



Samen scholen



L E N

Ouders en scholen over samenwerking
in basisonderwijs, voortgezet onderwijs
en middelbaar beroepsonderwijs

Samen scholen

Samen scholen

Ouders en scholen over samenwerking in basisonderwijs,
voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs

Lex Herweijer
Ria Vogels
m.m.v. Iris Andriessen

Sociaal en Cultureel Planbureau
Den Haag, september 2013

Het Sociaal en Cultureel Planbureau is ingesteld bij Koninklijk Besluit van 30 maart 1973.

Het Bureau heeft tot taak:

- a wetenschappelijke verkenningen te verrichten met het doel te komen tot een samenhangende beschrijving van de situatie van het sociaal en cultureel welzijn hier te lande en van de op dit gebied te verwachten ontwikkelingen;
- b bij te dragen tot een verantwoorde keuze van beleidsdoelen, benevens het aangeven van voor- en nadelen van de verschillende wegen om deze doeleinden te bereiken;
- c informatie te verwerven met betrekking tot de uitvoering van interdepartementaal beleid op het gebied van sociaal en cultureel welzijn, teneinde de evaluatie van deze uitvoering mogelijk te maken.

Het SCP verricht deze taken in het bijzonder bij problemen die het beleid van meer dan één departement raken.

De minister van Volksgezondheid, Welzijn en Sport is als coördinerend minister voor het sociaal en cultureel welzijn verantwoordelijk voor het door het SCP te voeren beleid. Over de hoofdzaken hiervan heeft hij/zij overleg met de minister van Algemene Zaken; van Veiligheid en Justitie; van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties; van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap; van Financiën; van Infrastructuur en Milieu; van Economische Zaken; en van Sociale Zaken en Werkgelegenheid.

© Sociaal en Cultureel Planbureau, Den Haag 2013
SCP-publicatie 2013-25
Zet- en binnenwerk: Textcetera, Den Haag
Figuren: Mantext, Moerkapelle
Vertaling samenvatting: Julian Ross, Carlisle, Engeland
Omslagontwerp: bureau StijlZorg, Utrecht
Omslagillustratie: Len Munnik, Prinsenbeek

ISBN 978 90 377 0671 0
NUR 740

Voor zover het maken van reprografische verveelvoudigingen uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikel 16h Auteurswet 1912 dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoedingen te voldoen aan de Stichting Reprorecht (Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, www.repro-recht.nl). Voor het overnemen van (een) gedeelte(n) uit deze uitgave in bloemlezingen, readers en andere compilatiewerken (art. 16 Auteurswet 1912) kan men zich wenden tot de Stichting PRO (Stichting Publicatie- en Reproductierechten Organisatie, Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, www.cedar.nl/pro).

Sociaal en Cultureel Planbureau
Rijnstraat 50
2515 XP Den Haag
(070) 340 70 00
www.scp.nl
info@scp.nl

De auteurs van SCP-publicaties zijn per e-mail te benaderen via de website. Daar kunt u zich ook kosteloos abonneren op elektronische attendering bij het verschijnen van nieuwe uitgaven.

Inhoud

Voorwoord	7
1 Onderzoek naar samenwerking tussen ouders en school	9
1.1 Ouders en school als partners in het onderwijs	9
1.2 Beleid: ouders en school samen	10
1.3 Vraagstelling	11
1.4 Onderzoek: enquêtes en focusgroepen	15
Noot	16
2 Ouders en opvoeding	17
2.1 Wat beweegt ouders?	17
2.2 Opvattingen van ouders over opvoedingsdoelen	18
2.3 Opvoedingsoriëntaties	26
2.4 Verschillen tussen groepen ouders	29
2.4.1 Ouders met een kind in basis- of voortgezet onderwijs	30
2.4.2 Ouders met een kind in middelbaar beroepsonderwijs	33
2.5 Samenvatting	34
Noten	36
3 Ouders over onderwijsdoelen	37
3.1 Verschuivende accenten in beleid	37
3.2 De peiling van opvattingen over onderwijsdoelen	40
3.3 Opvattingen over doelen van het basisonderwijs	42
3.4 Opvattingen over het voortgezet onderwijs	50
3.5 Opvattingen over het middelbaar beroepsonderwijs	58
3.6 Samenvatting	65
Noten	68
4 Ouders en school samen verantwoordelijk	69
4.1 Verschuiving in verantwoordelijkheden	69
4.2 Opvattingen van ouders over het delen van verantwoordelijkheid	70
4.3 Contact tussen ouders en school	75
4.4 Leraren en schoolleiders over samenwerking	84
4.4.1 Leerkrachten en schoolleiders in het basisonderwijs	84
4.4.2 Leraren en schoolleiders in het voortgezet onderwijs	87
4.4.3 Docenten en managers in het middelbaar beroepsonderwijs	89
4.5 Samenvatting	92
Noot	93

5	Betrokkenheid thuis en op school	94
5.1	Meer betrokkenheid van ouders thuis gevraagd	94
5.2	Formele en informele participatie in de school	95
5.3	Persoonlijke en cognitieve ouderbetrokkenheid	100
5.3.1	Praten over school en leren	101
5.3.2	Praten over schoolloopbaan en toekomst	103
5.3.3	Thuis ondersteunen van het leren	106
5.3.4	Toezicht houden op het kind	109
5.3.5	Verschillen tussen ouders	110
5.4	Tijdsbesteding van ouders aan activiteiten met hun kinderen (bao en vo)	115
5.5	Ervaren belemmeringen bij het helpen van kinderen	118
5.6	Leraren en schoolleiders over ouderbetrokkenheid thuis	122
5.6.1	Basisonderwijs	123
5.6.2	Voortgezet onderwijs	125
5.6.3	Middelbaar beroepsonderwijs	128
5.7	Samenvatting	129
	Noten	134
6	Samenvatting en slotbeschouwing	136
6.1	Samenvatting	136
6.1.1	Opvattingen over doelen van de opvoeding	136
6.1.2	Opvattingen over doelen van het onderwijs	137
6.1.3	Opvattingen over samenwerken en contacten tussen ouders en scholen	139
6.1.4	Betrokkenheid van ouders bij het onderwijs en de school van hun kind	141
6.2	Slotbeschouwing	144
	Summary and discussion	149
	Bijlagen B2, B3, B4 en B5 (te vinden via www.scp.nl bij het desbetreffende rapport)	
	Literatuur	162
	Publicaties van het Sociaal en Cultureel Planbureau	166

Voorwoord

In 2000 verrichtte het Sociaal en Cultureel Planbureau (SCP) onderzoek naar de opvattingen van ouders over onderwijs en opvoeding. Aanleiding daarvoor was allereerst de tendens tot uitbreiding van het takenpakket van scholen met maatschappelijke en opvoedkundige opdrachten in de jaren tachtig van de vorige eeuw, onder meer om problemen met opvoeding en achterstanden het hoofd te kunnen bieden. Een tweede aanleiding was dat vanaf de jaren negentig maatregelen werden genomen om de positie van ouders in de school te versterken. Als gevolg van een terugtrekkende overheid waren scholen autonomer geworden. Ouders werd toen opgeroepen meer met de school op te trekken als partners in opvoeding en onderwijs, om daar wat tegenwicht aan te geven. Het SCP-onderzoek maakte duidelijk dat er onder ouders een breed draagvlak was voor dit beleid, al was niet iedereen het ermee eens of in staat aan de verwachtingen te voldoen.

Een decennium later concludeerde de Onderwijsraad in het advies *Ouders als partners* (2010) dat de bestuurlijke en rechtspositie van ouders in de school voldoende zijn uitgewerkt, maar dat de invulling van het partnerschap nog wel aandacht vraagt. In het overheidsbeleid is het accent intussen verschoven: scholen moeten zich weer meer richten op hun kerntaken en minder op opvoedkundige zaken. Ouders zouden hun kinderen zelf meer ondersteuning bij het onderwijs moeten bieden. De gedachte daarachter is dat door met de school samen te werken ouders kunnen bijdragen aan de resultaten die scholen halen met hun kinderen. Steun thuis kan helpen voor de leerprestaties, bij de oriëntatie op opleiding en beroep, en bij het terugdringen van het voortijdig schoolverlaten. Dit past bij de inzet van het overheidsbeleid op verhoging van het prestatieniveau en op het bevorderen van excellentie van het Nederlandse onderwijs. De vraagstukken rond het partnerschap tussen ouders en de school zijn dus onverminderd actueel.

Dit onderzoek laat zien hoe ouders en school (leraren en schoolleiders) denken over het hernieuwde appel op ouders om met de school samen te werken. We laten ook zien hoe ouders denken over het streven van de overheid om het prestatieniveau te verhogen en excellentie te bevorderen. Verschillende elementen van de samenwerking komen aan bod: de steun die ouders hun kinderen thuis geven, activiteiten die ouders op school doen, hun opvattingen over de afbakening van verantwoordelijkheden, afspraken over rechten en plichten en de communicatie en contacten tussen ouders en school. Vanwege de gedeelde verantwoordelijkheid van ouders en school voor opvoeding en onderwijs komt ook aan bod hoe ouders denken over opvoedings- en onderwijsdoelen.

Naast het basis- en voortgezet onderwijs richt dit onderzoek zich ook op het middelbaar beroepsonderwijs (mbo). De opvattingen van ouders met kinderen in het mbo zijn nog weinig onderzocht, dit onderzoek vult die leemte. Per onderwijssector is een enquête onder ouders gehouden en zijn focusgesprekken gevoerd met leraren en schoolleiders.

De resultaten van de drie enquêtes zijn allereerst in een factsheet gepresenteerd op het congres Ouders en School Samen in januari 2013. Deze rapportage geeft een verdere beschrijving en een verdieping van de onderzoeksresultaten.

Medewerkers van het Centraal Bureau voor de Statistiek waren betrokken bij de dataverzameling voor dit onderzoek. Ik dank hen voor de deskundige medewerking. De conceptteksten zijn van commentaar voorzien door een leescommissie. Ook de leden van deze commissie dank ik voor de deskundige wijze waarop zij de rapportage hebben begeleid. Het SCP voerde het onderzoek uit op verzoek van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Vanuit het ministerie zijn diverse medewerkers van verschillende directies bij het project betrokken geweest. Ik dank de medewerkers van de directies Primair onderwijs, Voortgezet onderwijs, mbo, Kennis en de Projectgroep Ouders en School Samen voor hun adviezen en bijdragen, en voor de prettige samenwerking.

Prof. dr. Kim Puffers
Directeur Sociaal en Cultureel Planbureau

1 Onderzoek naar samenwerking tussen ouders en school

1.1 Ouders en school als partners in het onderwijs

Dit onderzoek gaat over samenwerking tussen ouders en scholen. Ouders zijn eerstverantwoordelijk voor de opvoeding en scholen voor het onderwijs, maar deze scheiding is niet strikt. Ouders hebben ook een onderwijsondersteunende taak, en onderwijs heeft een opvoedende dimensie. Het ideaalbeeld is dat ouders en scholen samen optrekken en elkaar ondersteunen bij hun taken. Door de school te steunen kunnen ouders bijdragen aan de resultaten die scholen halen met hun kinderen. Door hun kind te steunen in het onderwijs kunnen ouders ook helpen om doelstellingen van het onderwijsbeleid van het kabinet te realiseren, zoals een verhoging van het prestatieniveau en het terugdringen van het voortijdig schoolverlaten.

Samenwerking tussen ouders en onderwijs is dus belangrijk, maar een goede samenwerking komt niet vanzelf tot stand. De verantwoordelijkheden van ouders en scholen moeten helder zijn afgebakend en over en weer worden erkend. Ook is het belangrijk dat ouders en scholen zich op de hoogte stellen van elkaars standpunten over opvoeding en onderwijs. Goede communicatie tussen ouders en scholen is eveneens een belangrijke voorwaarde. Verder moeten ouders in staat en bereid zijn om thuis bij te dragen aan het onderwijs van hun kinderen. Voor het leveren van een bijdrage aan onderwijsdoelstellingen van het kabinetsbeleid is het van belang dat er onder ouders draagvlak is voor deze doelen.

Dit onderzoek richt zich op ouders in het basisonderwijs, het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs (mbo). Inzicht in de samenwerking tussen ouders en scholen krijgen we niet alleen door ouders te enquêteren, maar ook door leerkrachten en schoolleiders hierover in focusgroepen aan het woord te laten. Het onderzoek bouwt gedeeltelijk voort op eerder onderzoek van het Sociaal en Cultureel Planbureau (SCP) onder ouders met een kind in het basis- en het voortgezet onderwijs uit 2000 (Vogels 2002; Herweijer en Vogels 2004). Nieuw is dat het onderhavige onderzoek zich ook richt op het mbo. De laatste jaren is het mbo veelvuldig in het nieuws geweest, onder andere vanwege onvrede van ouders over de onderwijstijd en de inhoud van de lesprogramma's. De opvattingen van ouders met kinderen in het mbo over opvoeding en onderwijs zijn echter nog weinig onderzocht. Evenmin is er veel bekend over wat ouders van mbo-studenten thuis doen om het leerproces van hun kinderen te ondersteunen, en over hoe de contacten tussen ouders en scholen in het mbo verlopen (Onderwijsraad 2010; Van Esch et al. 2011). Dit onderzoek wil die leemte vullen.

In elk van de drie sectoren (basisonderwijs, voortgezet onderwijs en mbo) is een enquête onder ouders gehouden en zijn focusgesprekken gevoerd met leraren en schoolleiders. In het basis- en voortgezet onderwijs zijn daarnaast dagboekgegevens over de tijdbesteding van ouders verzameld. De eerste resultaten van de drie enquêtes zijn in een

factsheet gepresenteerd op het congres *Ouders en School Samen* in januari 2013 (te raadplegen via www.scp.nl bij het desbetreffende rapport). De voorliggende rapportage geeft een verdere beschrijving en een verdieping van de onderzoeksresultaten van de enquêtes, de focusgroepen en de dagboekjes.

1.2 Beleid: ouders en school samen

Actieplannen onderwijs: verbeteren van leerprestaties, actieve rol ouders

In actieplannen van het ministerie zijn voor primair onderwijs, voortgezet onderwijs en mbo maatregelen aangekondigd om het prestatieniveau in het onderwijs te verhogen en verzuim en schooluitval tegen te gaan (OCW 2011a, 2011b en 2011c). Gesteld wordt dat het Nederlandse onderwijs internationaal gezien vrij goed presteert, maar dat het nog beter kan. Onze zwakkere leerlingen doen het relatief goed in vergelijking met die in andere landen, maar de prestaties van de betere leerlingen in het Nederlandse onderwijs blijven achter bij die in andere landen. Daarnaast zijn er aanwijzingen dat het prestatieniveau van Nederlandse leerlingen op de kernvakken taal en rekenen de afgelopen tien jaar niet vooruit is gegaan, terwijl dat in andere landen wel het geval is (Gille et al. 2010).

Rode draad in de actieplannen is dat de opbrengstgerichtheid van scholen omhoog moet, zodat de prestaties op de kernvakken verbeteren. Daarnaast moet in zowel het basisonderwijs als het voortgezet onderwijs excellentie worden bevorderd en moeten de talenten van hoogbegaafde leerlingen beter worden benut. Naast betere prestaties bij kernvakken, ligt in het mbo de focus met name op het leren van een beroep en vakmanschap. Van ouders wordt verwacht dat zij (thuis) ondersteuning bieden om het beste uit het kind te halen, en zo bijdragen aan de beoogde verhoging van het prestatieniveau.

Onderzoeksresultaten: thuis ondersteunen helpt

De aandacht in het beleid voor de steun die ouders thuis kunnen bieden is mede ingegeven door de resultaten van onderzoek. Aangetoond is dat ondersteuning thuis ('goed ouderschap') een positieve invloed heeft op de leerprestaties van kinderen (zie o.a. Desforges en Abouchar 2003; Smit et al. 2006; Patall et al. 2008; Harris en Goodall 2008; Kans et al. 2009; Hill en Tyson 2009; Menheere en Hooze 2010; Epstein 2011). Goed ouderschap in de thuissituatie uit zich door het bieden van een veilige en stabiele omgeving, het stimuleren van de intellectuele ontwikkeling, gesprekken tussen ouder en kind, en ouders die een goed voorbeeld zijn, het belang van onderwijs uitdragen en hoge verwachtingen koesteren van hun kind. Uit de onderzoeken naar de effecten van ondersteuning thuis op de leerprestaties die Desforges en Abouchar (2003) evalueerden, blijkt dat het effect indirect verloopt, namelijk via de promotie van houdingen, waarden en aspiraties die pro-leren zijn.

Naast de steun die ouders hun kind thuis geven, kunnen zij ook actief zijn op de school van hun kind. Het gaat daarbij niet alleen om zitting nemen in formele organen als schoolbesturen, medezeggenschapsraden en ouderraden, maar ook om ondersteuning van het onderwijs – bijvoorbeeld als leesouder – en om het leveren van hand- en spandiensten. Voor het actief zijn op school gebruiken we de term ouderparticipatie. Ouderparticipatie is in de regel niet gericht op het eigen kind. Uit de hiervoor genoemde

studies blijkt dat ouderparticipatie geen effect heeft op de leerprestaties van het eigen kind (dit in tegenstelling tot de steun die ouders hun kind thuis geven). Wel draagt ouderparticipatie bij aan een betere relatie tussen ouders en school. Dat laatste is belangrijk voor een goed functionerend partnerschap van ouders en school.

Streven naar partnerschap van ouders en school in opvoeding en onderwijs

In een brief aan de Tweede Kamer formuleerde het kabinet-Rutte I zijn visie op de samenwerking tussen ouders en scholen (TK 2011/2012a). Het verbeteren van de leerprestaties vraagt om wederkerigheid tussen ouders en scholen. De maximale benutting en ontwikkeling van ieders talent is namelijk niet alleen een opdracht voor de school, maar ook een verantwoordelijkheid van de ouders. Kinderen leren immers op school en thuis. Scholen en ouders moeten samen optrekken als partners in onderwijs en opvoeding: ouders ondersteunen het onderwijs van hun kinderen, scholen ondersteunen de opvoeding en samen geven ze waarden en normen door.

Ouders zijn weliswaar hoofdverantwoordelijk voor de opvoeding, maar dienen hun betrokkenheid bij het onderwijs te tonen en verantwoordelijkheid te nemen. Verwacht wordt dat zij de waarden van de school die zij hebben gekozen onderschrijven, de leraar steunen, thuis de voorwaarden scheppen voor een goed leerproces en hun kind stimuleren en helpen (zie ook Herweijer en Turkenburg 2012). Voor ouders in het mbo, waar de ouder meer op afstand van de school staat, is in de visie van kabinet-Rutte I een andere rol weggelegd. De inbreng van ouders zou zich daar moeten richten op loopbaanoriëntatie en -begeleiding, en op het voorkomen van spijbelen en schooluitval.

De medeverantwoordelijkheid van ouders stelt ook eisen aan de school. Die moet openheid geven over de leerprestaties en studievoortgang van de kinderen, en zich blijvend inspannen om minder betrokken ouders (bv. vanwege hun achtergrond of cultuur) te activeren. De school is hoofdverantwoordelijk voor het onderwijs, maar kan die opdracht alleen goed uitvoeren in samenwerking met de ouders op zowel onderwijskundig als opvoedkundig terrein.

Bij een partnerschap van ouders en school past in deze visie dus geen simpele verdeling van opvoedingstaken aan de ene en onderwijstaken aan de andere kant. Beide partijen zouden gericht moeten zijn op samenwerking, met daarbij behorende wederzijdse rechten en plichten. In dat verband maken scholen en ouders afspraken over de geldende regels in de school en de omgang met conflicten (eventueel vastgelegd in de vorm van school-ouderovereenkomsten). Aan de basis ligt de notie dat ouders het gezag van de leraar respecteren en ondersteunen. Ouders en leraren vormen in beginsel een coalitie en zijn – anders dan het tegenwoordig soms wel lijkt – geen tegenstanders van elkaar. Het kabinet-Rutte II continueert het beleid om ouders meer te betrekken bij het onderwijs van hun kinderen.

1.3 Vraagstelling

Gegeven de hierboven toegelichte beleidsontwikkelingen richt het onderhavige onderzoek zich op verschillende elementen van de samenwerking tussen ouders en school:

steun van ouders thuis (ouderbetrokkenheid thuis), activiteiten van ouders op de school (ouderparticipatie), afbakening van verantwoordelijkheden en afspraken over rechten en plichten, en communicatie tussen ouders en school.

Vanwege de gedeelde verantwoordelijkheid van ouders en school voor opvoeding en onderwijs is het van belang om ook na te gaan hoe ouders denken over opvoedings- en onderwijsdoelen. De overheid ziet in het streven de leerprestaties te verbeteren een rol voor ouders weggelegd, maar dan moeten ouders zich wel achter dit streven willen scharen. Ouders die in de opvoeding weinig waarde hechten aan prestatiegerichtheid bij hun kind, zullen het wellicht ook minder belangrijk vinden dat de school daar veel nadruk op legt, en zullen mogelijk minder geneigd zijn om zich thuis in te zetten voor de leerprestaties van hun kind. We gaan er dus vanuit dat de wijze waarop ouders invulling geven aan de samenwerking met de school kan samenhangen met hun visie op opvoedings- en onderwijsdoelen. De visie van ouders op onderwijsdoelen kan tevens een indicatie geven van het draagvlak onder ouders voor beleidsdoelen op het gebied van presteren en excelleren.

