemeen gemiddelde ($p < .05$); de intraklassecorrelatiecoëfficiënt (rho) geeft aan in hoeverre er samenhang is bij elke emotie, reactie en competentie gekeken naar alle drie de casussen.

Effecten van attitude van de leerkracht op emoties, reacties en competenties van leerkrachten

Door middel van regressieanalyses is nagegaan of er een verband was tussen de attitudes van leerkrachten en hun emoties, reacties en competentie bij de verschillende uitingen van ouderbetrokkenheid. Voor elke casus zijn analyses uitgevoerd voor elke emotie en reactie en de voor de competentie. Tabel 4 bevat de resultaten van die analyses waarin significante effecten van attitudes geconstateerd zijn.

Tabel 4 Regressieanalyses van de effecten van houdingen op emoties, reacties en competenties, gecontroleerd voor gender en ervaring (123 ≤ N ≤ 126)

	Casus Bas (ontevreden ouder)			Casus Jasper (overbezorgde ouder)			Casus Melanie (ouder die niet reageert op uitnodigingen)		
	Boosheid uiten	Begripvol reageren	Corrigeren	Geamuseerd zijn	Begripvol reageren	Corrigeren	Teleurstelling	Corrigeren	Competentie
	β	β	β	β	β	β	β	β	β
Ervaring	-.15	-.03	.06	-.07	-.13	-.08	.01	.00	.20*
Gender	-.17	.08	.19*	.01	.13	-.04	.08	-.04	.03
R ² controlevariabelen	.04	.01	.03	.01	.04	.01	.01	.00	.04
Belang van relatie	-.14	.25*	-.04	-.15*	.18*	.02	.21*	.15	.21*
Gelijkwaardigheid	-.17	.15	-.22*	-.20*	.08	-.20*	-.24*	-.24*	-.07
R ² attitude	.06*	.10*	.05*	.07*	.05	.04	.07*	.06	.04
R ² totaal	.10*	.11*	.09	.08*	.08*	.04	.08	.06	.08*

* $p < .05$

Op de emoties die de casussen oproepen bleken de houdingen van de leerkrachten geen grote rol te spelen. Uitzonderingen zijn dat leerkrachten die een groter belang hechten aan een goede en gelijkwaardige relatie met ouders minder snel geneigd zijn zich te amuseren als een ouder overbezorgd is. Bij de ouder die niet reageert op uitnodigingen blijkt dat leerkrachten die een goede relatie en communicatie belangrijk vinden meer teleurstelling ervaren en zij die een gelijkwaardige relatie nastreven juist minder teleurgesteld zijn bij deze uiting van betrokkenheid.

De meeste effecten van houdingen zijn geconstateerd bij de reacties begripvol reageren en corrigerend optreden. Leerkrachten die belang hechten aan een goede relatie zeggen eerder begripvol te reageren op ontevreden en overbezorgde ouders. Naarmate leerkrachten meer belang hechten aan een gelijkwaardige relatie met ouders, des te minder snel zijn ze geneigd om corrigerend op te treden.

Tot slot is er een effect gevonden van het belang van een relatie met ouders op gevoelens van competentie bij ouders die niet reageren op uitnodigingen. In alle gevallen zijn de effecten relatief klein.

Wat betreft de effecten van de controlevariabelen (niet als tabellen opgenomen) is gebleken dat ervaring bijdraagt aan gevoelens van competentie bij de ontevreden ouder ($\beta = .23$) en de ouder die niet op uitnodigingen reageert ($\beta = .20$). In het geval van de ontevreden ouder bleken meer ervaren leerkrachten minder boosheid te ervaren ($\beta = -.25$). Bij de overbezorgde ouder rapporteerden meer ervaren leerkrachten daarentegen meer

boosheid ($\beta = .20$), en zeiden zij ook de goede bedoelingen meer te zullen prijzen ($\beta = .21$). In het geval van de ouder die niet op uitnodigingen reageert, zeiden ervaren leerkrachten vaker geen actie te zullen ondernemen ($\beta = .18$).

Ook zijn er verschillen tussen mannen en vrouwen gevonden. In het geval van de ontevreden ouder zeiden vrouwen vaker overstuur te raken ($\beta = .25$) en ook dat ze de ouder vaker zouden corrigeren ($\beta = .19$). Vrouwen voelen zich bij de overbezorgde ouder competentier dan hun mannelijke collega's ($\beta = .29$). Mannen zeggen vaker dan vrouwen de situatie te negeren als ouders niet reageren op uitnodigingen ($\beta = .20$).