Niet alle ouders zullen zich in dezelfde mate inzetten voor de samenwerking met scholen. Zo zullen lager- en hogeropgeleide ouders waarschijnlijk niet in gelijke mate beschikken over de vaardigheden die nodig zijn voor het thuis effectief ondersteunen van hun kind, en voor het constructief samenwerken met de school. Daarnaast verwachten we op basis van eerder onderzoek dat lager- en hogeropgeleiden deels verschillende opvattingen hebben over de opvoeding en het onderwijs (Denessen 2000; Herweijer en Vogels 2004). Opvattingen van ouders over opvoeding en onderwijs kunnen bovendien zijn ingebed in een godsdienstige of levensovertuiging.

De leeftijd van het kind en het niveau van het gevolgde onderwijs kunnen eveneens van invloed zijn op de samenwerking tussen ouders en school. Als kinderen ouder en ook zelfstandiger worden, zullen ouders wat meer op afstand komen te staan. In het basis-onderwijs zal de samenwerking anders worden ingevuld dan in het voortgezet onderwijs en het mbo.

Voor een goede samenwerking is het belangrijk dat ouders en scholen het eens zijn over de afbakening van verantwoordelijkheden. Door niet alleen ouders aan het woord te laten komen, maar ook docenten en schoolleiders, kan duidelijk worden of ouders en school op dit punt op een lijn zitten.

Centrale onderzoeksvragen

De volgende vragen staan centraal in het onderzoek:

- 1 Hoe denken ouders over de *doelen van opvoeding*? In hoeverre hangen de opvattingen van ouders over opvoedingsdoelen samen met kenmerken van ouders en kenmerken van hun kind?
- 2 Welke opvattingen hebben ouders over de *doelstellingen van het onderwijs*, en hoe verhouden die opvattingen zich tot het huidige onderwijsbeleid dat is gericht op een

meer ambitieuze leercultuur en een meer opbrengstgerichte aanpak in het onderwijs? In hoeverre hangen de opvattingen van ouders over onderwijsdoelen samen met opvattingen over opvoedingsdoelen, kenmerken van ouders en kenmerken van hun kind?

- 3 Hoe denken ouders over *samenwerking met de school* en de *afbakening van verantwoordelijkheden*? In hoeverre ondersteunen zij waarden, normen en regels van de school, en het gezag van de leraar? Wat zijn hun ervaringen met de communicatie van de school? In hoeverre hangen hun opvattingen hierover samen met kenmerken van ouders en kenmerken van hun kind? In hoeverre hangen hun opvattingen over samenwerking ook samen met hun opvattingen over opvoeding? Wat zijn de ervaringen van leraren en schoolleiders met de samenwerking met ouders bij het onderwijs van hun kind en wat is hun visie op de samenwerking met ouders?
- 4 In welke mate ondersteunen ouders hun kind(eren) bij het leren (*ouderbetrokkenheid thuis*) en wat doen zij op de school (*ouderparticipatie*)? In hoeverre hangt de steun die ouders hun kind thuis geven samen met kenmerken van ouders en kenmerken van hun kind, en met hun opvattingen over opvoeding en onderwijs? Ervaren ouders belemmeringen bij het ondersteunen van het leren van hun kind, en welke groepen ouders betreft dat? Wat zijn de ervaringen van leraren en schoolleiders met de betrokkenheid van ouders bij het onderwijs van hun kind en wat is hun visie daarop?

Daar waar mogelijk zullen de opvattingen van ouders over opvoedings- en onderwijsdoelen in 2012 worden vergeleken met die uit eerdere peilingen over deze onderwerpen.

Nadere uitwerking van de onderzoeksvragen

Onderzoeksvraag 1: in eerder onderzoek van het SCP (Herweijer en Vogels 2004) waren in een reeks van voorgelegde opvoedingsdoelen verschillende opvoedingsoriëntaties te onderkennen: nadruk op conformisme, op autonomie, op sociaal gevoel en op presteren. Nadruk op conformistische doelen was typerend voor lageropgeleide ouders en ook voor ouders met een protestants-christelijke geloofsovertuiging, hogeropgeleide ouders legden meer de nadruk op zelfbeschikkingsdoelen. We gaan opnieuw na hoe belangrijk ouders de verschillende doelen vinden en in hoeverre opvattingen over opvoeding samenhangen met kenmerken van ouders en kind.

Voor zover mogelijk vergelijken we de resultaten met die van eerdere peilingen. Omdat het meetinstrument en de steekproef verschillen van vorige metingen, is een nauwkeurige vergelijking niet mogelijk. Wel kunnen we nagaan of de rangordening tussen opvoedingsdoelen is veranderd.

Onderzoeksvraag 2 moet duidelijk maken welke opvattingen ouders hebben over de doelen van het onderwijs. Hieruit kan blijken of er onder ouders draagvlak is voor de nieuwe onderwijsbeleidsdoelstellingen, die de nadruk leggen op basisvaardigheden en meer aandacht voor presteren en excelleren. Dit is niet alleen van belang voor het basis- en

voortgezet onderwijs, maar ook voor het mbo, waar nieuwe exameneisen voor de kernvakken worden geïntroduceerd.

Voor zover mogelijk vergelijken we deze resultaten met die van de sc.p-peiling uit 2000. Ook dan is een nauwkeurige vergelijking niet mogelijk vanwege verschillen in het gebruikte meetinstrument en de steekproef, maar kunnen we wel nagaan of de rangordering tussen bijvoorbeeld sociale doelen en prestatiedoelen is veranderd.

We gaan tevens na in hoeverre opvattingen over de doelen van onderwijs samenhangen met kenmerken van het kind en de ouders. In het voortgezet onderwijs en het mbo is het daarnaast zinvol om onderscheid te maken tussen ouders van leerlingen op verschillende niveaus (vmbo, havo, vwo, en mbo-niveau 1/2 versus niveau 3/4).

Onderzoeksvraag 3 richt zich in de eerste plaats op de opvattingen van ouders over de relatie tussen hen en de school, en de manier waarop die relatie in de praktijk vorm krijgt. Daarbij maken we onderscheid tussen enerzijds opvattingen over de samenwerking met de school en de verantwoordelijkheidsverdeling tussen ouders en school, en anderzijds ondersteuning van waarden, normen en regels van de school en steun voor het gezag van de leraar. Partnerschap veronderstelt ook een goede communicatie tussen ouders en school. We gaan na hoe ouders die ervaren. Bij deze onderwerpen besteden we tevens aandacht aan mogelijke verschillen tussen groepen ouders.

Vervolgens verschuift het perspectief van de ouders naar de school. Voorwaarde voor een goed functionerend partnerschap van ouders en school is immers niet alleen steun en inzet van ouders, maar ook steun en inzet van de schoolleiding en van de docenten. Aan schoolleiders en docenten is gevraagd te reflecteren op de onderzoeksresultaten van de enquêtes onder ouders. Verder is gevraagd naar hun mening over het nut van steun van ouders, naar de effecten die zij daarvan verwachten, naar hun visie op partnerschap van ouders en school, en hoe zij hun eigen rol daarbij zien.

Onderzoeksvraag 4 richt zich op ouderparticipatie (activiteiten van ouders in de klas of op de school) en ondersteuning thuis. Bij ondersteuning thuis maken we onderscheid tussen cognitieve betrokkenheid (bv. het maken van huiswerk) en persoonlijke betrokkenheid (bv. het kind het belang van onderwijsdoelen en -ambities bijbrengen en praten over studie en beroepskeuzes). Tot de persoonlijke betrokkenheid rekenen we ook activiteiten van ouders om spijbelen en voortijdig schoolverlaten van hun kind te voorkomen. We onderzoeken wederom in hoeverre de ondersteuning thuis samenhangt met kenmerken van ouders en kenmerken van het kind, en de opvattingen over opvoeding en onderwijs. We doen dit laatste voor enkele uitingen van cognitieve en persoonlijke betrokkenheid.

Verder onderzoeken we of ouders belemmeringen ervaren bij het ondersteunen van hun kind. Staat de school bijvoorbeeld open voor ouderbetrokkenheid? Beschikken ouders over de benodigde vaardigheden en hebben ze genoeg tijd en gelegenheid om hun kind te ondersteunen? Maar ook, accepteert het kind bemoeienis, sturing en hulp van zijn of haar ouders?

Net als bij onderzoeksvraag 3 komt hier het perspectief van de school aan bod. Leraren en schoolleiders vertellen over hun ervaringen met ouderbetrokkenheid en geven hun visie op het nut en de effecten van de steun van ouders.

Opzet van de rapportage

We gaan uit van een thematische opzet, waarbij we per hoofdstuk een thema (onderzoeksvraag) behandelen en zowel het kwantitatieve (onderzoek bij ouders) als het kwalitatieve (onderzoek bij leraren en schoolleiders) materiaal van de drie onderscheiden sectoren (basisonderwijs, voortgezet onderwijs en mbo) presenteren.

1.4 Onderzoek: enquêtes en focusgroepen

Onderzoekspopulatie

De onderzoekspopulatie van de enquête bestaat uit drie groepen: ouders met kinderen in het basisonderwijs, ouders met kinderen in het voortgezet onderwijs en ouders met kinderen in het mbo. Het speciaal onderwijs blijft buiten beschouwing, vanwege het afwijkende karakter van dit onderwijs (doelstellingen, aanpak, problemen). In het voortgezet onderwijs is om dezelfde reden het praktijkonderwijs buiten beschouwing gelaten. Het speciaal basisonderwijs¹ is wel meegenomen, maar is in omvang te klein om als aparte groep te bespreken. De opvattingen van ouders met kinderen in het speciaal basisonderwijs zijn samengenomen met die van ouders met kinderen in het basisonderwijs.

De populatie van studenten in het mbo is zeer divers naar leeftijd en levensfase. Er zijn studenten die na het vmbo instromen in het mbo en nog tiener zijn, maar er zijn ook studenten die na een onderbreking weer terugkeren in het onderwijs en (ruimschoots) in de twintig zijn. Veel studenten wonen nog bij hun ouders, maar sommigen wonen zelfstandig, al dan niet met een eigen partner en/of kinderen. We hebben daarom een leeftijdsgrens gelegd bij 23 jaar. Deze grens is mede ingegeven door de grensleeftijd van de indicator voor voortijdig schoolverlaten, en het belang dat de overheid hecht aan de betrokkenheid van ouders om voortijdige schooluitval te voorkomen. In studiejaar 2011/'12 was 22% van alle mbo-studenten 23 jaar of ouder, en de helft daarvan was zelfs ouder dan 30 jaar (vrijwel uitsluitend in beroepsbegeleidende leerweg; CBS Statline). Bij de gekozen afbakening bereiken we dus 78% van alle deelnemers in het mbo. Van deze groep woont een op de tien zelfstandig.

Drie enquêtes en de respons

Het CBS heeft op basis van het onderwijsnummerregister representatieve steekproeven getrokken van ouders van leerlingen en studenten in de drie genoemde sectoren. Afname van de enquête vond plaats door een schriftelijke vragenlijst, dan wel een vragenlijst in te vullen via internet (naar keuze van de respondent). De nadere uitwerking van de vraagstelling in de enquête verschilde per onderwijssector, maar er is ook veel overlap. Het onderdeel over opvoedingsoriëntaties en het draagvlak bij ouders voor onderwijsdoelen sluit aan bij onderzoek dat het SCP in 2000 onder ouders heeft gehouden.

Dat geldt alleen voor het basis- en voortgezet onderwijs; het mbo maakte destijds geen deel uit van het onderzoek. Verder is ouders in het basis- en voortgezet onderwijs gevraagd om hun tijdsbesteding op een dag in de week in een dagboek bij te houden.

In het basisonderwijs is op de enquête een respons van 29% gehaald (n = 765), dat is lager dan het streefdoel (n = 1000). De respons in het voortgezet onderwijs is vrijwel gelijk aan die in het basisonderwijs (29%, n = 770), ook deze is lager dan het streefdoel (n = 1000). In het mbo is de respons 40% (n = 1045) en daarmee duidelijk hoger dan in het basis- en het voortgezet onderwijs en hoger dan het streefdoel (n = 1000). De oorzaak van de hogere respons in het mbo is zeer waarschijnlijk dat deze ouders niet is gevraagd een dagboek in te vullen. Met een door het CBS berekende weegfactor worden afwijkingen tussen de respons en de getrokken steekproef op een aantal kenmerken gecorrigeerd.

Focusgroepen met schoolleiders en docenten

De wijze waarop de school (schoolleiding en docenten) tegen de relatie ouder-school aankijkt, is onderzocht via de kwalitatieve onderzoeksmethode van gesprekken met focusgroepen. Per onderwijssector (basisonderwijs, voortgezet onderwijs en mbo) zijn twee focusgroepen georganiseerd. Aan de focusgroepen over het basisonderwijs namen in totaal zeventien respondenten deel: zes schoolleiders en zes leerkrachten van de onderbouw en vijf leerkrachten van de bovenbouw. Aan de gesprekken over het voortgezet onderwijs deden achttien respondenten mee: zeven schoolleiders, zes leraren die (vooral) lesgeven in vmbo en vijf leraren die (vooral) lesgeven in havo of vwo. De gesprekken over het mbo telden eveneens achttien deelnemers: acht managers, vijf docenten van (vooral) niveau 1 en 2, en vijf docenten van (vooral) niveau 3 en 4. Binnen de groepen is gezorgd voor variatie in leeftijd, geslacht en vakgebied.

Noot

- 1 In tegenstelling tot wat men zou kunnen verwachten bij de naam 'speciaal' basisonderwijs, wordt deze vorm van onderwijs niet tot het speciaal onderwijs gerekend. Het speciaal onderwijs is onderwijs voor kinderen met een handicap, chronische ziekte of stoornis en valt onder de Wet op de expertisecentra speciaal onderwijs (WEC). Samen met gewoon basisonderwijs valt het speciaal basisonderwijs onder de Wet op het primair onderwijs (WPO). Het speciaal basisonderwijs richt zich op onderwijs voor kinderen die vanwege leer-, gedrags- of opvoedingsproblemen niet goed passen in het basisonderwijs. In het speciaal basisonderwijs wordt in principe dezelfde leerstof aangeboden als in het gewone basisonderwijs. De groepen zijn echter kleiner en er zijn meer deskundigen die de kinderen helpen zich te ontwikkelen.

2 Ouders en opvoeding

2.1 Wat beweegt ouders?

De vraag hoe ouders over de doelen van opvoeding denken, staat centraal in dit hoofdstuk. Ouders zijn, normaal gesproken, hoofdverantwoordelijk voor de opvoeding van hun kind. De wijze waarop ouders hun kinderen opvoeden, is voor een belangrijk deel de praktische uitwerking van ideeën en opvattingen die zij over opvoeding hebben. Niet elke ouder hanteert dezelfde opvoedingspraktijk; de een staat het kind veel vrijheid toe, de ander begrenst die vrijheid juist. Ideeën en opvattingen van ouders verschillen navenant. Bovendien zijn die ideeën en opvattingen niet statisch maar aan verandering onderhevig als gevolg van sociale, economische en culturele ontwikkelingen die individuen en sociale groepen doormaken. Daardoor is ook de opvoedingspraktijk permanent in ontwikkeling. In dit hoofdstuk gaan we na of de opvattingen van ouders over opvoedingsdoelen in de afgelopen jaren veranderd zijn.

De eerste jaren zijn de ouders in de regel de voornaamste volwassenen in het leven van het kind. Als het kind eenmaal naar de basisschool gaat, wordt opvoeden een gedeelde taak. Leraren onderwijzen het kind, maar vervullen daarnaast ook opvoedkundige taken. Veel ouders vinden het daarom belangrijk dat de school aansluit bij de opvoeding thuis en zoeken een school voor hun kind die daarbij past (zie ook hoofdstuk 4). Scholen gaan er op hun beurt van uit dat ouders door een bewuste keuze voor de school instemmen met de aanpak die zij voorstaan. Over en weer verwachten ouders en scholen dat zij elkaar helpen bij de ontwikkeling van het kind (Herweijer en Vogels 2004; Impens 2008; Epstein 2011). Ouders rekenen erop dat de school hun kind onderwijst, maar ook waarden en normen bijbrengt. Scholen verwachten van ouders dat die hun kind opvoeden, maar ook dat zij het kind helpen bij het leerproces thuis en participeren in de school (De Wit 2005; Beek et al. 2007).

Hoe ouders denken over opvoeding kan samenhangen met hun opvattingen over de doelen van het onderwijs (hoofdstuk 3) en hoe zij de samenwerking met of de afstand tot de school zien (hoofdstuk 4). Hoe en in welke mate ouders thuis betrokken zijn bij het leerproces van hun kind (hoofdstuk 5) hangt vermoedelijk samen met hoe zij in de opvoeding van hun kind staan.

Alvorens in deze publicatie de mogelijke samenhangen te onderzoeken, brengen we de opvattingen van ouders over opvoeden in kaart. We borduren daarbij voort op onderzoek naar opvoedingsoriëntaties en opvoedingsdoelen van ouders in Nederland (o.a. Rispens et al. 1996; Klaassen en Leeferink 1998; Veugelers en De Kat 1998; Bucx en De Roos 2011). We gaan na hoe ouders anno 2012 over opvoeden denken, waarin groepen ouders van mening verschillen en waardoor dat kan komen. Voor zover mogelijk, vergelijken we de huidige opvattingen met in eerder onderzoek waargenomen opvattingen.

In de schriftelijke enquêtes die het Sociaal en Cultureel Planbureau (SCP) heeft gehouden onder ouders met een kind in het basisonderwijs, voortgezet onderwijs en

middelbaar beroepsonderwijs (mbo) zijn ouders identieke vragen over opvoeding voorgelegd. Ten eerste is gevraagd welke van twaalf genoemde eigenschappen zij in de opvoeding van hun kind belangrijk vinden. Vervolgens is gevraagd welke van deze eigenschappen zij de drie belangrijkste en welke zij de drie minst belangrijke eigenschappen vinden. De antwoorden van de respondenten op het belang dat zij hechten aan de voorgelegde eigenschappen, ofwel opvoedingsdoelen, zijn onderzocht op hun onderlinge samenhang. Dat leverde enkele zogenoemde opvoedingsoriëntaties op, ofwel een samenhangend geheel van doelen die ouders als leidraad bij het opvoeden hanteren. Een oriëntatie kan leidend zijn voor het opvoedingsgedrag van ouders, maar is daar niet per definitie gelijk aan. Hoe ouders hun opvattingen in de praktijk brengen, hangt onder meer samen met psychologische en sociale kenmerken van het kind, en met de sociale omgeving of omstandigheden (Rispen et al. 1996). Het opvoedingsgedrag is hier geen onderwerp van studie – wij richten ons op de visie van ouders op opvoeding – maar we houden wel rekening met mogelijke invloeden van het kind en/of ouders op die opvattingen.

Eerder onderzoek liet zien dat ouders verschillen in opvattingen over opvoeding en dat deze verschillen samenhangen met kenmerken van henzelf en van hun kinderen (Herweijer en Vogels 2004). Het gaat daarbij om achtergrondkenmerken van ouders en kinderen als leeftijd en geslacht, en om sociaal-culturele en sociaaleconomische kenmerken van ouders als geloof/levensovertuiging en opleidingsniveau. We besteden in dit hoofdstuk ook aan deze aspecten aandacht.

2.2 Opvattingen van ouders over opvoedingsdoelen

Ouders vinden een groot aantal te ontwikkelen eigenschappen van hun kind belangrijk, maar de accenten die zij daarin leggen verschillen van ouder tot ouder. De ene ouder zal meer nadruk leggen op het individu, de andere ouder op de groep; de een geeft de voorkeur aan sociaal gevoel en geeft juist niet om het optimaliseren van eigenbelang en een ander stelt aanpassing boven zelfbepaling.

In alle drie de onderwijssectoren zijn ouders twaalf opvoedingsdoelen voorgelegd met de vraag wat zij bij het opvoeden belangrijke eigenschappen van het kind vinden. De doelen zijn zo veel mogelijk identiek gehouden aan de in eerder onderzoek gebruikte doelen (zie kader 2.1).

Kader 2.1 Vier onderzoeken naar opvoedingsdoelen van ouders

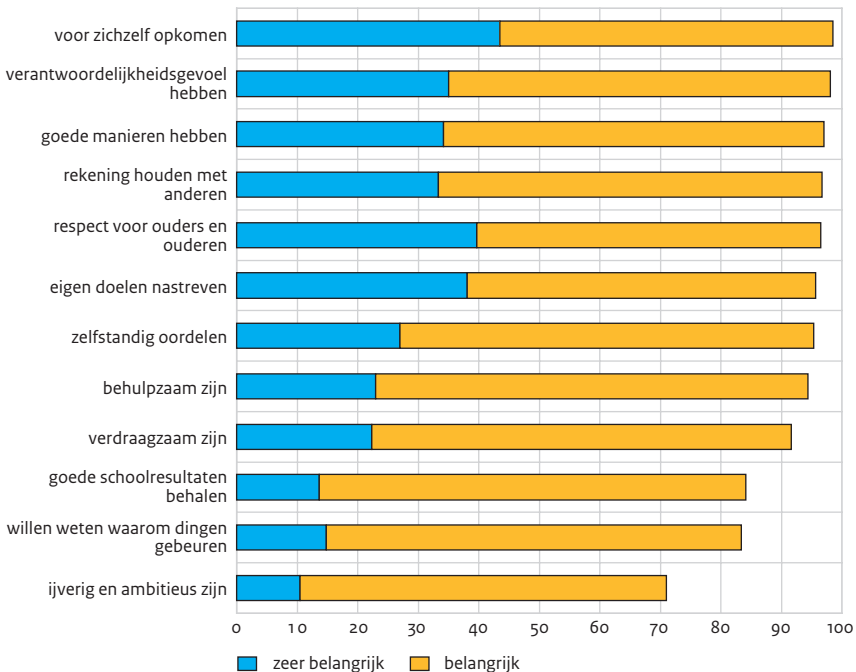
In het onderzoek *Kwaliteit Funderend Onderwijs* (KFO'00) van het SCP uit 2000 is ouders van kinderen in het basis- en voortgezet onderwijs een vraag over opvoedingsdoelen voorgelegd (Herweijer en Vogels 2004). Deze vraag was gebaseerd op een vraag uit het onderzoek *Opvoeden in Nederland* van Rispen et al. (1996) (hier OIN'96 genaamd), dat werd uitgevoerd in het begin van de jaren negentig van de vorige eeuw. De twaalf opvoedingsdoelen in beide onderzoeken kwamen overeen, alleen de benadering van ouders verschilde. In OIN'96 was ouders in een mondeling interview gevraagd om een hiërarchie aan te brengen in twaalf kaartjes met opvoedingsdoelen. In KFO'00 werd ouders in een schriftelijke vragenlijst gevraagd op een vijfpuntschaal aan te geven hoe belangrijk zij elk van de twaalf opvoedingsdoelen vonden. Het onderzoek OIN'96 vond plaats onder ouders van kinderen in de leeftijd van 0 t/m 17 jaar; in het onderzoek KFO'00 ging het om ouders van kinderen in de leeftijd van 4 t/m 19 jaar. In *Opvoeden in Nederland* van het SCP uit 2010 (OIN'10; Bucx 2011) werden de opvoedingsdoelen en aanpak uit beide eerdere onderzoeken gecombineerd en aangepast. Ouders van kinderen in de leeftijd van 0 t/m 17 jaar werd in een schriftelijke vragenlijst gevraagd een hiërarchie aan te brengen in tien opvoedingsdoelen. In deze vragenlijst is onder meer het opvoedingsdoel 'slim zijn' geschrappt. In de eerdere onderzoeken hadden ouders aangegeven moeite te hebben dat doel als een te beïnvloeden eigenschap van hun kind te zien. Andere doelen werden weggelaten, onder meer om nieuwe doelen te introduceren. Dit waren de doelen 'voor zichzelf opkomen' en 'eigen doelen nastreven'. Vervolgens is in het onderzoek waarover hier wordt gerapporteerd, de *Enquête Ouderbetrokkenheid* van het SCP uit 2012 (EOB'12), aangehaakt bij de inzichten van het onderzoek uit 2010 en zijn onder meer de twee nieuwe doelen aan de lijst toegevoegd. Net als in KFO'00 is ouders in een schriftelijke vragenlijst gevraagd om op een vijfpuntschaal aan te geven hoe belangrijk zij twaalf opvoedingsdoelen vonden. In EOB'12 zijn niet alleen ouders van kinderen in het basis- en voortgezet onderwijs, maar ook die van kinderen in het mbo benaderd. Daar waar opvattingen over opvoedingsdoelen in de tijd worden vergeleken, zijn ouders met een kind in het mbo buiten beschouwing gelaten. Het betreft in de vergelijking dus wederom ouders van kinderen in de leeftijd van 4 t/m 19 jaar.

Alle twaalf voorgelegde beïnvloedbare eigenschappen van het kind, ofwel opvoedingsdoelen van de ouders, worden door een grote meerderheid van ouders (zeer) belangrijk gevonden (figuur 2.1). Bij negen van de twaalf doelen is meer dan 90% van de ouders van mening dat deze belangrijk of zeer belangrijk zijn. Twee opvoedingsdoelen zijn (zeer) belangrijk voor ruim 80% van de ouders en het minst gewaardeerde opvoedingsdoel wordt nog altijd door circa 70% van de ouders als een (zeer) belangrijk doel genoemd. Bijna alle ouders willen dat hun kind leert voor zichzelf op te komen en dat het verantwoordelijkheidsgevoel heeft. Daarnaast vinden bijna alle ouders het belangrijk dat het kind goede manieren heeft en rekening houdt met anderen. Dat ouders het opvoedingsdoel 'voor zichzelf opkomen' op de eerste plaats zetten, hangt waarschijnlijk samen met de individualistische samenleving, maar kan ook samenhangen met de wens kinderen assertief te maken om te voorkomen dat zij slachtoffer worden van pesten. Vooral in de hoogste klassen van het basisonderwijs en in de eerste leerjaren van het voortgezet onderwijs geldt pestgedrag als een probleem. Scholen

besteden middels projecten en pestprotocollen veel aandacht aan het voorkomen van pesten en het weerbaar maken van kinderen (www.pestweb.nl). Ouders zien blijkbaar ook een rol voor zichzelf weggelegd.

Figuur 2.1

Het belang van opvoedingsdoelen voor ouders met een kind in het basisonderwijs, voortgezet onderwijs of middelbaar beroepsonderwijs^a, 2012 (in procenten, gerangschikt naar (zeer) belangrijk)



a In het mbo ouders van studenten t/m 22 jaar.

Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Bij de drie laagst scorende doelen, 'ijverig en ambitieus zijn', 'willen weten waarom dingen gebeuren' en 'goede schoolresultaten behalen', gaat het nog het meest om voor het leren op school benodigde eigenschappen. Blijkbaar vinden ouders dat minder hun verantwoordelijkheid. Het zijn tevens de enige doelen waarbij de onderwijssector waarin het kind zit, verschil uitmaakt voor de opvattingen van ouders (bijlage B2.1, te vinden via www.scp.nl bij het desbetreffende rapport). Als hun kind in het basisonderwijs zit, vinden ouders ijverig en ambitieus zijn en goede schoolresultaten behalen minder belangrijk dan als het kind in het voortgezet onderwijs of mbo zit. Nieuwsgierig zijn ('willen weten waarom dingen gebeuren') vinden ouders met een kind in het basisonderwijs daarentegen iets belangrijker dan de andere ouders. De verschillen

naar onderwijssector van het kind zijn het grootst bij het opvoedingsdoel ‘ijverig en ambitieus zijn’. Van de ouders met een kind in het basisonderwijs vindt 66% dat (zeer) belangrijk, bij de ouders met een kind in het mbo is dat 76%. Dit lijkt erop te wijzen dat ouders bij jonge kinderen andere accenten in de opvoeding leggen dan bij oudere kinderen. In paragraaf 2.4 gaan we nader in op dergelijke verschillen.

Opvoedingsdoelen in de tijd (basis- en voortgezet onderwijs)

De geschiedenis leert dat onder invloed van ontwikkelingen in de samenleving opvattingen van ouders over opvoeding kunnen veranderen. Daarbij hoeft het niet om drastische veranderingen te gaan, het kan gaan om graduele verschuivingen in het belang dat aan enkele doelen wordt gehecht. Zo constateerden Rispens et al. (1996) dat in het laatste kwart van de vorige eeuw onder invloed van individualisering en emancipatie de samenleving in enkele decennia tijd was veranderd van een meer collectivistische waarin de nadruk lag op verbondenheid en familiebanden, in een meer individualistische met de nadruk op onafhankelijkheid en zelfontplooiing van het individu. In de opvoeding van ouders verschoof daardoor de nadruk op aanpassing en gehoorzaamheid (conformisme) naar zelfbepaling en eigen verantwoordelijkheid (autonomie).

Zijn de opvattingen van ouders over opvoeding recentelijk nog veranderd? We gaan dit na door de uitkomsten van drie eerder verrichte onderzoeken naar opvoedingsdoelen van ouders in Nederland en het laatst gehouden SCP-onderzoek waarover hier wordt gerapporteerd, *Enquête Ouderbetrokkenheid* uit 2012 (EOB'12), naast elkaar te leggen. De vier te vergelijken onderzoeken verschillen op een aantal punten, namelijk op de formulering van de voorgelegde opvoedingsdoelen, het aantal voorgelegde doelen, de onderzoekspopulaties en de wijze waarop de rangorde moest worden gemaakt (zie kader 2.1). De vergelijking kan daarom niet meer dan globaal zijn. Desondanks valt op dat de rangorde van belang van de opvoedingsdoelen in de tijd behoorlijk robuust is (tabel 2.1). Sommige doelen staan altijd aan de top (de bovenste vier plaatsen), sommige staan altijd in het midden (de middelste vier), andere altijd onderaan (de onderste vier).

De gegevens in de tabel laten zien dat aan het begin van deze eeuw opnieuw een verschuiving is opgetreden. Ouders blijken rond de eeuwwisseling een hernieuwde belangstelling aan de dag te leggen voor de conformistische opvoedingsdoelen ‘respect voor ouderen’ en ‘ouders gehoorzamen’. Anno 2000 (KFO'00) stonden deze doelen op hogere posities in de rangorde (top en midden) dan in 1996 (OIN'96; midden en onder). In EOB'12 zijn beide doelen samengenomen als het opvoedingsdoel ‘respect voor ouders en ouderen’ en dat doel bevindt zich in 2012 eveneens in een middenpositie. Herweijer en Vogels (2004) zagen het toegenomen belang van conformistische doelen als een correctie van ouders op een teveel aan autonomie. Die correctie hield niet letterlijk een terugkeer naar vroegere waarden in, maar een ontwikkeling naar een nieuwe, praktische uitwerking van conformisme. Het ging niet om het naleven van regels zonder meer (autoritaire opvoeding), maar om het naleven van regels op basis van inzicht, overleg en overtuiging (autoritatieve opvoeding). Een aanpak die goed zou passen in de individualistisch ingestelde samenleving.

Tabel 2.1

Rangorde in het belang van opvoedingsdoelen door ouders (rangorde van belangrijkste doel naar minst belangrijke doel, 1 t/m 10 of 1 t/m 12)

	EOB'12 ^a	OIN'10 ^b	KFO'00 ^a	OIN'96 ^b
voor zichzelf opkomen	1	2		
verantwoordelijkheidsgevoel hebben	2	1	1	1
rekening houden met anderen	3	3	2	2
goede manieren hebben	4	5	3	4
respect voor ouders/ouderen ^c	5	4	4	8
ouders gehoorzamen			8	11
zelfstandig oordelen	6	6	6	3
eigen doelen nastreven	7	7		
behulpzaam zijn	8		7	7
verdraagzaam zijn	9	8	5	5
willen weten waarom dingen gebeuren	10		9	9
goede schoolresultaten halen	11	9	10	6
ijverig en ambitieus zijn	12	10	11	10
slim zijn			12	12
aantal voorgelegde doelen	12	10	12	12

- a Ouders van kinderen in het basisonderwijs en voortgezet onderwijs (4 t/m 19 jaar). Rangorde op basis van de antwoorden op een vijfpuntschaal lopend van heel onbelangrijk t/m heel belangrijk.
- b Ouders van kinderen van 0 t/m 17 jaar. Door ouders aangebrachte rangorde van meest tot minst belangrijke opvoedingsdoel. In OIN'10 nummerden ouders de doelen van 1 t/m 10 in een schriftelijke vragenlijst. In OIN'96 legden ouders twaalf antwoordkaartjes op volgorde van 1 t/m 12 in een mondeling interview.
- c In OIN'96, KFO'00 en OIN'10 geformuleerd als 'respect voor ouderen'; in EOB'12 als 'respect voor ouders en ouderen'.

Bron: SCP/CBS (EOB'12), SCP (OIN'10), SCP (KFO'00), Rispens et al. 1996

Ander onderzoek toonde aan dat ouders ook sociaal gevoel als onmisbaar beschouwen voor de ontwikkeling van autonomie bij het kind. Als sociaal gevoel niet of onvoldoende wordt gestimuleerd, zou een eenzijdige benadrukking van autonomie namelijk kunnen leiden tot een egoïstische vorm van individualisme (Klaassen en Leeferink 1998; RMO 2001).

Vergelijking van de in 2000 door ouders aangegeven hiërarchie van opvoedingsdoelen met de resultaten van onderzoeken in 2010 en 2012 in tabel 2.1, wijst niet op nieuwe verschuivingen. Het samengaan van autonomie-doelen met nieuw-conformisme lijkt zich te hebben geconsolideerd en ook sociale doelen zijn in 2012 nog immer belangrijk voor ouders. Het doel 'rekening houden met anderen' staat nog altijd in de top drie van opvoedingsdoelen, het doel 'verdraagzaam zijn' is echter enkele plaatsen gedaald.

Nieuw in 2010 (OIN '10) en 2012 (EOB '12) is dat naar de assertiviteitsdoelen 'voor zichzelf opkomen' en 'eigen doelen nastreven' is gevraagd. In beide recente onderzoeken blijkt 'voor zichzelf opkomen' tot de belangrijkste opvoedingsdoelen van ouders te behoren. Assertiviteit is onlosmakelijk verbonden met functioneren in een individualistische samenleving. Omdat deze doelen in de eerdere onderzoeken niet zijn voorgelegd, valt niet na te gaan of zij in de laatste jaren aan belang hebben gewonnen, of dat assertiviteit bij het kind eigenlijk al (veel) langer belangrijk was voor ouders.

Differentiatie in het belang van opvoedingsdoelen

In het voorgaande zagen we dat ouders vrijwel alle doelen (zeer) belangrijk vinden. Dat maakt het lastig om verschillen tussen groepen ouders op te sporen. Door ouders te dwingen een hiërarchie aan te brengen in dat belang, ontstaat er meer differentiatie in hun opvattingen en kunnen verschillen tussen groepen ouders beter zichtbaar worden. Ouders is daarom niet alleen gevraagd aan te geven hoe belangrijk zij de twaalf opvoedingsdoelen vinden, maar ook om de voor hen drie meest belangrijke en drie minst belangrijke doelen te benoemen. We noemen de uitkomsten van deze vraag in het vervolg het gedifferentieerd belang.

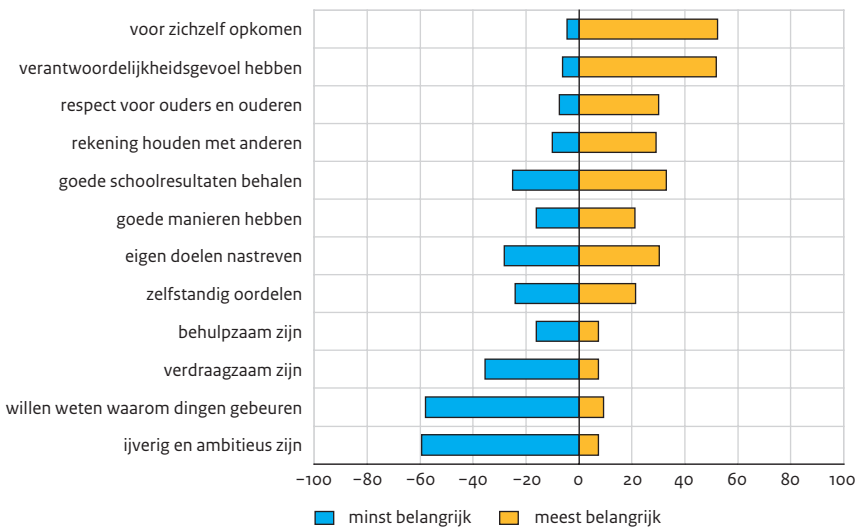
Sommige doelen worden door veel ouders als meest belangrijke genoemd, en door weinig ouders als minst belangrijke en andersom. Er zijn echter ook opvoedingsdoelen waarover de meningen van ouders sterker verdeeld zijn. Die worden vaak als meest belangrijke maar ook vaak als minst belangrijke aangemerkt. Ouders hebben dus toch niet allemaal dezelfde ideeën en opvattingen over opvoeden als ze tot een keuze gedwongen worden.

Figuur 2.2 geeft een overzicht van wat ouders de meest en minst belangrijke opvoedingsdoelen vinden. Hier zijn wederom alleen ouders met een kind in het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs opgenomen, zodat een vergelijking in de tijd mogelijk wordt (t.o.v. 2000). De figuur laat zich als volgt lezen. Het doel 'voor zichzelf opkomen' bijvoorbeeld, is door 52% van de ouders met een kind in het basis- of voortgezet onderwijs genoemd als een van de drie meest belangrijke opvoedingsdoelen (balk aan de rechterkant van de nullijn), terwijl 5% het als een van de drie minst belangrijke opvoedingsdoelen heeft aangemerkt (balk aan de linkerkant van de nullijn). Het resterende deel van de ouders (43%) heeft dit doel niet genoemd als een van de drie belangrijkste of drie minst belangrijke doelen. Dit aandeel is niet in de figuur weergegeven.

Nieuwsgierig zijn ('willen weten waarom dingen gebeuren') en 'ijverig en ambitieus zijn' worden het vaakst als minst belangrijke doelen genoemd. Dit is identiek aan de eerder gepresenteerde rangorde van opvoedingsdoelen (figuur 2.1). Dat geldt omgekeerd ook voor de doelen 'voor zichzelf opkomen' en 'verantwoordelijkheidsgevoel hebben'. In het gedifferentieerd belang voeren zij de lijst aan van meest belangrijke doelen en dat was eveneens zo in de rangorde van opvoedingsdoelen. Er is echter ook een belangrijk verschil: na differentiatie heeft het doel 'goede schoolresultaten' aan belang gewonnen.

Figuur 2.2

Meest belangrijke (0 tot 100) en minst belangrijke (0 tot -100) opvoedingsdoelen van ouders met een kind in basisonderwijs en voortgezet onderwijs, 2012 (in procenten, gerangschikt naar som van meest belangrijke minus minst belangrijke opvoedingsdoel)



Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Vergelijking met het gedifferentieerd belang in 2000 (KFO'00)

In de SCP-enquête *Kwaliteit Funderend Onderwijs* uit 2000 (KFO'00) is ouders met een kind in het basis- of voortgezet onderwijs eveneens een vraag naar de drie meest en drie minst belangrijke opvoedingsdoelen voorgelegd (Herweijer en Vogels 2004). Zoals eerder werd aangegeven, is alleen een globale vergelijking met die onderzoeksresultaten mogelijk. Dat in acht nemend, constateren we grote overeenkomsten in de uitkomsten van beide onderzoeken. Wel heeft zich tussen 2000 en 2012 een verschuiving voorgedaan bij het opvoedingsdoel 'goede schoolresultaten halen'. In 2000 werd dit doel vaker als minst dan als meest belangrijke opvoedingsdoel genoemd (Herweijer en Vogels 2004). In 2012 is het beeld omgekeerd: er zijn nu meer ouders die het als meest dan als minst belangrijke doel noemen. Prestatiegerichtheid heeft dus aan belang gewonnen in de opvoeding thuis. Dit sluit aan op het onderwijsbeleid dat een meer ambitieuze leer-cultuur voorstaat. In hoeverre er onder ouders draagvlak is voor dit beleid, en zij dus prestatiegerichtheid in het onderwijs onderschrijven, is onderwerp van hoofdstuk 3. De geconstateerde toename in het belang van prestatiegerichtheid zou een schijneffect kunnen zijn vanwege de mogelijke samenhang met verschillen in de onderzoekspopulaties van de enquêtes in 2000 en 2012. We zijn nagegaan of dit inderdaad zo is. Bekend is dat migranten van Turkse en Marokkaanse herkomst in de opvoeding sterk hechten aan prestatiegerichtheid van hun kinderen. In het onderzoek uit 2000 waren echter weinig deelnemers migranten afkomstig uit deze landen, hun opvattingen over

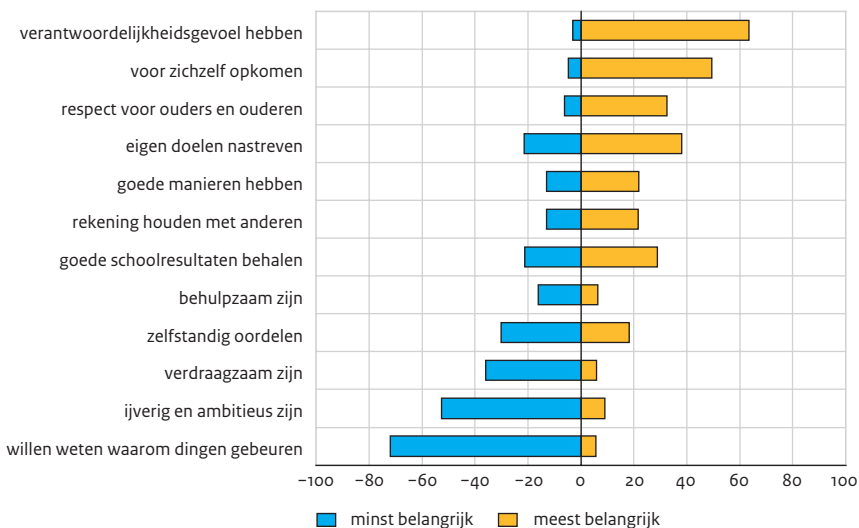
opvoedingsdoelen zijn toen beschreven aan de hand van ander onderzoek (Pels 2000). In de enquête van 2012 zijn zij wel vertegenwoordigd, maar kunnen zij alleen op basis van geloofsovertuiging onderscheiden worden: ouders met een islamitische geloofsovertuiging.¹ Zoals we verderop in dit hoofdstuk zullen zien, vinden islamitische ouders (als representanten van Turkse en Marokkaanse Nederlanders) ook in 2012 prestatiegerichtheid in de opvoeding heel belangrijk. De vraag is dus vervolgens of het doel ‘goede schoolresultaten behalen’ belangrijker is geworden, omdat er meer Turkse en Marokkaanse migranten aan het onderzoek meededen dan in 2000. Dat is niet het geval. Na uitsluiting van de groep moslims is het belang dat ouders aan goede schoolresultaten hechten in 2012 nog steeds hoger dan in 2000.