Discussie

Een goede relatie tussen leerkrachten en ouders blijkt op verschillende aspecten de schoolse ontwikkeling van kinderen ten goede te komen (Bakker et al., 2013; Desforges & Abouchaar, 2003; Epstein, 2001; Epstein & Sanders, 2006; Flengte, 2007; Jeynes, 2012; Menheere & Hooge, 2010; Onderwijsraad, 2010; Trumbull et al., 2003). Verondersteld wordt dat de attitude van de leerkracht ten opzichte van ouders een belangrijke factor is voor het creëren van een goede ouder-schoolrelatie (Bhering, 2002; Epstein, 2001; Hoover-Dempsey et al., 1987; Menheere & Hooge, 2010; Ratcliff & Hunt, 2009). Leerkrachten ervaren echter ook moeilijkheden in contacten met ouders en dit kan in sommige gevallen stress opleveren bij leerkrachten (Addi-Racah & Ariv-Elayshiv, 2008; Prakke et al., 2007; Van der Wolf & Everaert, 2005). Een gelijkwaardige samenwerking tussen leerkracht en ouders vraagt van leerkrachten een bepaalde mate van persoonlijke en professionele competentie. Kunnen omgaan en samenwerken met verschillende uitingen van ouderbetrokkenheid is één van deze competenties (Kassenberg & Petri, 2015). In contacten en samenwerking met verschillende uitingen van ouderbetrokkenheid spelen voor leerkrachten ook emoties en handelingsoverwegingen een rol. Welke keuzes maken leerkrachten? Wat zijn hun beweegredenen en wat voor emoties roepen situaties met verschillende uitingen van ouderbetrokkenheid op bij leerkrachten? In dit onderzoek is nagegaan op welke wijze leerkrachten uit het basisonderwijs reageren op verschillende uitingen van ouderbetrokkenheid en op welke manier deze reacties verklaard kunnen worden vanuit de houdingen die zij hebben ten opzichte van ouders.

Uit eerder onderzoek kon al de conclusie getrokken worden dat de kwaliteit van de relatie en de communicatie tussen leerkrachten en ouders

afhankelijk is van de leerkracht, de school en de ouders (Moore & Lasky, 1999). Uit onderhavig onderzoek is gebleken dat leerkrachten een grote waarde hechten aan de relatie en communicatie met ouders van kinderen aan wie zij onderwijs verzorgen. Daarnaast hechten leerkrachten belang aan een gelijkwaardige relatie met ouders.

Leerkrachten dienen in hun dagelijkse praktijk te kunnen omgaan met veel verschillende vormen van ouderbetrokkenheid, ook als ouders niet voldoen aan het ideaaltypische beeld van de betrokken ouder. Een ontevreden ouder en een ouder die niet reageert op uitnodigingen roepen bij leerkrachten verontwaardiging, boosheid en teleurstelling op. Leerkrachten blijken door een ontevreden ouder in hoge mate persoonlijk geraakt te worden. Bij de overbezorgde ouder komen de voorgelegde emoties minder tot uiting, maar zullen leerkrachten, in vergelijking met de andere twee uitingen van ouderbetrokkenheid, zich meer amuseren. Leerkrachten raken het minst overstuurd van een overbezorgde ouder en het meest overstuurd van een ontevreden ouder. Concluderend kan gesteld worden dat verschillende uitingen van ouderbetrokkenheid heel verschillende emoties bij leerkrachten oproepen.

Daarnaast is in dit onderzoek nagegaan op welke manier leerkrachten handelen in het contact met verschillende uitingen van ouderbetrokkenheid. Bij alle uitingen van ouderbetrokkenheid die in dit onderzoek betrokken zijn, zullen leerkrachten over het algemeen begripvol reageren en op zoek gaan naar constructieve oplossingen. Bij de ouder die niet reageert op uitnodigingen zullen leerkrachten in mindere mate de goede bedoelingen van de ouder prijzen dan bij de andere uitingen van ouderbetrokkenheid het geval is. Bij de uitingen van ouderbetrokkenheid die binnen dit onderzoek bestudeerd zijn, zullen leerkrachten vrijwel altijd actie ondernemen. Daarnaast komt uit dit onderzoek duidelijk naar voren dat leerkrachten betrokkenheid van ouders met betrekking tot het leerproces van kinderen verwachten. Als ouders niet reageren op uitnodigingen is dat voor leerkrachten aanleiding om ze op corrigerende wijze aan te spreken. Geconcludeerd kan worden dat emoties, reacties en gevoelens van competenties deels afhankelijk zijn van de specifieke uiting van ouderbetrokkenheid.