Het gedifferentieerde belang van ouders met een kind in het mbo

Ook ouders met een kind in het mbo hebben aangegeven welke opvoedingsdoelen zij de meest en minst belangrijke vinden (figuur 2.3).

Figuur 2.3

Meest belangrijke (0 tot 100) en minst belangrijke (0 tot -100) opvoedingsdoelen van ouders met een kind in middelbaar beroepsonderwijs^a, 2012 (in procenten, gerangschikt naar som van meest minus minst belangrijke opvoedingsdoel)



a In het mbo ouders van studenten t/m 22 jaar.

Bron: SCP/CBS (EOB'12)

De top drie van meest belangrijke opvoedingsdoelen en de top drie van minst belangrijke is voor deze groep ouders niet anders dan voor ouders met een kind in het basis- of voortgezet onderwijs. Wel zijn er enkele accentverschillen (vergelijk de volgorde van

doelen met figuur 2.2). Zo hechten ouders met een kind in het mbo meer aan het ontwikkelen van verantwoordelijkheidsgevoel dan aan voor zichzelf opkomen. En minder aan nieuwsgierigheid bij hun kind ('willen weten waarom dingen gebeuren') dan aan ijverig en ambitieus zijn. Deze groep ouders vindt het belangrijker dan ouders met een kind in basis- of voortgezet onderwijs dat hun kind eigen doelen nastreeft en minder belangrijk dat het tot een zelfstandig oordeel komt. Verder heerst er onder deze groep ouders eveneens relatief veel verdeeldheid over het belang dat zij hechten aan sommige opvoedingsdoelen. 'Goede schoolresultaten halen' bijvoorbeeld, wordt door 21% van de ouders als minst belangrijke doel en door 29% als meest belangrijke doel aangemerkt. Dit roept de vraag op waarmee dit verschil tussen groepen ouders kan samenhangen. In paragraaf 2.4 gaan we daar nader op in.

De accentverschillen tussen basis- en voortgezet onderwijs enerzijds en het mbo anderzijds lijken te wijzen op een invloed van de fase van het onderwijs van het kind op de opvattingen van ouders. Eerder opperden we als verklaring voor het belang dat ouders hechten aan het doel 'voor zichzelf opkomen' voor kinderen in basis- en voortgezet onderwijs, een gewenste weerbaarheid bij hun kind tegen pesten. In het mbo is pesten minder een issue, en mogelijk staat om die reden voor jezelf opkomen niet (meer) op de eerste plaats. Een andere of bijkomende reden kan zijn dat ouders voor het opgroeiende kind meer belang hechten aan eigen verantwoordelijkheid en zelfstandigheid waardoor het doel 'verantwoordelijkheidsgevoel hebben' bovenaan komt te staan.

We moeten er echter wel op bedacht zijn dat mbo-ouders een specifieke groep ouders uit de bevolking zijn. Terwijl het bij de enquêtes onder ouders met een kind in basis- of voortgezet onderwijs om steekproeven onder nagenoeg alle ouders in de bevolking gaat,² is als het kind in het vervolgonderwijs zit (mbo, hbo of universiteit) alleen een steekproef onder ouders van mbo'ers getrokken. Opvattingen van deze groep ouders kunnen, op grond van de samenstelling van de groep (bijvoorbeeld gemiddeld lager opgeleid), afwijken van die van ouders met een kind in het hbo of de universiteit (gemiddeld hoger opgeleid), maar of dat zo is, kunnen we hier niet nagaan.

2.3 Opvoedingsoriëntaties

Twee dimensies van opvoedingsoriëntaties

We hebben een analyse uitgevoerd op het gedifferentieerd belang.³ De analyse zoekt samenhangen tussen de twaalf opvoedingsdoelen en reduceert daarmee de doelen tot enkele hoofdcomponenten of dimensies van opvoedingsoriëntaties. Dit is in eerste instantie gedaan voor alle drie de onderwijssectoren apart. De uitkomsten blijken overeen te komen: in alle drie de sectoren vinden we dezelfde twee dimensies. Om die reden zijn voor de bespreking van deze dimensies de drie onderwijssectoren samengenomen.

Er worden twee dimensies van opvoedingsoriëntaties gevonden, te weten:

- 1 Conformisme versus autonomie
- 2 Sociaal gevoel versus ambitie

In de afgelopen decennia is in Nederland herhaaldelijk onderzocht hoe ouders over opvoeding denken (Rispen et al. 1996; Klassen en Leeferink 1998; Veugelers en De Kat 1998; Herweijer en Vogels 2004). Uit deze onderzoeken komen steeds vier generieke opvoedingsoriëntaties naar voren, te weten conformisme, autonomie, sociaal gevoel en prestatiegerichtheid (ambitie). Dat is ook nu het geval.

Op basis van gesignaleerde ontwikkelingen in de samenleving is recent een vijfde oriëntatie toegevoegd, namelijk assertiviteit (Bucx en De Roos 2011). In de regel blijken twee van de eerste vier genoemde generieke oriëntaties negatief met elkaar samen te hangen en daarmee de polen van een dimensie te vormen, ook in dit onderzoek. De opvoedingsdoelen die verwijzen naar de theoretische onderliggende oriëntatie assertiviteit blijkt echter geen aparte dimensie op te leveren.

Tabel 2.2

Samenhang tussen opvoedingsdoelen^a, ouders met kind in basisonderwijs, voortgezet onderwijs en mbo, 2012 (factorladingen principale componentenanalyse)^b

	dimensie 1 ^c	dimensie 2 ^c
conformisme		
respect voor ouders en ouderen	0,63	0,03
goede manieren hebben	0,55	0,07
autonomie		
zelfstandig oordelen	-0,60	-0,08
willen weten waarom dingen gebeuren	-0,47	0,02
verantwoordelijkheidsgevoel hebben	-0,32	0,09
sociaal gevoel		
rekening houden met anderen	-0,01	0,61
verdraagzaam zijn	-0,01	0,54
behulpzaam zijn	0,21	0,55
ambitie		
goede schoolresultaten behalen	0,48	-0,46
ijverig en ambitieus zijn	0,26	-0,53
assertiviteit		
voor zichzelf opkomen	-0,22	-0,00
eigen doelen nastreven	-0,32	-0,41

a Uitkomsten van analyse op basis van gedifferentieerd belang (de combinatie van de drie meest en de drie minst belangrijke opvoedingsdoelen).

b Sterke factorladingen (>0,44) zijn vetgedrukt.

c Dimensie 1 staat voor conformisme versus autonomie, dimensie 2 staat voor sociaal gevoel versus ambitie.

Bron: SCP/CBS (EOB'12)

De gevonden dimensies en de voorgelegde opvoedingsdoelen zijn weergegeven in tabel 2.2. De opvoedingsdoelen zijn gegroepeerd naar de generieke oriëntatie waarnaar zij verwijzen. Bij de eerste dimensie zien we een negatieve samenhang van de opvoedingsoriëntaties conformisme en autonomie. Ouders die conformisme belangrijk vinden in de opvoeding (positieve factorladingen), vinden autonomie minder belangrijk (negatieve factorladingen). Dit betekent dat het omgekeerde ook opgaat: ouders die autonomie belangrijk vinden, vinden conformisme minder belangrijk. Bij de tweede dimensie zien we eenzelfde negatieve samenhang: ouders die sociaal gevoel belangrijk vinden, vinden ambitie in de opvoeding minder belangrijk, en omgekeerd.

Conformisme versus autonomie

Conformisme staat voor aanpassing aan de sociale omgeving, orde en regelmaat, en voor eigenschappen als gehoorzaam zijn, leren luisteren naar volwassenen en het hebben van goede manieren. Autonomie, of zelfbepaling, refereert aan doelen die zijn gericht op de individuele persoonlijkheidsontwikkeling van het kind. Meer in het bijzonder verwijst het naar het ontwikkelen van zelfvertrouwen, het dragen van verantwoordelijkheid, kritisch leren denken, nieuwsgierig zijn, het vormen van een eigen oordeel, rechtvaardig zijn en omgaan met gevoelens en emoties. Het is bij uitstek de oriëntatie die als passend bij de huidige geïndividualiseerde samenleving wordt beschouwd.

De dimensie conformisme versus autonomie is vaker in onderzoek naar voren gekomen (Kohn 1969; Rispen et al. 1996; Herweijer en Vogels 2004). Ook nu blijken deze generieke oriëntaties twee kanten van één medaille te zijn. Ouders die gehoorzaamheid en respect van hun kinderen verlangen, zijn geen grote voorstander van het ontwikkelen van zelfbepaling, en bij ouders die graag zien dat hun kind uitgroeit tot een autonoom individu staat aanpassing aan de sociale omgeving niet hoog in het vaandel. Welke kant van de medaille boven ligt, wisselt in de tijd. Rond de jaren zestig van de vorige eeuw was conformisme dominant dan autonomie, in de jaren negentig gold het omgekeerde. Rond de eeuwwisseling bleek dat autonomie weliswaar heel belangrijk was, maar dat conformisme terug was van weggeweest. Bij de bespreking van de hiërarchie in de opvoedingsdoelen werd zichtbaar dat dit ook in 2012 nog zo is (tabel 2.1). In paragraaf 2.4 gaan we na welke groepen ouders de ene of juist de andere kant benadrukken. Opvallend is het prestatiedoel ‘goede schoolresultaten behalen’. De resultaten wijzen erop dat conformistische doelen nastrevende ouders ook prestatiegericht zijn.

Sociaal gevoel versus ambitie

Sociaal gevoel verwijst naar doelen voor sociale persoonlijkheidsontwikkeling: verdraagzaam zijn, solidariteit, rekening houden met anderen, behulpzaamheid, respect voor andersdenkenden en niet discrimineren. Ambitie of prestatiegerichtheid verwijst naar doelen die te maken hebben met houding en gedrag rondom leren en presteren. In eerder onderzoek kwam dit naar voren als een opvoedingsoriëntatie waaraan ouders de minste waarde leken te hechten (Herweijer en Vogels 2004).

De negatieve samenhang van sociaal gevoel met ambitie (de tweede dimensie) was niet verwacht. Op grond van eerdere onderzoeksresultaten die aangaven dat ouders sociaal gevoel benadrukken om een te sterke nadruk op het realiseren van eigenbelang te voorkomen, werd eerder een negatieve samenhang met assertiviteit verwacht. Het is weliswaar zo dat ouders die sociaal gevoel belangrijk vinden er minder aan hechten dat hun kind eigen doelen nastreeft, maar dit verband is zwak (lage factorlading). Mogelijk associëren ouders de ambitiedoelen ‘goede schoolresultaten halen’ en ‘ijverig en ambitieus zijn’ met een competitieve en prestatiegerichte instelling bij hun kinderen. Zo bezien, zetten ouders sociale doelen (rekening houden met anderen en verdraagzaam en behulpzaam zijn) tegenover elkaar beconcurreren. Teneinde meer duidelijkheid te krijgen over deze opvattingen van ouders, is ook hier inzicht nodig in welke groepen ouders de ene en welke de andere pool van de dimensie benadrukken (zie § 2.4).

Assertiviteit

Assertiviteit verwijst naar het opkomen voor een eigen mening of het opkomen voor een eigen belang (Bucx en De Roos 2011). Daar waar autonomie staat voor de *vorming* van zelfbepaling, staat assertiviteit voor het *opkomen* voor zichzelf. Kinderen en jongeren zouden de laatste jaren teveel uit zijn op hun eigen belang en te weinig oog hebben voor het belang van anderen (Hermanns 2009). De assertiviteitsdoelen zijn in de vragenlijst opgenomen om na te kunnen gaan hoe belangrijk ouders het vinden dat hun kind leert voor zichzelf op te komen en hoe dat zich verhoudt tot andere oriëntaties als autonomie en sociaal gevoel. We zagen al dat voor zichzelf opkomen heel belangrijk wordt gevonden door hedendaagse ouders, maar de assertiviteitsdoelen vormen geen eigenstandige oriëntatie en maken bovendien geen wezenlijk deel uit van de andere oriëntaties. Hooguit kan worden gesteld dat het doel ‘voor zichzelf opkomen’ meer aan de orde is bij ouders die autonomie bij hun kind voorstaan, en het doel ‘eigen doelen nastreven’ meer bij ouders die autonomie en ambitie hoog in het vaandel hebben staan.

2.4 Verschillen tussen groepen ouders

De opvattingen die ouders over opvoeding hebben lijken onafhankelijk van de onderwijsfase van hun kind te staan: de gevonden dimensies zijn hetzelfde. Dit laat onverlet dat groepen ouders verschillende accenten op oriëntaties in de dimensies kunnen leggen. In deze paragraaf staat de vraag centraal of en waarop groepen ouders van elkaar verschillen in hun opvattingen over opvoeding en waar die verschillen mee samenhangen. We onderzoeken dit aan de hand van diverse kenmerken van hun kinderen en van henzelf.⁴ Indien relevant en voor zover dat mogelijk is, vergelijken we de uitkomsten met die van eerder verricht onderzoek. Om een vergelijking mogelijk te maken, zijn basis- en voortgezet onderwijs weer samengenomen en wordt het mbo afzonderlijk besproken.

In dit onderzoek is ouders gevraagd naar hun opvattingen over te beïnvloeden eigenschappen van hun kind. We veronderstellen dat zij, zoals bij de andere vragen in de enquête, het kind waarop de vragenlijst betrekking had in gedachten hebben

genomen. Niettemin zullen de preferenties van ouders voor opvoedingsdoelen naar alle waarschijnlijkheid ook van toepassing zijn op eventuele andere kinderen in het gezin, al kan hun aanpak, ofwel het opvoedingsgedrag, verschillen per kind. Opvoedingsoriëntaties zijn namelijk nog iets anders dan opvoedingsgedrag. Ouders zullen hun opvoedingsgedrag onder meer afstemmen op de (karakter)eigenschappen van hun kind en de levensfase waarin hij of zij verkeert. Een baby, kleuter of tiener vraagt immers om een andere aanpak van ouders. Een jong kind heeft behoefte aan een snel op signalen reagerende, ondersteunende ouder, terwijl in de adolescentie het stimuleren van zelfstandigheid en het nemen van verantwoordelijkheid belangrijker worden (Rispens et al. 1996). Wel verwachten we dat ook de opvoedingsoriëntaties van ouders, zoals hun gedrag, in meer of mindere mate zullen samenhangen met de eigenschappen of levensfase van hun kind. We onderzoeken dit door de opvattingen van ouders over opvoeding aan kenmerken van hun kind te relateren (leeftijd, onderwijsfase en geslacht). We verwachten verder dat verschillen in opvoedingsoriëntaties samen zullen hangen met kenmerken van ouders. Resultaten van eerder onderzoek toonde de relevantie van achtergrondkenmerken als leeftijd en geslacht van ouders, maar ook van sociaaleconomische en sociaal-culturele kenmerken als opleidingsniveau en geloofs-overtuiging (Herweijer en Vogels 2004). De mogelijke samenhang van deze kenmerken met de opvattingen van ouders over opvoeding zijn ook nu bestudeerd. Teneinde invloeden van kenmerken op elkaar uit te sluiten, zijn multivariate analyses uitgevoerd waarin een dimensie als afhankelijke variabele is opgenomen en genoemde kenmerken van ouders en kinderen als onafhankelijke variabelen. Voor de uitkomsten van zowel de bivariate als de multivariate analyses wordt verwezen naar de tabellen in bijlagen B2.2 en B2.3. Tenzij anders vermeld, beschrijven we de kenmerken die ook na controle voor de invloed van andere kenmerken significante verschillen tussen groepen ouders laten zien.

2.4.1 Ouders met een kind in basis- of voortgezet onderwijs

Kenmerken van het kind: leeftijd, onderwijsfase en geslacht

De onderwijsfase (en daarmee samenhangend de leeftijd) van het kind blijkt verschil te maken voor de opvattingen van ouders over opvoeding: ouders met een kind in het voortgezet onderwijs leggen iets meer nadruk op ambitie in de opvoeding dan ouders met een kind in het basisonderwijs.⁵ Eerder in dit hoofdstuk kwam naar voren dat ouders met een kind in het basisonderwijs minder belang hechten aan het opvoedingsdoel 'goede schoolresultaten behalen' dan ouders met een kind in voortgezet onderwijs en mbo. Ambitie is blijkbaar een opvoedingsoriëntatie die aan belang wint naarmate kinderen verder in het onderwijs vorderen. Deze samenhang zagen we ook in 2000: voor jongere kinderen (basisonderwijs) vonden ouders sociaal gevoel iets belangrijker, voor oudere kinderen (voortgezet onderwijs) prestatiegerichtheid.

Het geslacht van het kind is niet van invloed op de opvoedingsoriëntaties van ouders. Dat was in 2000 evenmin het geval.

Achtergrondkenmerken van ouders: geslacht en leeftijd

Ouders blijken op grond van hun eigen geslacht niet te verschillen in het belang dat zij aan de dimensies van opvoedingsoriëntaties hechten. In eerder onderzoek bleken er op dit punt nog wel verschillen te zijn. Aan het einde van de vorige eeuw gaven vaders de voorkeur aan conformisme en moeders aan autonomie (Rispen et al. 1996). Herweijer en Vogels (2004) vonden in het begin van de nieuwe eeuw geen verschil meer tussen vaders en moeders in de nadruk op conformisme of autonomie, maar wel waren vaders meer op prestaties gericht dan moeders en vonden moeders de ontwikkeling van sociaal gevoel belangrijker dan vaders. Op hun beurt vonden Bucx en De Roos (2011) in 2010 geen enkel verschil meer tussen vaders en moeders. Mannen en vrouwen lijken wat de opvattingen over opvoeding betreft dus naar elkaar toegegroeid te zijn.

In een bivariate analyse komt naar voren dat oudere ouders iets meer op autonomie gericht zijn en jongere ouders op conformisme, maar na controle voor andere kenmerken is er geen verschil naar leeftijd van ouders. Eerder in dit hoofdstuk werd eraan gerefereerd dat rond de eeuwwisseling een herwaardering voor conformistische doelen plaatsvond. Dit bleek vooral onder jongere ouders het geval te zijn. Herweijer en Vogels (2004) legden dit uit als een mogelijk generatie-effect: de oudere generatie ouders was eerder, onder invloed van emancipatie en individualiseringsbewegingen, opgeschoven in de richting van autonomie en weg van conformisme. De jongere generatie was, onder invloed van in hun jeugd ervaren uitwassen van een teveel aan autonomie, eigenschappen als gehoorzaamheid en respect voor ouderen gaan herwaarderen. Nieuw-conformisme deed zijn intrede onder de jongere generatie ouders en dit is in het eerste decennium van de nieuwe eeuw niet verminderd. Voor de verschillen in opvattingen over opvoeding tussen groepen ouders maakt de leeftijd nu echter niet meer uit, conformisme is voor jongere en oudere ouders belangrijk geworden.

Sociaaleconomische en sociaal-culturele kenmerken van ouders

Of ouders in de opvoeding de nadruk leggen op conformisme of op autonomie hangt volgens veel onderzoekers samen met hun sociaaleconomische klasse. Kohn (1969) vond het beroep dat ouders uitoefenden en de werkervaring maatgevend voor de dominante opvoedingsoriëntatie. Wat voor hen goed werkt, zou ook voor de toekomst van hun kinderen nuttig zijn. Ouders uit lagere sociaaleconomische klassen zouden, omdat het functioneel is in hun werkomstandigheden (routinematige arbeid en uitvoeren van opdrachten), meer gericht zijn op het overdragen van gehoorzaamheid en aanpassing bij hun kinderen. Ouders uit hogere sociaaleconomische klassen zouden meer op zelfbepaling zijn gericht, omdat zij in hun werk onafhankelijkheid en zelfstandigheid nodig hebben. Andere onderzoekers waren van mening dat de voorbereiding op de arbeidsmarktpositie, ofwel het opleidingstraject, veel meer van invloed was dan het beroep. Zij wezen er verder op dat door uit te gaan van het uitgeoefende beroep vooral de opvattingen van de niet-opvoedende ouder (toen meestal de vader) werden gemeten (Meijnen 1977). In KFO'00 was mede om die reden het gerealiseerde opleidingsniveau gekozen als indicator voor de sociaaleconomische klasse waartoe ouders behoren, in EOB'12 is dat gedupliceerd.

In 2000 bleken laagopgeleide ouders sterk van hoogopgeleide ouders te verschillen in de nadruk die zij legden op conformisme of autonomie. Dit is ook in 2012 het geval en de richting van het verschil is hetzelfde: laagopgeleide ouders geven de voorkeur aan conformisme in de opvoeding, middelhoog en hoogopgeleide ouders aan autonomie.

De geloofsovertuiging van ouders is in dit onderzoek meegenomen als indicator voor de sociaal-culturele positie van ouders. Dit is ook in KFO'00 gedaan. Een belangrijk verschil met het onderzoek uit 2000 is dat moslims noch (andere) niet-westerse migranten toen in het onderzoek vertegenwoordigd waren. We refereerden hier al eerder aan.

Een ander verschil is dat de protestantse kerken in Nederland tegenwoordig anders zijn georganiseerd. Als gevolg van het samengaan van verschillende protestante kerken in Protestantse Kerken in Nederland (PKN) is niet goed te achterhalen wat de 'bloedgroep' van de protestantse ouders is. Die bloedgroep is relevant voor de opvoedingsoriëntaties van ouders, zo weten we uit eerder onderzoek (Herweijer en Vogels 2004). Als de geloofsovertuiging van ouders wordt vergeleken met de denominatie van de school van hun kind, zien we dat ruim de helft van de respondenten die zich tot de categorie 'Protestantse Kerken Nederland (PKN)' rekenen, een kind op een protestants-christelijke school heeft zitten. Daarentegen heeft bijna de helft van de ouders met een ander protestants geloof een kind op een reformatorische school zitten. We leiden hieruit af dat de respondenten in geloofscategorie 'PKN' vaak hervormd zullen zijn, en respondenten in de categorie 'overig protestants' vaak gereformeerd.

Niet-gelovige ouders onderscheiden zich op de dimensie conformisme versus autonomie sterk van alle groepen ouders met een geloofsovertuiging doordat zij zelfbepaling voor hun kind belangrijk vinden. Dat was ook in 2000 het geval.

De groepen ouders met een geloofsovertuiging, moslims voorop, leggen in de opvoeding juist de nadruk op volgzzaamheid. In 2000 was zoals gezegd voor de beschrijving van de opvoedingsoriëntaties van niet-westerse migranten (waaronder uit Turkije en Marokko afkomstige migranten) geput uit ander onderzoek (Pels 2000). Daaruit kwam toen het beeld naar voren dat de Turkse en Marokkaanse Nederlanders (vrijwel allemaal moslim) een conformistische opvoedingsoriëntatie hebben.

Door afwezigheid van migrantenouders in het onderzoek van 2000 stonden toen protestantse ouders (gereformeerden en Nederlands hervormden) meer dan andere gelovigen voor een conformistische opvoedingsoriëntatie. Het beeld is nu echter niet wezenlijk anders. Ook nu vinden we protestantse ouders aan de kant van het conformisme en ook nu zijn gereformeerden (groot deel van categorie 'overige protestantse kerken') nog meer voorstander van volgzzaamheid dan Nederlands-hervormden (groot deel van de PKN-categorie).

Een verschil met 2000 is dat rooms-katholieken toen de voorkeur gaven aan autonomie maar nu, zoals alle andere geloofsgroepen, meer aan de kant van conformisme te vinden zijn dan niet-gelovige ouders.

Voor de nadruk die ouders leggen op sociaal gevoel of ambitie maakt het opleidingsniveau van ouders niet uit, maar de geloofsovertuiging wel. Moslims onderscheiden

zich sterk van de andere groepen ouders, gelovig en niet-gelovig. Van migranten van Marokkaanse en Turkse herkomst is bekend dat zij er sterk aan hechten dat hun kind goed presteert op school en een zo hoog mogelijk diploma haalt. Vaak hebben deze ouders zelf weinig onderwijs genoten. Zij beschouwen onderwijs voor hun kind als een belangrijke voorwaarde voor verbetering van diens positie op de arbeidsmarkt en in de samenleving (Pels 2000). We zien in de enquête van 2012 dat moslims in vergelijking met niet-gelovigen ambitie als opvoedingsoriëntatie inderdaad bijzonder belangrijk vinden, terwijl de meeste andere geloofsgroepen – vooral de protestante groepen – in vergelijking met niet-gelovigen meer de nadruk leggen op het ontwikkelen van sociaal gevoel bij hun kind. Rooms-katholieken scharen zich aan de kant van de groep ouders die ambitie voorop stelt, maar minder sterk dan moslims.

De opvattingen over opvoeding blijken dus gedeeltelijk samen te hangen met kenmerken van ouders en van het kind. Bij de dimensie ‘conformisme versus autonomie’ kan 19% van de verschillen tussen groepen ouders daaruit worden verklaard. Met name het opleidingsniveau en de geloofsovertuiging van de ouders zijn van invloed op de nadruk die ouders leggen op conformisme dan wel autonomie in de opvoeding.

Bij de dimensie ‘sociaal gevoel versus ambitie’ is de verklaarde variantie fors lager, namelijk 6%. De nadruk die ouders leggen op de ene of de andere oriëntatie hangt weliswaar samen met de geloofsovertuiging van ouders en met de onderwijsfase van het kind, maar voor een verklaring van de verschillen in opvattingen tussen groepen ouders moet toch gewezen worden naar andere, onbekende variabelen.

2.4.2 Ouders met een kind in middelbaar beroepsonderwijs

Het in kaart brengen van de opvoedingsoriëntaties van ouders met een kind in het mbo is nieuw. Eerder in dit hoofdstuk zagen we dat de dimensies van opvoedingsoriëntaties van deze ouders dezelfde zijn als voor ouders met een kind in basis- en voortgezet onderwijs. Wellicht kunnen er net als in die onderwijssectoren accentverschillen optreden in de nadruk die groepen ouders leggen. Ook voor deze ouders is daarom nagegaan of de opvattingen over opvoeding samenhangen met kenmerken van het kind en/of ouders. De kenmerken van kinderen en ouders verklaren een met het basis- en voortgezet onderwijs vergelijkbaar deel van de variantie in de opvattingen van ouders. Bij de dimensie conformisme versus autonomie is dit 17%, bij sociaal gevoel versus ambitie 5%.

Van de opgenomen kenmerken blijken in het mbo wederom vooral de geloofsovertuiging en het opleidingsniveau van ouders van significant belang te zijn voor de verschillen in opvattingen tussen groepen ouders, en de verbanden wijzen in dezelfde richting als in het basis- en voortgezet onderwijs. Hoe hoger het opleidingsniveau van de ouders des te vaker vinden ouders autonomie belangrijk, hoe lager het opleidingsniveau des te meer zijn ze voorstander van conformisme in de opvoeding. Gelovigen – moslims en ouders in de categorie ‘overige protestantse kerken’ voorop – zijn meer voor conformisme, niet-gelovigen voor autonomie. Bij de tweede dimensie blijken moslims en overige protestanten net als bij basis- en voortgezet onderwijs tegenovergestelde

standpunten in te nemen. In vergelijking met ouders zonder geloof leggen moslims veel meer de nadruk op ambitie in de opvoeding, terwijl 'overige protestanten' (vaak gereformeerden) veel meer de nadruk op de ontwikkeling van sociaal gevoel leggen.

Voor de nadruk op conformisme of autonomie blijkt verder het geslacht van het kind verschil te maken: voor jongens vindt men gehoorzaamheid iets belangrijker en bij meisjes geldt dat voor zelfbepaling. Mogelijk speelt hier een rol dat vooral in het mbo studenten spijbelen en uitvallen, en dat dit en ander probleemgedrag meer bij jongens voorkomt dan bij meisjes.

Jongere ouders zijn meer op conformisme gericht dan oudere ouders. Dit patroon herkennen we uit de eerder verrichte onderzoeken, maar dat betrof ouders van kinderen in basis- en voortgezet onderwijs. In het onderhavige onderzoek is dat leeftijdsverschil juist niet significant in die onderwijssectoren.

Tot slot blijken bij de dimensie sociaal gevoel versus ambitie hoogopgeleide ouders meer dan lageropgeleide ouders de nadruk op sociaal gevoel te leggen. Voor lageropgeleide ouders geldt dat zij ambitie belangrijker vinden. In het basis- en voortgezet onderwijs werd dit verschil niet gevonden.

2.5 Samenvatting

Hoe ouders over de opvoeding denken, kan samenhangen met opvattingen en gedrag ten aanzien van het onderwijs van hun kind. Teneinde dat in de volgende hoofdstukken te kunnen nagaan is in dit hoofdstuk in kaart gebracht welke opvoedingsdoelen en -oriëntaties ouders hebben en waarin zij van elkaar verschillen.

Opvoedingsdoelen die ouders belangrijk vinden

Er is weinig onderscheid in het belang dat ouders met een kind in basisonderwijs, voortgezet onderwijs of mbo hechten aan twaalf voorgelegde opvoedingsdoelen. Zij vinden deze doelen vrijwel allemaal belangrijk of zeer belangrijk. Ouders hebben ook aangegeven welke van de twaalf doelen zij de drie meest belangrijke vinden en welke de drie minst belangrijke. Dit gedifferentieerde belang levert meer duidelijkheid op over de relatieve waarde die ouders aan de doelen toekennen.

De opvoedingsdoelen die ouders het belangrijkste vinden zijn 'voor zichzelf opkomen', 'verantwoordelijkheidsgevoel hebben' en 'respect voor ouders en ouderen hebben'. Als minst belangrijke, maar niettemin nog steeds belangrijk, worden genoemd 'ijverig en ambitieus zijn', 'nieuwsgierig zijn'. De eigenschappen die voor het leren op school nodig zijn, beschouwen ouders blijkbaar minder als een verantwoordelijkheid van henzelf. Voor ouders met een kind in het mbo zijn dezelfde doelen de meest belangrijke en de minst belangrijke, zei het in een andere volgorde. In basis- en voortgezet onderwijs staat bijvoorbeeld 'voor zichzelf opkomen' op de eerste plaats en 'verantwoordelijkheidsgevoel hebben' op de tweede plaats, in mbo is dit omgekeerd. De levensfase van het kind

zal hier een rol spelen: oudere kinderen moeten leren eigen verantwoordelijkheid te dragen en zelfstandig in de samenleving te functioneren.

Verschuivingen in de tijd

In vergelijking met de opvattingen over opvoedingsdoelen van ouders met een kind in basis- of voortgezet onderwijs in het jaar 2000, zijn er weinig veranderingen in de rangorde opgetreden (het mbo is toen niet gemeten). Een verandering is wel dat het doel 'goede schoolresultaten halen' aan belang heeft gewonnen. Omdat de doelen 'voor zichzelf opkomen' en 'eigen doelen nastreven' pas in 2010 aan ouders zijn voorgelegd, kan niet worden aangegeven of die aan belang hebben gewonnen, maar duidelijk is wel dat ouders dit belangrijke opvoedingsdoelen vinden.

Vooraf het toegenomen belang van prestatiegerichtheid in de opvoeding ('goede schoolresultaten behalen') is interessant, omdat het aansluit op het overheidsbeleid dat is gericht op meer prestatiegerichtheid in het hedendaagse onderwijs. Deze bevinding lijkt erop te wijzen dat er draagvlak is onder ouders voor dit beleid. Of dat inderdaad zo is, zal blijken uit hoofdstuk 3 waar wordt ingegaan op de steun van ouders voor de verschillende onderwijsdoelen.

Opvoedingsoriëntaties

De opvoedingsdoelen die ouders belangrijk vinden, laten twee dimensies van opvoedingsoriëntaties zien. Dit blijkt op te gaan voor alle drie de onderzochte onderwijssectoren. Allereerst vinden we de dimensie conformisme versus autonomie. Als ouders de voorkeur geven aan volgzzaamheid van hun kind zijn zij minder voorstander van het ontwikkelen van zelfbepaling, en omgekeerd. In de tweede helft van de twintigste eeuw wisselden conformisme en autonomie elkaar af als dominante opvoedingsoriëntatie. Stond in de jaren zestig conformisme voorop, in de jaren negentig gold dat voor autonomie. In 2000 vonden ouders autonomie weliswaar nog steeds heel belangrijk, maar was conformisme aan een opmars bezig. In 2012 zijn beide oriëntaties belangrijk voor ouders.

Verder blijkt conformisme enigszins samen te hangen met prestatiegerichtheid: conformistische ouders vinden het belangrijk dat hun kind goede schoolresultaten behaalt. De tweede dimensie valt te omschrijven als sociaal gevoel versus ambitie. Ouders die de ontwikkeling van sociaal gevoel bij hun kind belangrijk vinden, vinden prestatiegerichtheid bij hun kind minder belangrijk, en omgekeerd.

Verschillen in opvattingen tussen groepen ouders

Van de kenmerken waarvoor is nagegaan of ze bepalend zijn voor de verschillen in opvattingen van groepen ouders over opvoeding, zijn vooral het gerealiseerde opleidingsniveau en de geloofsovertuiging van ouders van belang. Ongeacht in welke onderwijssector het kind zit, leggen laagopgeleiden en gelovigen (vooral moslims en 'overig protestanten', onder wie veel gereformeerden) meer nadruk op conformisme in de opvoeding, terwijl hoogopgeleiden en niet-gelovigen meer voor autonomie zijn. Dit verschil werd eerder in ander onderzoek gevonden.

Sociaal gevoel is vooral voor protestantse ouders (PKN en overig protestants) een belangrijke oriëntatie, en ambitie is dat voor moslims. Verder vinden ouders ambitie iets minder belangrijk en sociaal gevoel iets meer belangrijk voor kinderen in het basis- onderwijs dan voor kinderen in het voortgezet onderwijs.

In de volgende hoofdstukken gaan we na of de opvattingen van ouders over opvoeding samenhangen met hun opvattingen over onderwijsdoelen en hun betrokkenheid bij het onderwijs van hun kind.

Noten

- 1 Bijna alle Turkse Nederlanders en Marokkaanse Nederlanders noemen zichzelf moslim (Maliepaard en Gijsberts 2012). Er is in de Nederlandse situatie een grote overlap tussen moslim zijn en afkomstig zijn uit Turkije en Marokko. De respondenten in de enquête EOB '12 die hebben aangegeven de islamitische geloofsovertuiging aan te hangen, zullen daarom voornamelijk een Turkse of Marokkaanse achtergrond hebben.
- 2 Alleen ouders van kinderen die deelnemen aan het speciaal onderwijs zijn niet vertegenwoordigd in de groep ouders met een kind in het basis- of voortgezet onderwijs. Dat betreft een kleine groep.
- 3 Van de vraag naar de drie belangrijkste doelen en de vraag naar de drie minst belangrijke doelen is een gecombineerde variabele gemaakt. Daarin krijgt een doel de waarde -1 als deze is genoemd als een van de drie minst belangrijke, de waarde 0 als het doel niet is genoemd door de respondent, en de waarde 1 als het doel is genoemd als een van de drie meest belangrijke doelen.
- 4 We vergelijken de groepen ouders op basis van de factorscores op elke van de twee dimensies van het gedifferentieerde belang in opvoedingsdoelen.
- 5 Vanzelfsprekend is er een grote overlap van leeftijd en onderwijsfase van het kind. De richting van de opvattingen van ouders komen in bivariate analyses dan ook overeen: bij jonge kinderen en bij kinderen in het basisonderwijs leggen ouders meer nadruk op sociaal gevoel in de opvoeding, bij oudere kinderen en bij kinderen in het voortgezet onderwijs meer op ambities en prestaties. Vanwege de grote overlap is slechts een van de twee kenmerken, in dit geval de onderwijsfase, in de multivariate analyse opgenomen. De richting van de uitkomst is hetzelfde als in de bivariate analyses en de verschillen zijn significant.

3 Ouders over onderwijsdoelen

3.1 Verschuivende accenten in beleid

Onderwijs heeft verschillende doelen. Het draagt bij aan de persoonlijke ontwikkeling, het draagt bij aan de maatschappelijke en culturele vorming, en het bereidt jongeren voor op de beroepsuitoefening en de arbeidsmarkt (Bronneman-Helmers en Zeijl 2008). Het onderwijs draagt met het oog op deze doelen uiteenlopende competenties over. Dijkstra (2012) onderscheidt cognitieve en sociale competenties. Bij cognitieve competenties gaat het om algemene vaardigheden zoals taal en rekenen, kennis en vaardigheden op specifieke terreinen, en complexe vaardigheden zoals kritisch denken en het vermogen om problemen op te lossen. Sociale competenties hebben betrekking op het maatschappelijke vlak (bv. het kunnen omgaan met verschillende achtergronden, democratische vaardigheden) en op het interpersoonlijke vlak (bv. kunnen communiceren en samenwerken).

De verschillende doelen en competenties kregen de afgelopen decennia een wisselend gewicht in het onderwijsbeleid. In de jaren negentig werd aandacht gevraagd voor het bevorderen van gemeenschapszin via het onderwijs. De discussie over de pedagogische opdracht van het onderwijs die destijds werd gevoerd, leidde echter niet tot concreet beleid (Bronneman-Helmers en Zeijl 2008).

Bij de vernieuwing van de tweede fase van havo en vwo (studiehuis) eind jaren negentig was er veel aandacht voor het bijbrengen van vaardigheden als zelfstandig werken, het kunnen samenwerken en probleemoplossend vermogen (de aanpak die ook wel werd aangeduid als het ‘nieuwe leren’, zie TK 2007/2008a). Traditionele kennis leek minder belangrijk te worden. Vanwege zorgen over de sociale cohesie na de moorden op Fortuyn en Van Gogh kwam burgerschapsvorming hoog op de agenda. In 2006 werden scholen in het primair en voortgezet onderwijs wettelijk verplicht om hieraan aandacht te besteden. Onderwijs moest actief burgerschap bevorderen en leerlingen laten kennismaken en leren omgaan met verschillende achtergronden en culturen.

Beter presteren in de kernvakken en meer excellentie

De aanpak van het ‘nieuwe leren’ raakte na het parlementaire onderzoek onderwijsvernieuwingen onder leiding van Dijsselbloem (TK 2007/2008b) in diskrediet. De laatste jaren legt het beleid weer veel nadruk op cognitieve prestaties, en daarnaast ook op excellentie. Aanleiding is de ontwikkeling van de prestaties van Nederlandse leerlingen in vergelijking met die in andere landen. Het Nederlandse onderwijs presteert internationaal gezien vrij goed, maar er zijn tevens indicaties dat het beter kan. Onze zwakkere leerlingen doen het relatief goed in vergelijking met die in andere landen, maar de prestaties van onze betere leerlingen blijven achter (Vermeer en Van der Steeg 2011). Bovendien lijkt het prestatieniveau van Nederlandse leerlingen op de kernvakken de afgelopen tien jaar niet vooruit te zijn gegaan, terwijl dat in andere landen wel het geval is (Gille et al. 2010). Met het oog op de versterking van de Nederlandse

kenniseconomie en de internationale concurrentiepositie zet het beleid daarom in op beter presteren in de kernvakken en op het bevorderen van excellentie (ocw 2011a, 2011b).

In de actieplannen voor het basis- en voortgezet onderwijs is nadrukkelijk gekozen voor een accentverschuiving; waar in het verleden de aandacht vooral is uitgegaan naar de zwakker presterende leerlingen, zet men nu in op de betere presteerders (ocw 2011b). Het streven is een ambitieuze leercultuur waarin prestaties, meer dan nu, worden gewaardeerd en gestimuleerd (ocw 2011a). Om betere prestaties met hun leerlingen te behalen moeten scholen opbrengstgericht gaan werken. Dit is een werkwijze waarbij scholen de voortgang die ze met hun leerlingen boeken goed volgen, en zo nodig hun lesaanbod aanpassen. Het gebruik van leerlingvolgsystemen speelt daarbij een belangrijke rol.

Mbo: meer aandacht voor basisvaardigheden en vakmanschap

Het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) heeft een dubbele functie: het bereidt jongeren voor op de arbeidsmarkt, maar op het hoogste niveau is er ook de optie om door te stromen naar het hoger beroepsonderwijs. Op het mbo wordt meer dan voorheen nadruk op basisvaardigheden gelegd. De zogenoemde referentieniveaus voor taal en rekenen (een streefniveau van beheersing) worden niet alleen ingevoerd in het basis- en voortgezet onderwijs, maar ook in het mbo. Uiteindelijk komen er centrale examens voor deze vakken.¹ Dit gebeurt niet alleen met het oog op een succesvolle doorstroom naar het hoger beroepsonderwijs, maar ook omdat beheersing van Nederlands en rekenen/wiskunde onmisbaar wordt geacht voor het functioneren in de beroepspraktijk en in de samenleving.