Over het algemeen geven leerkrachten aan dat zij zich in voldoende mate competent achten in het handelen in de voorgelegde situaties met verschillende uitingen van ouderbetrokkenheid. Dit is in tegenstelling met veel onderzoek waaruit blijkt dat leerkrachten zich niet voldoende competent voelen om met ouders te communiceren (Quezada, Alexandrowicz, & Molina, 2013). Uit eerdere studies blijkt dat voornamelijk startende leer-

krachten zich minder competent voelen in contacten met verschillende uitingen van ouderbetrokkenheid (Hirsto, 2010; Kassenberg & Petri, 2015). Uit dit onderzoek blijkt echter juist dat de leerkrachten zichzelf voldoende competent achten. Daarnaast blijkt ook dat het aantal jaren werkervaring en het geslacht van de leerkracht ertoe doen waar het gaat om de effecten van attitude op emoties, reacties en competentie van de leerkracht bij verschillende uitingen van ouderbetrokkenheid. Dit nodigt uit tot nader onderzoek naar de wijze waarop ouderbetrokkenheidscompetenties worden ontwikkeld gedurende de loopbaan als leerkracht.

Uit dit onderzoek blijkt dat de effecten van attitude van de leerkracht op de emoties, reacties en competentie die een rol spelen in contacten met verschillende uitingen van ouderbetrokkenheid, gering zijn. Bij de emoties die een rol spelen bij de verschillende casussen met verschillende uitingen van ouderbetrokkenheid zijn nauwelijks effecten gevonden die te herleiden zijn naar de attitudes van de leerkracht. Het belang dat leerkrachten hechten aan een positieve relatie en communicatie met ouders en de mate van ongelijkwaardigheid in het contact met ouders, heeft nauwelijks effect op de manier waarop leerkrachten op emotionele wijze reageren in diverse situaties. Kleine effecten zijn gevonden van de houdingen van leerkrachten op hun gedragingen bij de verschillende uitingen van ouderbetrokkenheid. Een positieve attitude draagt bij aan begrip voor ouders. Leerkrachten die minder waarde hechten aan gelijkwaardigheid in hun relatie met ouders zijn eerder geneigd om corrigerend op te treden. Deze leerkrachten spreken ouders blijkbaar ook eerder vermanend toe.

Wat betreft de verschillen tussen mannen en vrouwen zien we dat vrouwen zich competenter achten bij een overbezorgde ouder, zich een situatie van ontevreden ouders sterker aantrekken dan mannen en dat zij minder dan mannen een situatie van niet-reagerende ouders negeren. Deze genderaspecten van ouderbetrokkenheid zijn wel bij ouders onderzocht (Widding, 2013), maar onderzoek naar leerkrachten is beperkt.

In dit onderzoek zijn drie casussen gehanteerd om inzicht te bieden in emoties, handelingen en competenties van leerkrachten die een rol spelen bij verschillende uitingen van ouderbetrokkenheid. De resultaten laten zowel overeenkomsten als verschillen tussen de casussen zien. Het gebruik van casussen heeft het voordeel dat leerkrachten kunnen worden vergeleken, maar een tekortkoming van de casussen is dat ze hypothetisch van aard zijn. Het onderzoeken van reacties op casusbeschrijvingen kent beperkingen vanwege het hypothetische karakter van de gepresenteerde situaties (zie ook Maas, 2011). Voor vervolgonderzoek zou het interessant zijn om leerkrachten te observeren in hun contacten met ouders en ze te

bevragen naar aanleiding van situaties die zich in hun eigen praktijk hebben voorgedaan. Bovendien zou een specifieke uiting van ouders in de context gezien moeten worden van een groter geheel van interacties en wederzijdse houdingen van ouders en leerkrachten. Het zou interessant zijn om te bestuderen hoe een specifieke uiting van ouders geïnterpreteerd wordt in het licht van overige kenmerken van de relatie tussen leerkrachten en ouders. Zo kan een leerkracht de communicatie op andere momenten en de kennis van de inzet van deze ouders op school of in de thuis-situatie betrekken in de evaluatie van specifieke situaties.