Daarnaast is het de bedoeling om de aantrekkelijkheid van het mbo ten opzichte van het algemeen vormend onderwijs (havo en vwo) te vergroten, door de waarde en betekenis van vakmanschap voor de samenleving te benadrukken. De aanleiding is dat in het voortgezet onderwijs de voorkeur van ouders en jongeren steeds meer uitgaat naar de havo/vwo-route, en steeds minder naar het vmbo, de toeleverancier van het mbo. Door het beroepsgerichte karakter van het mbo te versterken, kan het naar verwachting competitief blijven met het algemeen vormend onderwijs, en zal de mbo-route naar vakmanschap beter worden gewaardeerd door jongeren en hun ouders (ocw 2011c). Het bevorderen en zichtbaar maken van excellentie zou zich in het mbo dus met name moeten richten op vakmanschap (TK 2012/2013) en niet zozeer op cognitieve prestaties.

Balans tussen verschillende doelen

In de actieplannen voor het basis- en voortgezet onderwijs wordt erkend dat onderwijs 'over meer gaat' dan taal en rekenen in het basisonderwijs, of Nederlands, wiskunde/rekenen en Engels in het voortgezet onderwijs. Vanwege het belang voor de schoolloopbaan legt het beleid niettemin de nadruk op deze basisvaardigheden en kernvakken. De redenering is dat een goede beheersing van de basisvaardigheden de basis vormt voor een bredere vorming (ocw 2011a, 2011b) en daarmee indirect recht wordt gedaan aan sociale doelen.

Volgens critici heeft de nadruk op basisvaardigheden het gevaar van eenzijdigheid: Nu het economisch tegenzit, wordt uit angst dat we achterop raken alles op taal en rekenen gegooid. Maar onderwijs bestaat echt uit meer dan Nederlands en wiskunde. Brederde vaardigheden hebben bovendien ook economische betekenis: Empathie en kunnen omgaan met vreemde culturen is ook in economisch opzicht belangrijk (De Winter 2013).

Vraagstelling: draagvlak onder ouders?

Het beleid zet dus in op beter presteren in kernvakken en meer aandacht voor uitblinken. De vraag is hoe ouders aankijken tegen een meer ambitieuze en opbrengstgerichte schoolcultuur met nadruk op basisvaardigheden. Eerder onderzoek van het Sociaal en Cultureel Planbureau (SCP) onder ouders liet zien dat het halen van zo hoog mogelijke leerprestaties ruim tien jaar geleden niet de hoogste prioriteit had (Herweijer en Vogels 2004). Als ouders die mening nog steeds zijn toegegaan, kunnen scholen te maken krijgen met ouders die tegengas geven, of die bij de schoolkeuze de voorkeur geven aan een school die minder de nadruk legt op presteren en uitblinken.

In de enquête onder ouders hebben we gepeild hoe zij denken over verschillende onderwijsdoelstellingen. We hebben geïnventariseerd welke opvattingen ouders hebben over de doelstellingen van het onderwijs in het basis-, het voortgezet onderwijs en het mbo, en deze vergeleken met de accenten die in het beleid worden gelegd.

Daarbij zijn we tevens nagegaan of er verschuivingen in opvattingen zich hebben voorgedaan sinds de eerdere SCP-peiling uit 2000. Omdat de vraagstelling van de peilingen in 2000 en 2012 niet geheel gelijk is, zijn we voorzichtig met het trekken van conclusies, en blijft het bij een globale vergelijking.

Verschillen tussen ouders

Uit eerder onderzoek (o.a. Denessen 2000, Herweijer en Vogels 2004) is bekend dat de visie van ouders op de doelen en inrichting van het onderwijs verschilt tussen groepen van ouders. Hoogopgeleide ouders vonden het bijvoorbeeld wat minder belangrijk dan lageropgeleide ouders dat het onderwijs zich richt op het realiseren van zo hoog mogelijk leerprestaties. Volgens Kohn (1969) ontstaan verschillen in opvoedingswaarden tussen sociale klassen als gevolg van de socialiserende invloed van het beroep dat ouders uitoefenen. Later is erop gewezen dat ook het onderwijs zelf een socialiserende werking heeft (bv. Meijnen 1977). Hogeropgeleiden hebben in hun opleiding leren omgaan met zelfstandigheid en complexiteit, en leggen daarom ook in de opvoeding van hun kinderen meer de nadruk op zelfstandigheid. Op vergelijkbare wijze zullen de ervaringen die ouders in hun opleiding en beroep hebben opgedaan waarschijnlijk doorwerken in hun visie op onderwijsdoelen.

We onderzoeken welke verschillen in opvattingen over onderwijsdoelen er zijn tussen groepen ouders. Daarbij betrekken we niet alleen kenmerken als het opleidingsniveau en de geloofsovertuiging, maar ook de opvoedingsoriëntatie van ouders (zie hoofdstuk 2). We gaan ervan uit dat de visie op opvoeding kan doorwerken in de opvattingen over het onderwijs. We verwachten dat ouders die in de opvoeding veel waarde hechten aan het bevorderen van zelfstandigheid, het waarschijnlijk belangrijk vinden dat het

onderwijs zich richt op vaardigheden als zelfstandig werken en kritisch leren nadenken. Ouders met een ambitieuze opvoedingsoriëntatie zijn waarschijnlijk voorstander van prestatiegericht onderwijs. Verschillen in opvattingen over onderwijsdoelen tussen bijvoorbeeld lager- en hogeropgeleiden hangen mogelijk voor een deel samen met de opvoedingsoriëntatie van beide groepen.

De visie van leerkrachten en schoolleiders

In focusgroepgesprekken hebben leraren en schoolleiders hun mening gegeven over de nadruk op basisvaardigheden en excellentie. Daarbij hebben ze tevens gereageerd op de resultaten van de peiling van opvattingen van ouders; welke ervaringen hebben leerkrachten en schoolleiders met de ouders op dit punt?

3.2 De peiling van opvattingen over onderwijsdoelen

In de enquête onder ouders hebben we gepeild hoe zij aankijken tegen verschillende onderwijsdoelen in het basis-, voortgezet onderwijs en mbo. Het was daarbij niet mogelijk om een volledige, uitputtende lijst van doelen voor te leggen. Wel zijn de doelen zo gekozen dat we een beeld krijgen van het draagvlak voor accenten in het beleid in de verschillende sectoren, zoals meer nadruk op presteren in de basisvakken, op excellentie, en – in het mbo – op het bevorderen van vakmanschap.

In de vraagstelling zijn we uitgegaan van een tweeslag: eerst is gevraagd hoe belangrijk ouders verschillende onderwijsdoelstellingen en kenmerken vinden. Vervolgens is gevraagd hoe ouders denken over het onderwijs dat hun kind krijgt: vinden ze dat de verschillende onderwijsdoelen voldoende aandacht krijgen, of zouden ze graag zien dat er meer aandacht komt voor bepaalde doelen, en wellicht minder voor andere? De voorgelegde doelstellingen hebben betrekking op diverse thema's. Niet alle thema's zijn in alle drie de sectoren aan de orde gesteld, en de precieze invulling van de thema's kan verschillen per sector. Hieronder een overzicht van de voorgelegde doelen, gegroepeerd in thema's.

Basisonderwijs, voortgezet onderwijs en mbo:

- 'nadruk op basisvaardigheden': verbetering van de resultaten bij de Nederlandse taal en rekenen/wiskunde; regelmatig toetsen afnemen bij deze vakken (basisonderwijs); veel aandacht besteden aan de Nederlandse taal en rekenen (mbo), centrale examens afnemen in deze vakken (mbo);
- 'presteren en excelleren': het maximale halen uit alle leerlingen, het stimuleren van uitblinken, aandacht voor hoogbegaafde leerlingen, aandacht voor leerlingen met achterstanden;

- ‘belang van competenties’: zelfstandig leren werken, met elkaar leren samenwerken, kritisch leren nadenken (basis- en voortgezet onderwijs), leren problemen op te lossen (mbo), leren zichzelf en het werk te beoordelen (mbo);
- ‘sociale doelen’: leren rekening te houden met anderen, leren om te gaan met verschillen tussen mensen, verwerven van normen en waarden;
- ‘breed aanbod van vakken’: aandacht voor creatieve vakken (tekenen, muziek, toneel, dans) (basis- en voortgezet onderwijs), aandacht voor wereldoriëntatie, aandacht voor techniek (basisonderwijs), zo veel mogelijk leerlingen moeten technische en exacte vakken volgen (voortgezet onderwijs).

Voortgezet onderwijs en mbo:

- ‘tegengaan van problemen’: zorgen voor een veilige leeromgeving, tegengaan van spijbelen, tegengaan van voortijdig schoolverlaten (mbo).

Mbo:

- ‘(beroeps)gerichtheid’: gerichtheid op het leren van een echt vak, voorbereiden op de arbeidsmarkt staat centraal, voorbereiden op doorstroom naar het hoger beroeps-onderwijs.

Deze a priori indeling van doelen wordt in alle drie de sectoren in grote lijnen bevestigd door de antwoordpatronen van ouders op de vraag hoe belangrijk zij bepaalde doelstellingen vinden. Ouders die bijvoorbeeld vinden dat het belangrijk is dat leerlingen ‘zelfstandig leren werken’, zijn ook vaak van mening dat ‘het leren samenwerken’ en ‘het leren kritisch nadenken’ belangrijke doelen zijn. Dat blijkt uit een principale componentenanalyse, waarin is gezocht naar patronen in de antwoorden van ouders (bijlage B3.1. te vinden via www.scp.nl bij het desbetreffende rapport). In de antwoorden op de vraag welke doelen of onderwerpen meer of juist minder aandacht zouden moeten krijgen in het onderwijs, komen veelal dezelfde patronen naar voren. Ouders die bijvoorbeeld vinden dat er meer aandacht nodig is voor het leren rekening houden met anderen, vinden vaak ook dat er meer aandacht nodig is voor het leren omgaan met verschillen tussen mensen en voor het bijbrengen van normen en waarden. Uit deze samenhang kunnen we afleiden dat de desbetreffende uitspraken verwijzen naar een gemeenschappelijke, onderliggende oriëntatie, zoals gericht zijn op competenties, op presteren en excelleren, of belang hechten aan sociale doelen.

Uitzondering zijn de opvattingen over de doelen uit het cluster ‘tegengaan van problemen’, welke onderling niet duidelijk samenhangen en dus in de ogen van ouders niet een samenhangend geheel vormen.

3.3 Opvattingen over doelen van het basisonderwijs

Hoe kijken ouders van basisschoolleerlingen aan tegen verschillende onderwijsdoelen? Is er draagvlak voor het streven naar betere prestaties in de kernvakken Nederlandse taal en rekenen en voor het bevorderen van uitblinken?

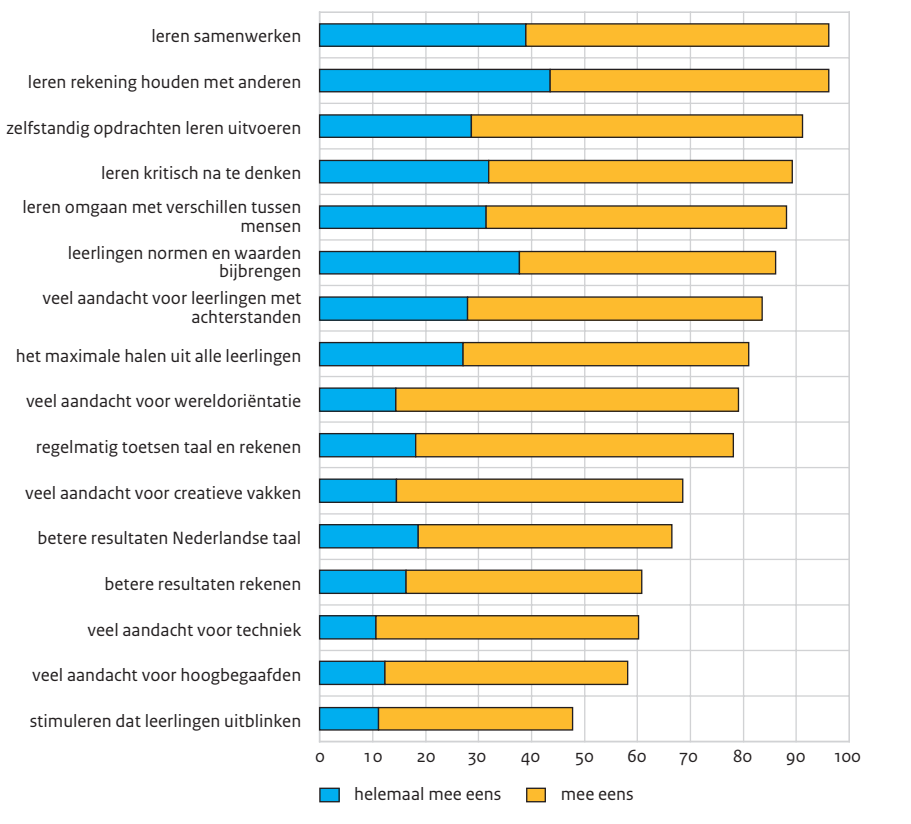
Veel nadruk op samenwerken, zelfstandig werken en sociale doelen

In figuur 3.1 zijn de doelen geordend naar de mate van steun ('eens' plus 'helemaal eens' met een stelling waarin het belang van het desbetreffende doel wordt verwoord). Ouders in het basisonderwijs hechten veel belang aan doelen uit het cluster 'competenties': 'leren samenwerken', 'zelfstandig leren werken' en 'kritisch leren nadenken'. Ook de sociale doelen worden belangrijk gevonden ('leren rekening houden met anderen', 'leren omgaan met verschillen tussen mensen', 'bijbrengen van normen en waarden'). De stellingen over de basisvaardigheden – wenselijkheid van betere prestaties bij de Nederlandse taal en rekenen – worden minder onderschreven dan die over de sociale doelen en die over samenwerken en zelfstandig werken. Daarbij moeten we echter in het oog houden dat de doelen over taal en rekenen zijn geformuleerd in termen van een verbetering van resultaten. We meten daarmee niet zozeer of ouders taal en rekenen belangrijk vinden, maar of men aansluitend op de doelstelling van het beleid vindt dat de resultaten bij deze vakken moeten verbeteren. Deze doelstelling wordt onderschreven door 60% tot 65% van de ouders. Ook het draagvlak voor het regelmatig toetsen van leerlingen op taal en rekenen – onderdeel van een opbrengstgerichte werkwijze – is vrij groot.

De steun voor doelen uit het cluster 'presteren en excelleren' is wisselend: 'het tegengaan van achterstanden' en 'het maximale halen uit alle leerlingen' worden duidelijk belangrijker gevonden dan 'veel aandacht besteden aan hoogbegaafde leerlingen' en 'stimuleren dat leerlingen willen uitblinken'. Een behoorlijk grote groep ouders is het weliswaar (helemaal) eens met deze laatste twee doelen, maar in vergelijking met de twee eerdergenoemde doelen is de steun hiervoor toch niet erg groot.

Figuur 3.1

Mening van ouders over doelen van het basisonderwijs, 2012 (in procenten)



Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Willen ouders andere accenten?

Figuur 3.1 geeft een beeld van hoe belangrijk ouders verschillende doelen vinden. Hoe vinden ouders dat het onderwijs dat hun kind krijgt zich hiertoe verhoudt; vinden ze dat er genoeg aandacht aan wordt besteed, of zouden ouders graag zien dat bepaalde doelen of onderwerpen meer aandacht krijgen, en andere wellicht wat minder?

Om hierop zicht te krijgen, hebben we ouders de reeks van onderwijsdoelen nogmaals voorgelegd, maar nu met de vraag wat ze vinden van de hoeveelheid aandacht die een doelstelling of onderwerp krijgt. Daarbij hebben we ouders erop gewezen dat meer aandacht voor bepaalde thema's kan betekenen dat andere minder aandacht kunnen krijgen. De tijd en mogelijkheden van het onderwijs zijn nu eenmaal begrensd.

Figuur 3.2 toont de uitkomsten, waarbij de thema's staan in volgorde van de mate waarin ouders vinden dat er *meer* aandacht aan een thema moet worden besteed. De lijst wordt

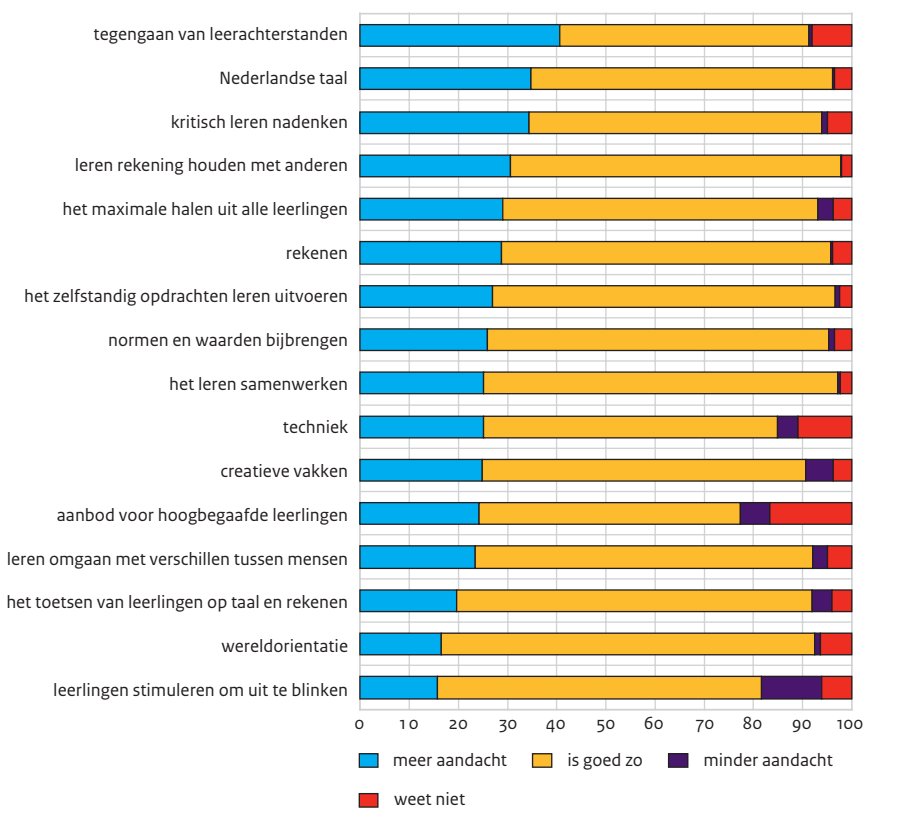
aangevoerd door het ‘tegengaan van leerachterstanden’: vier op de tien ouders vinden dat dit in het onderwijs van hun kind meer aandacht zou moeten krijgen. Andere veelgenoemde thema’s zijn ‘Nederlandse taal’ en ‘rekenen’, ‘het maximale halen uit alle leerlingen’, maar ook ‘kritisch leren nadenken’ en een sociale doelstelling als ‘leren rekening houden met anderen’.

De doelstellingen en onderwerpen waar relatief vaak meer aandacht voor wordt gevraagd, komen uit uiteenlopende clusters: ‘presteren en excelleren’ (tegengaan achterstanden, maximale uit alle leerlingen halen) en ‘basisvaardigheden’ (taal en rekenen), maar ook uit ‘sociale doelstellingen’ en ‘competenties’. Er spreekt uit de gegevens dus geen eenduidige voorkeur voor meer aandacht voor een bepaald type doelstellingen of onderwerpen. Het accent dat in de actieplannen wordt gelegd op juist de basisvaardigheden vinden we maar gedeeltelijk terug in de voorkeuren van ouders. Weliswaar is er steun voor meer aandacht geven aan taal en rekenen, maar dat zijn niet de vaardigheden waar men bij uitstek meer aandacht voor vraagt.

De doelstelling ‘het stimuleren dat leerlingen willen uitblinken’, staat helemaal onderaan de lijst. Bovendien is dit de enige doelstelling waarvan een groep van enige omvang vindt dat er minder aandacht aan zou moeten worden besteed. Eerder (figuur 3.1) was dit eveneens de doelstelling met het minste steun. Ook ‘aanbod voor hoogbegaafde leerlingen’ staat vrij laag in de lijst van onderwerpen waarvoor meer aandacht wordt gevraagd. Uit beide vraagstellingen – wat vindt u belangrijk, en waar moet meer aan worden gedaan? – blijkt dat ouders meer prioriteit geven aan de ‘onderkant’ van de prestatieverdeling in het onderwijs (tegengaan van achterstanden), dan aan de ‘bovenkant’ (bevorderen van uitblinken). De accentverschuiving van de onderkant naar de bovenkant van de prestatieverdeling die in de actieplannen voor het basis- en voortgezet onderwijs wordt aangekondigd, lijkt weinig weerklank te vinden in de opvattingen van ouders. Een verklaring is mogelijk dat maar weinig ouders denken dat hun eigen kind hier baat bij heeft.

Figuur 3.2

Mening van ouders over meer of minder aandacht voor doelen van het basisonderwijs, 2012
(in procenten)



Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Verschuivingen sinds 2000

Het afgelopen decennium is er in het onderwijsbeleid meer nadruk komen te liggen op basisvaardigheden (Nederlandse taal en rekenen) en op excellentie, met name de laatste jaren. Het bevorderen van zelfstandig werken en samenwerken lijken als doelstellingen wat op de achtergrond te zijn geraakt, mede als gevolg van de kritiek van de commissie-Dijsselbloem op het 'nieuwe leren' (TK 2007/2008a, 2007/2008b). Is er ook onder ouders een verschuiving in prioriteiten zichtbaar? In de peiling die het SCP in 2000 hield bleek er onder ouders veel steun voor doelstellingen op het terrein van zelfstandig werken, samenwerken en kritisch nadenken (Herweijer en Vogels 2004). We zagen hierboven dat de steun voor dergelijke doelstellingen ook in 2012 groot was.

De steun voor sociale doelstellingen van het basisonderwijs lijkt sinds 2000 te zijn toegenomen. Het percentage ouders dat instemde met de stelling dat ‘de school leerlingen moet leren rekening te houden met anderen’ en met de stelling dat ‘de school leerlingen normen en waarden moet bijbrengen’, lag in 2012 duidelijk hoger dan in 2000.² Sinds 2006 zijn scholen in het basis- en voortgezet onderwijs verplicht om aandacht te besteden aan burgerschapsvorming. De steun voor de sociale doelen van het onderwijs lijkt erop te wijzen, dat er draagvlak is voor de doelstellingen van burgerschapsvorming. In opinieonderzoek onder de hele bevolking komen ‘de manier waarop we samenleven’ en ‘het verdraagzaam zijn en sociaal gedrag’ naar voren als de grootste zorgpunten van de bevolking (Dekker en Den Ridder 2011). De mening van veel ouders dat het onderwijs sociale doelen moet dienen, zoals het leren rekening houden met anderen en het leren omgaan met verschillende achtergronden, sluit hierbij aan.

Differentiatie binnen het basisonderwijs

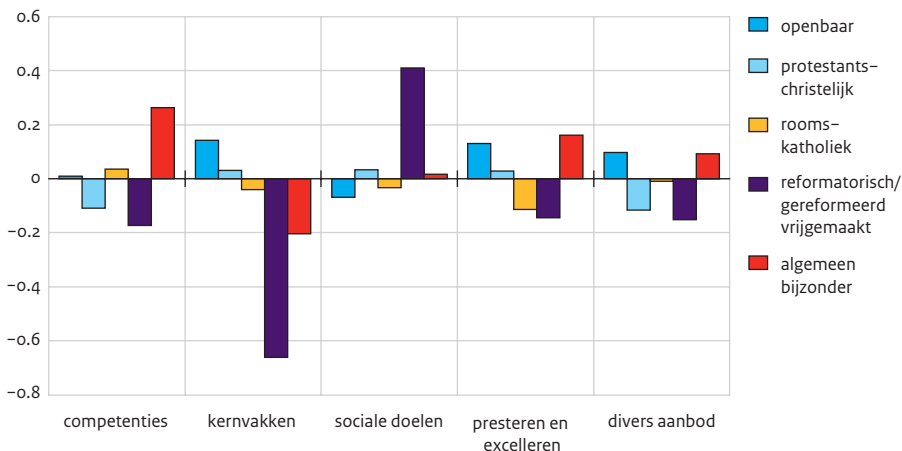
De opvattingen van ouders waar scholen mee te maken krijgen, hangen mede af van het type ouders dat ze trekken. Van oudsher is er de geïnstitutionaliseerde differentiatie tussen openbaar onderwijs en verschillende richtingen van bijzonder onderwijs. Scholen voor bijzonder onderwijs kunnen uitgaan van een godsdienst of levensbeschouwing, maar er zijn ook algemeen bijzondere scholen die dat niet doen. In eerder SCP-onderzoek bleek dat de opvattingen over de doelen en de inrichting van het onderwijs van ouders in het openbaar onderwijs en de grote richtingen van bijzonder onderwijs – met name het openbaar en rooms-katholiek onderwijs – elkaar niet veel ontliepen. Ouders in reformatorische en gereformeerde vrijgemaakte scholen hadden op een aantal punten duidelijk afwijkende opvattingen (Herweijer en Vogels 2004).

Welke verschillen in visie op onderwijsdoelen zijn er tussen ouders in de onderscheiden richtingen in het basisonderwijs? We hebben verschillen in visie in kaart gebracht aan de hand van de verschillende clusters van doelen, waarbij er per cluster een score is berekend die aangeeft of een ouder meer of juist minder dan gemiddeld waarde hecht aan de doelen.³

De gegevens uit de enquête ouderbetrokkenheid van 2012 bevestigen dat er geen sterke verschillen in opvattingen zijn tussen ouders in de grote richtingen (figuur 3.3). Vergelijken met ouders in het openbaar onderwijs zijn ouders in het rooms-katholieke basisonderwijs iets minder voorstander van onderwijs dat zich toelegt op (beter presteren in) de kernvakken, en onderwijs dat zich richt op ‘presteren en excelleren’. Ook vinden zij vaker dan ouders in het openbaar onderwijs dat er op de school van hun kind al voldoende aandacht aan deze laatste doelen wordt geschonken (niet opgenomen in figuur 3.3). De steun voor sociale doelen verschilt niet tussen ouders in de grote richtingen; de notie dat onderwijs sociale doelen zou moeten dienen wordt breed gedragen. Wel zijn ouders in de protestants-christelijke scholen wat vaker van mening dat er extra aandacht aan deze doelen mag worden besteed (niet opgenomen in figuur 3.3).

Figuur 3.3

Visie van ouders op doelen van het basisonderwijs naar denominatie van de school van hun kind, 2012 (in factorscores^a)



a Scores op de factoren die naar voren komen uit een principale componentenanalyse op de onderwijsdoelen.

Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Ouders op de algemeen bijzondere scholen spreken meer dan gemiddeld steun uit voor doelen uit het cluster 'competenties', en zijn minder voorstander van onderwijs dat zich toelegt op de betere prestaties bij de kernvakken.⁴ Ouders op de orthodox protestantse richtingen (reformatorisch en gereformeerd vrijgemaakt) hebben net als in de eerdere peiling uit 2000 sterk geprofileerde opvattingen. Zij zijn duidelijk minder dan andere ouders voorstander van onderwijs gericht op betere prestaties bij de kernvakken, en hechten meer dan andere ouders aan de sociale doelen van het onderwijs.

Verschillende accenten lager- en hogeropgeleide ouders

Een belangrijke vorm van differentiatie is die naar opleidingsniveau van ouders: er zijn niet alleen verschillen binnen scholen, maar ook tussen scholen. Hogeropgeleide ouders spreken wat vaker dan lageropgeleide ouders hun steun uit voor doelen uit het cluster 'competenties' en voor een divers aanbod van vakken. Voor de doelen uit het cluster 'presteren en excelleren' is er onder hogeropgeleide ouders meer steun dan onder middelbaaropgeleide ouders (bijlage B3.2). Het specifieke doel 'tegenaan van leerachterstanden' is daarop een uitzondering; de instemming met dit doel is (nog) groter onder lageropgeleide ouders.

Als het gaat om accentverschuivingen in het onderwijsaanbod zijn lageropgeleide ouders wat vaker voorstander van meer aandacht voor kernvakken, terwijl hogeropgeleide ouders zich vaker uitspreken voor meer aandacht voor de doelen uit het cluster

‘presteren en excelleren’, maar met uitzondering van het specifieke onderdeel ‘tegenaan van achterstanden’.

Afwijkende visie op doelen basisonderwijs van islamitische ouders

De invloed van geloofsovertuiging op onderwijs is beperkt; met name ouders met een islamitische geloofsovertuiging onderscheiden zich van ouders zonder geloof. Ze zijn minder voorstander van doelen uit het cluster competenties en van een divers vakkenaanbod, terwijl ze meer steun uitspreken voor onderwijs dat zich richt op de kernvakken, voor doelen op het gebied van presteren en excelleren, en voor de sociale onderwijsdoelen. Ook de groep ouders die zich rekent tot ‘overige protestantse kerken’ (anders dan PKN) onderscheidt zich tot op zekere hoogte van ouders zonder geloof: ze hechten meer waarde aan sociale onderwijsdoelen en minder aan een divers aanbod van vakken. Voor rooms-katholieke ouders en ouders die zich rekenen tot de PKN zijn geen verschillen in visie gevonden (bijlage B3.2).

Opvoedingsoriëntatie is van invloed op visie op onderwijsdoelen

In de inleiding van dit hoofdstuk hebben we de verwachting uitgesproken dat de opvatting van ouders over onderwijsdoelen is ingebed in hun visie op opvoeding. In hoofdstuk 2 hebben we twee opvoedingsoriëntaties onderscheiden: ‘conformisme versus autonomie’ en ‘sociaal gevoel versus ambitie’. Beide opvoedingsoriëntaties blijken van invloed op de visie op onderwijsdoelen (tabel 3.1 en bijlage B3.2). Ouders met een conformistische opvoedingsoriëntatie zijn minder voorstander van doelen uit het cluster competenties en een gevarieerd onderwijsaanbod, en zijn meer voorstander van onderwijs dat zich richt op beter presteren in de kernvakken, en op de doelen uit het cluster ‘presteren en excelleren’.

Tabel 3.1

Samenhang tussen opvoedingsoriëntaties en visies van ouders op doelen van het basisonderwijs, 2012^{a,b}

visies op onderwijsdoelen	com- petenties	sociale doelen	kernvakken	presteren en excelleren	divers aanbod
opvoedingsoriëntaties					
conformisme versus autonomie	-	0	+	+	-
sociaal gevoel versus ambitie	0	+	-	-	0

a Uitkomsten van een multivariate analyse (de invloeden van overige kenmerken zijn verdisconteerd). De visies op onderwijsdoelen betreffen de factorscores uit een principale componentenanalyse.

b Plusteken is positieve samenhang, minteken is negatieve samenhang, nul is geen samenhang.

Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Ouders die hechten aan sociale opvoedingsdoelen vinden ook sociale onderwijsdoelen belangrijk. De inhoudelijke verwantschap tussen beide oriëntaties is sterk:

de samenhang duidt erop dat ouders die deze doelen belangrijk vinden ook van mening zijn dat de school hierin een taak heeft. Doelen uit het cluster presteren en excelleren worden minder belangrijk gevonden door ouders die sociale opvoedingsdoelen voorop stellen.

De hier besproken verschillen in onderwijsoriëntatie tussen laag-, middelbaar- en hoogopgeleide ouders, en tussen ouders met verschillende geloofsovertuigingen, hangen gedeeltelijk samen met verschillen in opvoedingsoriëntaties. Zo lijkt de grotere steun van middelbaar- en hoogopgeleide ouders voor onderwijsdoelen uit het cluster ‘competenties’ voor een deel te kunnen worden toegeschreven aan hun gerichtheid op het bevorderen van autonomie in de opvoeding. De gerichtheid van islamitische ouders op ‘presteren en excelleren’ en op (beter) presteren in kernvakken hangt (deels) samen met hun conformistische opvoedingsoriëntatie (bijlage B3.2).⁵

Leraren en schoolleiders in het basisonderwijs over presteren en excelleren

De nadruk in het beleid op beter presteren in de kernvakken en de wens om excellentie te bevorderen zijn kort besproken in de focusgroepen van leerkrachten en schoolleiders. De gespreksdeelnemers geven aan bekend te zijn met de inzet van het beleid. In een van de twee focusgroepen bracht men naar voren dat de overheid erg veel eisen stelt, zonder rekening te houden met de mogelijkheden van scholen. Een schoolleider merkt hierover op: *Waar ga je de tijd vandaan halen? Een ander valt bij: Ik maak me zorgen over de leerkracht, dit stelt zulke hoge eisen.* Van belang is ook het soort leerlingen dat een school trekt: een schoolleider stelt dat bevorderen van excellentie niet haalbaar is voor zijn school, gegeven het type leerlingen dat hij in huis heeft. Twee deelnemers aan het gesprek melden echter dat het bevorderen van excellentie al langere tijd integraal onderdeel is van het onderwijsaanbod op hun school, onder meer in de vorm van een ‘plusklas’. In beide gevallen gaat het om scholen met veel leerlingen die doorstromen naar havo/vwo, waardoor het bevorderen van excellentie op deze scholen meer leeft dan op de gemiddelde school.

Leraren en schoolleiders in de focusgroepen verwachten dat ouders zullen instemmen met de beleidsdoelen meer nadruk op basisvaardigheden en het bevorderen van uitblinken. Men toont zich verrast over de ruime instemming van ouders met doelen op het gebied van samenwerken, zelfstandig werken en het leren rekening houden met elkaar. Verschillende gespreksdeelnemers menen dat leerprestaties als het erop aan komt, toch het belangrijkste zijn voor ouders. Een leerkracht in groep 8 merkt op: *Als je aan een ouder vraagt wat is belangrijk voor je kind, dan zal hij nooit zeggen dat het moet presteren. Het moet gezellig zijn, maar als puntje bij paaltje komt, is het in groep 8 wel belangrijk.*

Dat de school volgens ouders sociale vaardigheden en goede manieren zou moeten bijbrengen en ‘hoe je met elkaar om moet gaan’, wordt niet echt herkend: *ouders hebben het niet over sociale vaardigheden, het gaat meer over het niveau, en de tafels toetsen. Bij de intake zijn ze voor het samenwerken en de sfeer, en als ze daadwerkelijk op school zitten, is het meer het presteren.* Volgens een andere gespreksdeelnemer tonen ouders in gesprekken over hun kind

minder interesse voor hoe een kind het op sociaal gebied doet in de klas, dan voor de leerprestaties van het kind. Over de doelstelling van het op school leren samenwerken zegt men: *ouders zijn meer bezig met hoge scores en minder met samenwerken*. Een leerkracht werkzaam op een school met veel leerlingen met een hoog prestatieniveau en een plusvoorziening, merkt op dat excellentie en hoogbegaafdheid echter wel degelijk belangrijke issues zijn voor de ouders op haar school.

Wel erkennen de deelnemers aan de gesprekken dat ouders het belangrijk vinden dat er niet wordt gepest en dat de school zorgt dat het *gezellig* blijft (een positief klimaat). Een directeur merkt hierover op: *Alle ouders vinden het belangrijk dat kinderen zich senang voelen. Als dat in orde is, kunnen ze zich ontplooien*. De notie van opbrengstgericht werken roept associaties op met presteren in de kernvakken, maar kan ook een andere invulling krijgen; een directeur van een Jenaplanschool stelt dat ouders op zijn school bij opbrengsten denken aan *het sociale en het emotionele*.

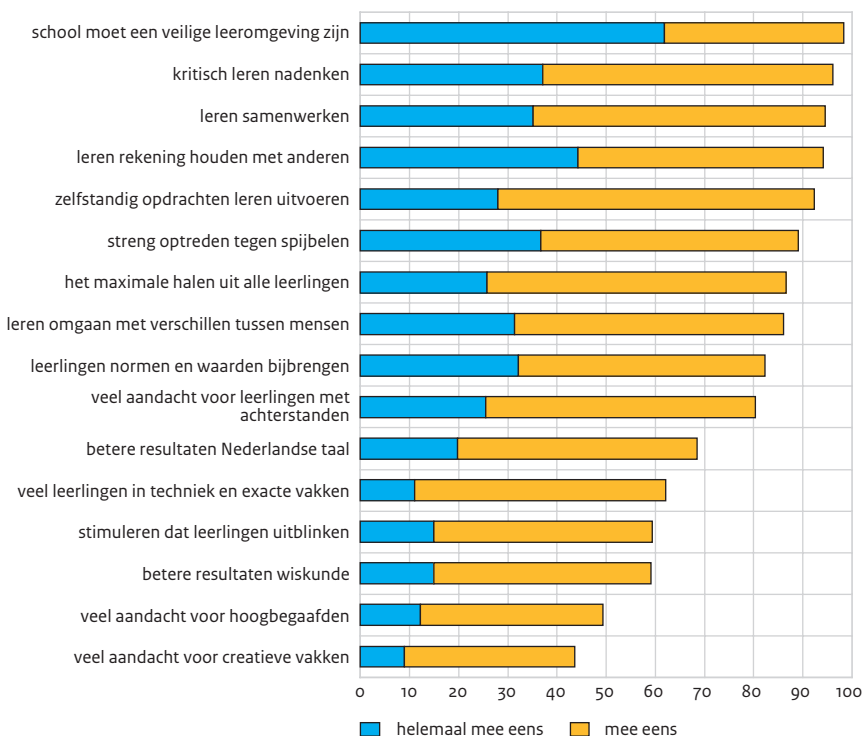
3.4 Opvattingen over het voortgezet onderwijs

Het voortgezet onderwijs staat meer dan het basisonderwijs in het teken van de leerstof en het leveren prestaties. Bij onvoldoende presteren dreigt afstroom naar een lager niveau, en aan het einde van de opleiding wacht het eindexamen. Uit de peiling die het SCP in 2000 hield bleek niettemin dat de opvattingen over onderwijsdoelen van ouders in het voortgezet onderwijs niet veel afweken van die van ouders in het basisonderwijs. De steun voor prestatiegerichte doelstellingen was – net als het basisonderwijs – niet erg groot in vergelijking met die voor andere doelen (Herweijer en Vogels 2004).

Hoe dachten ouders anno 2012 over het belang van verschillende doelstellingen van het voortgezet onderwijs? Doelstellingen op het terrein van samenwerken, kritisch nadenken en zelfstandig werken staan bij ouders hoog op de agenda (figuur 3.4). Het betreft doelstellingen die in het verleden werden geassocieerd met de ‘studiehuisaanpak’ in de bovenbouw van havo en vwo. Ook er is relatief veel steun voor sociale doelstellingen, met name voor het leren rekening houden met anderen. De steun voor doelen uit het cluster ‘presteren en excelleren’ is wisselend; voor ‘het maximale halen uit alle leerlingen’ en ‘het tegengaan van leerachterstanden’ is vrij veel steun, voor ‘aanbod voor hoogbegaafde leerlingen’ en ‘het stimuleren dat leerlingen willen uitblinken’ is echter relatief weinig steun. Met de gedachte dat de resultaten bij Nederlandse taal en wiskunde moeten verbeteren wordt zeker niet unaniem ingestemd; we wijzen er nogmaals op dat dit niet betekent dat men deze vakken niet belangrijk vindt. Het streven dat zo veel mogelijk leerlingen technische en exacte vakken volgen, wordt lang niet door alle ouders onderkend: een behoorlijk aantal heeft er geen mening over, een kleiner aantal is het er expliciet niet mee eens (‘niet mee eens’ is niet opgenomen in figuur 3.4). Het zorg dragen voor een veilig leerklimaat wordt, ten slotte, unaniem gezien als een belangrijke randvoorwaarde, en tegengaan van spijbelen als een centrale opdracht; vrijwel alle ouders zijn het er mee eens dat dit belangrijke thema’s zijn.

Figuur 3.4

Mening van ouders over doelen van het voortgezet onderwijs, 2012 (in procenten)



Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Net als in de peiling die het SCP in 2000 heeft gehouden, lijken de meningen over doelen van het voortgezet onderwijs in grote lijnen op die van het basisonderwijs. Competenties en sociale doelstellingen worden het belangrijkste gevonden, op de doelstellingen die het meest expliciet verwijzen naar excellentie reageert men naar verhouding terughoudend.

Over een andere boeg in het voortgezet onderwijs?

In het voortgezet onderwijs hebben we ouders eveneens gevraagd of ze van mening zijn dat er in het onderwijs dat hun kind volgt voldoende aandacht is voor de verschillende doelstellingen die we eerder hebben voorgelegd.