Voor de praktijk van professionalisering van leraren kunnen we op basis van dit onderzoek bepleiten dat scholing in eerste instantie niet gericht zou moeten zijn op de attitude van de leerkracht ten opzichte van ouders, maar meer op het bieden van praktische handvatten gericht op vaardigheden en het opdoen van ervaringen met verschillende uitingen van ouderbetrokkenheid. Op deze manier kan worden geïnvesteerd in de competenties die een rol spelen om de samenwerking tussen leerkrachten en ouders te versterken (Bakker et al., 2013; Kassenberg & Petri, 2015; Shartrand, Weiss, Kreider, & Lopez, 1997). Hierbij is het van belang dat professionalisering gerelateerd is aan de dagelijkse praktijk van de leerkrachten, dat leerkrachten hun eigen ervaringen met anderen kunnen delen en dat daarop wordt gereflecteerd. Op deze manier kunnen leerkrachten met meer begrip en vertrouwen omgaan met ouders die afwijken van het ideaaltypische beeld van de betrokken ouder.

Referenties

- Addi-Raccah, A., & Arviv-Elyashiv, R. (2008). Parent empowerment and teacher professionalism: Teachers' perspective. *Urban Education, 43*, 394-415.
- Bakker, J.T.A., Denessen, E.J.P.G., Dennissen, M.H.J., & Oolbekkink-Marchand, H.W. (2013). *Leraren en ouderbetrokkenheid: Een reviewstudie naar de effectiviteit van ouderbetrokkenheid en de rol die leraren daarbij kunnen vervullen*. Nijmegen: Behavioural Science Institute, Radboud Docenten Academie & Radboud Universiteit Nijmegen.
- Bhering, E. (2002). Teachers' and parents' perceptions of parent involvement in Brazilian early years and primary education. *International Journal of Early Years Education, 10*(3), 227-241.
- Desforges, C., & Abouchar, A. (2003). *The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievements and adjustment: A literature review*. London: Department for Education and Skills, Research Report 433.
- De Wit, C. (2005). *Ouders als educatieve partner. Een handreiking voor scholen*. Den Haag: Q*Primair.
- Edam, M. (2007). *De houding van leraren ten opzichte van ouders: Onderzoek naar effecten van de professionele identiteit en de culturele waarden van de leraar*. Nijmegen: Radboud Universiteit.

- Epstein, J.L. (2001). *School, family and community partnerships. Preparing Educators and Improving Schools*. Boulder, Colorado: Westview Press.
- Epstein, J.L., & Sanders, M.G. (2006). Prospects for change: Preparing educators for school, family, and community partnerships. *Peabody Journal of Education*, 81(2), 81-120.
- Flengle, E. (2007). *Ouderbetrokkenheid bij school ontstaat niet vanzelf*. Almere: Vereniging voor Openbaar Onderwijs.
- Hirsto, L. (2010). Strategies in home and school collaboration among early education teachers. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 54(2), 99-108.
- Hoover-Dempsey, K.V., Bassler, O.C., & Brissie, J.S. (1987). Parent involvement: Contributions of teacher efficacy, school socioeconomic status, and other school characteristics. *American Educational Research Journal*, 24(3), 417-435.
- Hujala, E., Turja, L., Gaspar, M.F., Veisson, M., & Waniganayake, M. (2009). Perspectives of early childhood teachers on parent teacher partnership in five European countries. *European Early Childhood Education Research Journal*, 17(1), 57-76.
- Jeynes W.H. (2007). The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement: A meta-analysis. *Urban Education*, 42, 82-110.
- Jeynes, W.H. (2012). A meta-analysis of the efficacy of different types of parental involvement programs for urban students. *Urban Education*, 47, 706-742.
- Kassenberg, A., & Petri, D. (2015). *Competenties van leerkrachten in het samenwerken met ouders: een literatuurstudie*. Paper gepresenteerd op de Onderwijs Research Dagen 2015: Verleidend onderwijsonderzoek: De sleutel naar succes, Leiden.
- Lasky, S. (2000). The cultural and emotional politics of teacher-parent interactions. *Teaching and Teacher Education*, 16, 843-860.
- Maas, S.L. (2011). *Confrontaties met moreel-kritische situaties: Overwegingen, emoties en handelingen van docenten*. Nijmegen: Radboud Universiteit.
- 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, Hogeschool van Amsterdam.
- Moore, S., & Lasky, S. (1999). Parents involvement in education: Models, strategies and contexts. In F. Smit, H. Moerel, Van der Wolf, & P. Slegers, *Building bridges between home and school* (pp. 13-18). Nijmegen: ITS.
- Onderwijsraad (2010). *Ouders als partners. Versterking van relaties met en tussen ouders op school*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Prakke, B., Van Peet, A., & Van der Wolf, J.C. (2007). *Challenging parents, teacher occupational stress and health in Dutch primary schools*. Nicosia: Cyprus Association of Inclusive Education/University of Cyprus.
- Quezada, R.L., Alexandrowicz, V., & Molina, S.C. (Eds) (2013). *Family, school, community engagement, and partnerships: Theory and best practices*. London: Routledge.
- Ratcliff, N., & Hunt, G. (2009). Building teacher-family partnerships: The role of teacher preparation programs. *Education*, 129(3), 495-505.
- Sakharov, M., & Farber, B.A. (1983). A critical study of burnout in teachers. In B.A. Farber (Ed.). *Stress and Burnout in Human Service Professions*. New York: Pergamon Press.
- Shartrand, A.M., Weiss, H.B., Kreider, H.M., & Lopez, M.E. (1997). *New skills for new schools: Preparing teachers in family involvement*. Cambridge: Harvard Family Research Project.
- Smit, F., & Driessen, G. (2009). Creating effective family-school partnerships in highly diverse contexts. Building partnership models and constructing parent typologies. In: R. Deslandes (Ed.) *International perspectives on contexts, communities and evaluated innovative practices: Family-school-community partnerships* (pp. 64-81). London and New York: Routledge.

- Trumbull, E., Rothstein-Fisch, C., & Hernandez, E. (2003). Parent involvement in schooling-according to whose values? *School Community Journal*, 13(2), 45-72.
- Widding, G. (2013). Practices in home-school cooperation – a gendered story? In R.L. Quezada, V. Alexandrowicz, & S.C. Molina (Eds.), *Family, school, community engagement, and partnerships: Theory and best practices* (pp. 95-107). London: Routledge.
- Van der Wolf, K., & Everaert, H. (2005). Challenging parents, teacher characteristics and teacher stress. In R-M. Martínez-González, M. Pérez-Herrero, & B. Rodríguez-Ruiz (Eds.), *Family school-community partnerships merging into social development* (pp. 233-253). Oviedo: Grupo SM.

Over de auteurs

Eddie Denessen is als bijzonder hoogleraar Sociaal-culturele achtergronden en differentiatie in het onderwijs verbonden aan het instituut Pedagogische Wetenschappen van Universiteit Leiden. Als Universitair hoofddocent is hij verbonden aan het Behavioural Science Institute van de Radboud Universiteit, Nijmegen.

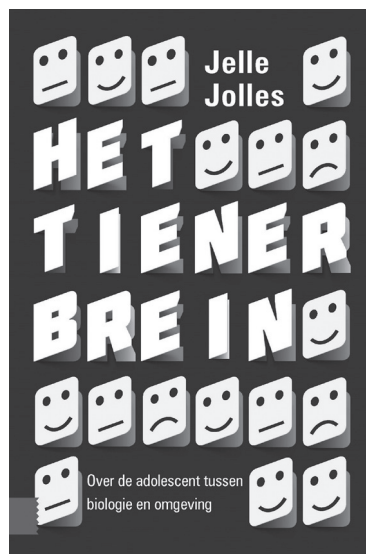
Correspondentieadres: e.denessen@pwo.ru.nl

Luc Raket studeerde Onderwijskunde aan de Radboud Universiteit, Nijmegen. Zijn masteropleiding rondde hij af met een onderzoek naar houdingen van leerkrachten ten aanzien van ouders. Momenteel werkt hij als leraar in het basisonderwijs.

Recent verschenen bij uitgeverij AUP

'In zeer begrijpelijke taal legt Jolles uit hoe ingewikkeld de tiener is, zowel vanuit de tiener zelf, haar of zijn omgeving en de interactie daartussen. Een must read voor iedereen die met een tiener interacteert.'
– Paul A. Kirschner, hoogleraar Onderwijspsychologie

Jelle Jolles is klinisch neuropsycholoog en neurowetenschapper. Hij is hoogleraar aan de Vrije Universiteit Amsterdam en leidt het Centrum Brein & Leren.



www.aup.nl | paperback | 424 pagina's | € 24,95