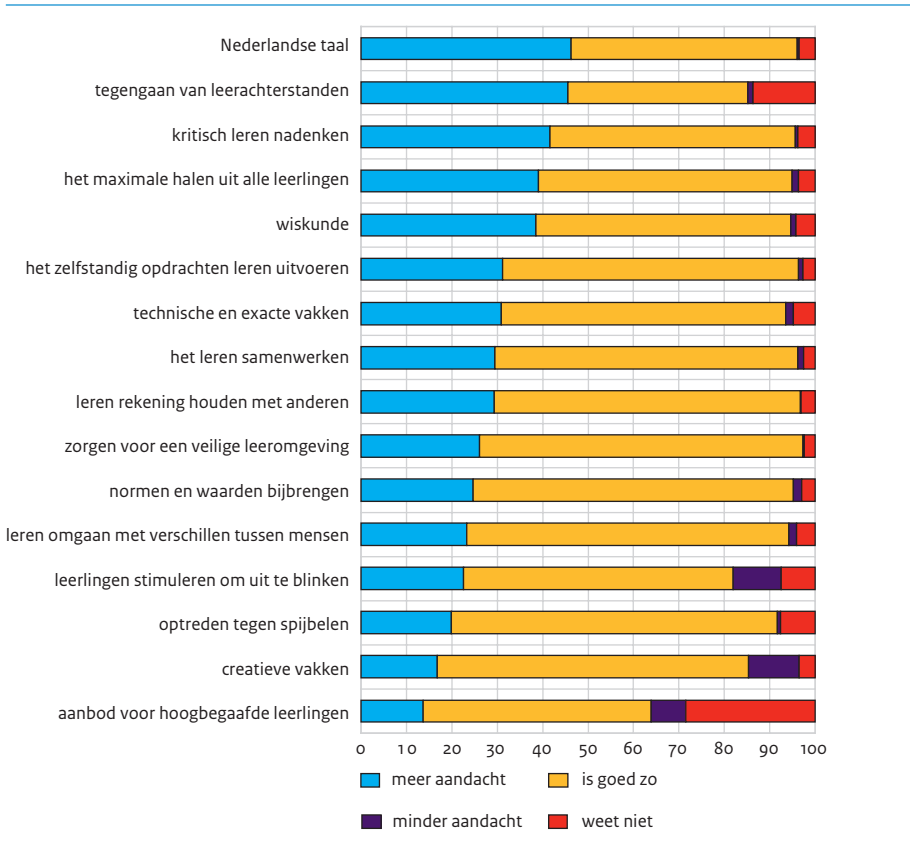
Nederlandse taal en wiskunde komen hierbij naar voren als vakken waarvan naar verhouding veel ouders vinden dat er meer aandacht aan zou moeten worden besteed (figuur 3.5). Er lijkt dus een flink draagvlak voor versteviging van kennis op deze twee gebieden. Ook vragen relatief veel ouders meer aandacht voor de 'competentiedoelen', met name voor 'kritisch leren nadenken', maar ook voor 'zelfstandig opdrachten leren

uitvoeren' en 'leren samenwerken'. De sociale doelen staan wat lager in de rangorde van doelen waarvan ouders vinden dat er meer aan moeten worden gedaan. Men vindt dit weliswaar belangrijke doelen, maar het zijn niet de doelen die bij voorrang meer aandacht zouden moeten krijgen.

Van de doelen uit het cluster 'presteren en excelleren' vinden vrij veel ouders dat het tegengaan van leerachterstanden en, in iets mindere mate, het maximale halen uit alle leerlingen meer aandacht behoeven. Meer aanbod voor hoogbegaafde leerlingen en stimuleren dat leerlingen willen uitblinken worden binnen dit cluster echter minder genoemd. Opnieuw zien we een tegenstelling tussen de mate waarin men zich zorgen maakt over de onderkant en de bovenkant van de prestatieverdeling; er lijkt net als in het basisonderwijs niet veel draagvlak voor een verschuiving van aandacht van de onderkant naar de bovenkant van de prestatieverdeling.

Figuur 3.5

Mening van ouders over meer of minder aandacht voor doelen van het voortgezet onderwijs, 2012 (in procenten)



Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Over de inspanningen van scholen om spijbelen tegen te gaan, lijken ouders zeer tevreden; de overgrote meerderheid vindt dat scholen er genoeg aan doen. In wat mindere mate geldt dat voor ‘de zorg voor een veilige leeromgeving’.

Verschuivingen sinds 2000

De vergelijking met de peiling in 2000 laat in grote lijnen hetzelfde beeld zien als in het basisonderwijs. Het draagvlak voor doelstellingen op het gebied van zelfstandig werken en samenwerken was hoog, en is dat gebleven. Het belang dat ouders hechten aan sociale doelstellingen was minder hoog, maar is de afgelopen jaren toegenomen: het percentage ouders dat instemt met stellingen over ‘het leren rekening houden met anderen’ en ‘het bijbrengen van normen en waarden’, lag in 2012 tussen 20 en 25 procentpunten hoger dan in 2000. We zagen in het basisonderwijs een vergelijkbare verschuiving. Meer aandacht voor sociale doelstellingen wil niet zeggen dat presteren in de optiek van ouders niet belangrijk is. Veel ouders vinden het in 2012 belangrijk dat de school het maximale haalt uit alle leerlingen, en vragen daarvoor vaak extra aandacht.⁶

Differentiatie binnen het voortgezet onderwijs

De verschillende opleidingen in het voortgezet onderwijs trekken leerlingen met uiteenlopende mogelijkheden en behoeften. Ouders zullen hun opvattingen vermoedelijk afstemmen op het onderwijs dat hun kind volgt. Problemen rondom veiligheid op school worden bijvoorbeeld eerder geassocieerd met de laagste vmbo-leerwegen dan met de havo en het vwo. Uitblinken op cognitief gebied zal vooral een aandachtspunt zijn op het vwo en minder op het vmbo.

In hoeverre lopen de opvattingen van ouders met kinderen op de verschillende niveaus van het voortgezet onderwijs uiteen? Bij de vraag naar de mening van ouders over de doelen zien we met name verschillen bij de doelen uit het cluster ‘presteren en excelleren’. In vergelijking met andere ouders zijn ouders van vwo-leerlingen het vaak eens met de stelling dat het onderwijs veel aandacht moet besteden aan hoogbegaafde leerlingen en – in iets mindere mate – met de stelling dat het onderwijs leerlingen moet stimuleren om uit te blinken (tabel 3.2). Ouders van leerlingen in de lagere vmbo-leerwegen (basis- en kaderberoepsgerichte leerweg) zijn het vaker eens met de stelling dat veel aandacht moet worden besteed aan het tegengaan van leerachterstanden: dat blijkt vooral uit het percentage dat het ‘helemaal eens’ is met deze stelling.

Tabel 3.2

Mening van ouders over enkele doelen rondom presteren en excelleren, naar niveau van het voortgezet onderwijs dat hun kind volgt, 2012 (in procenten)^a

het voortgezet onderwijs moet...	vmbo b/k	vmbo g/t	havo	vwo	totaal ^b
... stimuleren dat leerlingen willen uitblinken	61 (11)	45 (10)	60 (14)	69 (19)	59 (15)
... veel aandacht besteden aan hoogbegaafde leerlingen	42 (13)	38 (9)	50 (15)	61 (14)	49 (12)
... veel aandacht besteden aan leerlingen met leerachterstanden	85 (34)	81 (26)	78 (27)	77 (17)	80 (25)

a Percentage 'mee eens' plus 'helemaal mee eens', tussen haakjes 'waarvan helemaal mee eens'.

b Totaal inclusief leerlingen in de brugklas.

Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Steun voor meer aandacht voor Nederlandse taal met name groot in het vmbo

Bij de vraag aan welke doelen meer aandacht zou moeten worden besteed, zien we op meerdere terreinen verschillen tussen ouders met kinderen op de diverse niveaus van het voortgezet onderwijs (tabel 3.3). Veel ouders met kinderen in het voortgezet onderwijs vinden dat er meer aandacht moet worden besteed aan de Nederlandse taal, maar onder ouders van vmbo-leerlingen is die roep nog sterker dan bij ouders van vwo-leerlingen. Ook bij wiskunde stellen ouders van vwo-leerlingen zich wat terughoudender op, en vragen minder vaak om extra aandacht dan ouders van vmbo- en havo-leerlingen. Bij de exacte en technische vakken is het opvallend dat met name ouders van vmbo-leerlingen in de gemengde/theoretische leerweg vinden dat deze vakken meer aandacht zouden moeten krijgen. Wellicht vinden deze ouders dat wenselijk met het oog op de overstap naar het mbo. Overigens gaat het hierbij vooral om ouders met een zoon in de theoretische of gemengde leerweg; ouders lijken hun mening tot op zekere hoogte aan te passen aan de ongelijke studiekeuze van jongens en meisjes.

Binnen het cluster 'presteren en excelleren' zien we dat ouders van vmbo-leerlingen vaker vinden dat er meer moet worden gedaan aan het tegengaan van achterstanden dan ouders van havo- en vwo-leerlingen. Ouders van vwo-leerlingen vinden juist vaker dat scholen hun leerlingen meer moeten stimuleren om uit te blinken en vragen meer dan andere ouders om extra aanbod voor hoogbegaafde leerlingen. De verschillen in opvattingen van ouders passen zich dus tot op zekere hoogte aan bij het onderwijsniveau van hun kinderen: zorgen om achterstand op de lagere niveaus, (iets) meer vragen om aandacht voor hoogbegaafdheid en uitblinken op het hoogste niveau. Het percentage ouders dat vraagt om meer aandacht voor excellentie is overigens ook in het vwo niet erg groot.

Tabel 3.3

Ouders van leerlingen in het voortgezet onderwijs die vinden dat er in het onderwijs van hun kind meer aandacht moet worden besteed aan verschillende doelen, naar niveau van het onderwijs dat hun kind volgt, 2012 (in procenten)

	vmbo b/k	vmbo g/t	havo	vwo	totaal ^a
leerlingen stimuleren om uit te blinken	20	19	23	27	23
aanbod voor hoogbegaafde leerlingen	10	15	13	18	14
tegengaan van leerachterstanden	55	61	45	30	46
Nederlandse taal	55	52	44	35	46
wiskunde	40	40	44	31	39
exacte en technische vakken	31	37	28	25	31
zelfstandig opdrachten leren uitvoeren	33	48	22	27	31
leren samenwerken	30	41	22	26	30
kritisch leren nadenken	38	53	36	38	42
leren rekening houden met anderen	32	38	27	23	29
normen en waarden bijbrengen	28	33	22	19	25
leren omgaan met verschillen tussen mensen	28	29	20	17	23
zorgen voor een veilige leeromgeving	32	30	23	23	26
optreden tegen spijbelen	27	23	14	15	20

a Totaal inclusief leerlingen in de brugklas.

Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Ouders van vmbo-leerlingen in de gemengde of theoretische leerweg vragen naar verhouding ook vaak extra aandacht voor de doelstellingen van 'zelfstandig leren werken', 'leren samenwerken' en 'kritisch leren nadenken'. Zij lijken op dit punt minder tevreden dan ouders van havo- en vwo-leerlingen, niet omdat zij dit belangrijkere doelen vinden, maar omdat ze kennelijk vinden dat het minder aanbod komt in het onderwijs. Daarnaast vragen ouders in het vmbo ook vaker om aandacht voor sociale onderwijsdoelen. De vraag naar extra aandacht voor een veilige leeromgeving en tegengaan voor spijbelen, ten slotte, is op het vmbo groter dan op de havo en het vwo.

Hogeropgeleide ouders vragen om meer aandacht voor excellentie

Ook in het voortgezet onderwijs zijn er verschillen in opvattingen over onderwijsdoelen tussen lager- en hogeropgeleide ouders. Hogeropgeleide ouders zijn meer dan lager- en middelbaaropgeleide ouders voorstander van doelen uit het cluster 'competenties', en ook zijn ze vaker van mening zijn dat er meer aandacht nodig is voor 'presteren en excelleren'. Lageropgeleide ouders zijn minder vaak voorstander van extra aandacht voor de kernvakken.

Op het punt van de *geloofsovertuiging* zien we dat islamitische ouders – net als in het basis-onderwijs – een afwijkende visie op onderwijsdoelen hebben. Ze spreken relatief weinig steun uit voor doelen uit het cluster competenties, vinden meer dan andere ouders sociale onderwijsdoelen belangrijk, en zijn ook meer dan andere ouders van mening dat de nadruk moet liggen op beter presteren in de kernvakken. Ouders met een protestantse geloofsovertuiging (PKK en ‘overige protestantse kerken’) hechten minder belang aan doelen uit het cluster ‘presteren en excelleren’ en – in het geval van ouders die zich rekenen ‘tot overige protestantse kerken’ – meer aan sociale doelen (bijlage B3.3).

De visie op onderwijsdoelen hangt samen met de opvoedingsoriëntatie

In het voortgezet onderwijs hebben we eveneens onderzocht in hoeverre de visie van ouders op onderwijsdoelen is ingebed in hun opvattingen over opvoeding. Hebben ouders die in de opvoeding de nadruk leggen op bevordering van zelfstandigheid andere opvattingen over onderwijsdoelen dan ouders die in de opvoeding de nadruk leggen op conformistische doelen? Kijken ouders met ambitieuze opvoedingsdoelen ook anders naar het onderwijs dan ouders die het bijbrengen van sociaal gevoel belangrijk vinden? Beide opvoedingsoriëntaties hebben een zekere voorspellende waarde voor de visie op onderwijs, bovenop de invloeden van andere kenmerken zoals het opleidingsniveau en de geloofsovertuiging (tabel 3.4).

Tabel 3.4

Samenhang tussen opvoedingsoriëntaties en visies van ouders op doelen voortgezet onderwijs, 2012^{a,b}

	competenties	sociale doelen	presteren en excelleren	nadruk op kernvakken
conformisme versus autonomie	–	0	+	0
sociaal gevoel versus ambitie	0	+	–	–

a Uitkomsten van een multivariate analyse (de invloeden van andere kenmerken is verdisconteerd).

De visies op onderwijsdoelen betreffen de factorscores uit een principale componentenanalyse.

b Plusteken is positieve samenhang, minteken is negatieve samenhang, nul is geen samenhang.

Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Ouders die in de opvoeding de nadruk leggen op conformistische opvoedingsdoelen en minder hechten aan het bevorderen van zelfstandigheid, vinden het vaker belangrijk dat in het onderwijs aandacht is voor presteren en excelleren.

De opvoedingsoriëntatie ‘sociaal gevoel versus ambitie’, hangt samen met verschillende onderwijsvisies: ouders die het bevorderen van sociaal gevoel in de opvoeding centraal stellen, vinden het ook belangrijk dat het onderwijs veel aandacht besteed aan sociale doelen. De sociale opvoedings- en onderwijsoriëntatie zijn inhoudelijk sterk verwant; de samenhang wijst erop dat ouders die het bevorderen van sociaal gevoel belangrijk vinden in de opvoeding nog meer dan andere ouders van mening zijn dat het onderwijs

hierin een taak heeft. Diezelfde ouders hechten tegelijkertijd minder belang aan onderwijsdoelen rond presteren en excelleren, en leggen ook minder nadruk op beter presteren op de kernvakken. Mogelijk zijn ze van mening dat de aandacht daarvoor ten koste zou gaan van sociale onderwijsdoelen.

Verschillen in visie op onderwijsdoelen tussen lager- en hogeropgeleiden en van ouders met verschillende geloofsovertuigingen blijken gedeeltelijk te herleiden tot hun opvoedingsoriëntatie. De voorkeur van hogeropgeleide ouders voor onderwijsdoelen uit het cluster competenties is gedeeltelijk terug te voeren op hun voorkeur voor een op autonomie gerichte opvoeding. De steun van islamitische ouders voor onderwijs dat beter presteren in de kernvakken centraal stelt, hangt samen met hun ambitieuze opvoedingsoriëntatie. Evenzo lijkt de meer dan gemiddelde steun van 'overige protestanten' voor sociale onderwijsdoelen te herleiden tot hun voorkeur voor sociale opvoedingsdoelen. Verschillen in opvoedingsoriëntatie spelen dus een rol bij het ontstaan van sommige verschillen in visie op onderwijsdoelen tussen groepen.

Leraren en schoolleiders over presteren en excelleren in het voortgezet onderwijs

In de focusgroepen is gesproken over de beleidsfocus op beter presteren in de kernvakken en excellentie. Leraren en schoolleiders herkennen de nadruk op leerprestaties in het beleid van de laatste jaren. De meningen over de nadruk op presteren zijn niet onverdeeld positief. Sommige deelnemers aan de gesprekken stemmen in met de nadruk op basisvaardigheden, maar anderen vrezen een te eenzijdige oriëntatie, *je mist alle gevoelswaarden* (leraar). Een leraar Nederlands merkt op dat het in het onderwijs gaat om presteren op een breder vlak dan het cognitieve: *een school is geen fabriek, daar klinkt dit naar. Een school is een instelling waar kinderen worden gevormd.*

Van de nadruk op excellentie lijkt men minder op de hoogte, hoewel ook melding wordt gemaakt van talentklassen die zijn gestart na kritiek van de inspectie op het functioneren van de desbetreffende school op dit punt. Een directeur tekent aan dat het in het onderwijs gaat om het maximale te halen uit alle kinderen, niet alleen bij kinderen aan de bovenkant: *excellentie is exclusief, maar onderwijs heeft als doel alle kinderen*. Ook is hij van mening dat het teveel gaat om uitblinken in schoolse vaardigheden, terwijl dat ook kan bij praktijkvakken (bakkers, voertuigtechniek, metaal).

Er is echter ook begrip voor een accentverschuiving. Een conrector merkt op dat in het verleden wel erg veel aandacht is besteed aan *het gelijktrekken, het liften van het basisniveau, maar dat is wel ten koste gegaan van de bovenkant*. Een vmbo-docente meent echter dat aan de onderkant de kinderen zitten die het moeilijk hebben, terwijl de kinderen aan de bovenkant zich wel weten te redden.

De ervaringen met ouders zijn wisselend op dit punt: een gespreksdeelnemer heeft de ervaring dat ouders vinden dat de school te veel op prestaties en selectie is ingesteld, vooral ouders op de lagere niveaus hebben het gevoel dat hun kind hierdoor wordt uitgesloten (plaatsvervangend conrector). Een andere leraar denkt echter dat ouders de nadruk op presteren in de actieplannen van de overheid onderschrijven. *Op alle scholen is*

het presteren en snel, snel, zo vat hij samen. Als het erop aankomt vinden ouders het belangrijk dat hun kinderen de basisvaardigheden beheersen: een goede brief kunnen schrijven of het vergroten van de carrièrekansen door beheersing van wiskunde (respectievelijk leraren Nederlands en wiskunde). Men is het daarnaast eens over het feit dat ouders veiligheid op school een belangrijk startpunt vinden.

3.5 Opvattingen over het middelbaar beroepsonderwijs

In vergelijking met het voortgezet onderwijs is de mening van ouders in het mbo minder belangrijk, en die van studenten belangrijker. Toch is de rol van ouders zeker niet uitgespeeld. Zoals we zullen zien in hoofdstuk 5 zijn veel ouders van mbo-studenten vrij sterk betrokken bij het onderwijs van hun kind, met name in de eerste fase van het mbo. Het belang van ouderlijke betrokkenheid wordt steeds meer onderkend. Naarmate ouders meer betrokken raken bij het mbo-onderwijs, zullen hun opvattingen mogelijk meer gewicht krijgen.

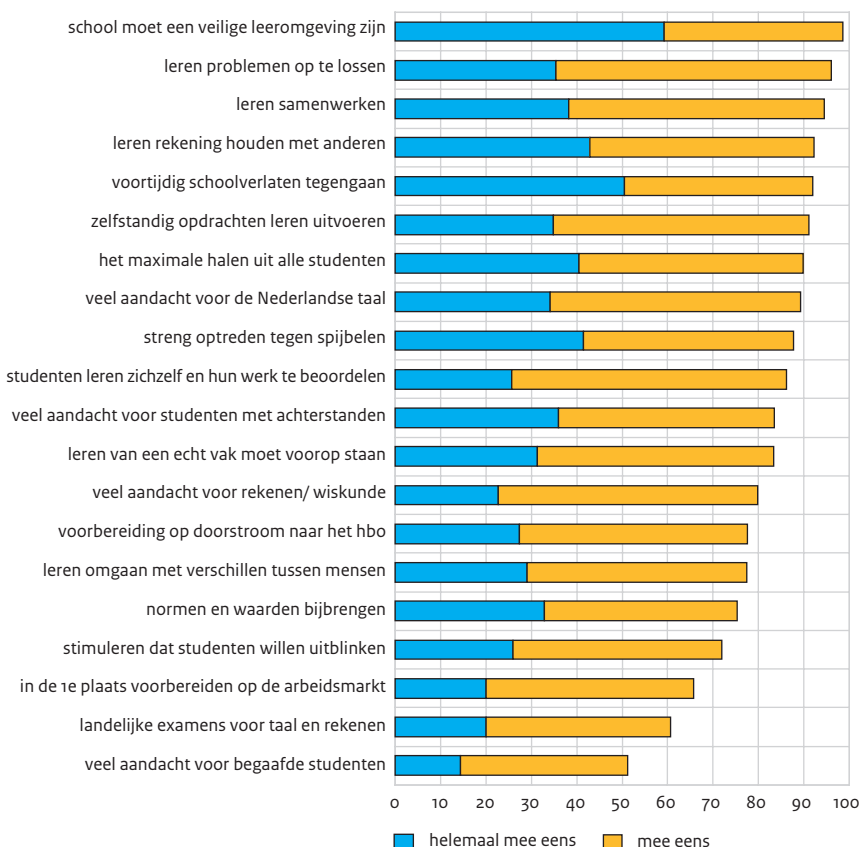
Hoe denken ouders van mbo-studenten over de onderscheiden onderwijsdoelen? We bespreken de doelen weer aan de hand van de clusters die we eerder hebben onderscheiden (figuur 3.6, de doelen zijn geordend op basis van het percentage 'eens' plus 'helemaal mee eens').

De doelen uit het cluster 'competenties' kunnen op brede instemming rekenen; dat geldt voor 'het leren problemen op te lossen', 'het leren samenwerken', 'het leren zelfstandig opdrachten uit te voeren' en in iets mindere mate ook voor het leren zichzelf en hun werk te beoordelen ('reflectie').

Versterking van het onderwijs in de Nederlandse taal en rekenen/wiskunde is, zoals gezegd, een belangrijke beleidsdoelstelling. In lijn daarmee zien veel ouders Nederlandse taal als een belangrijk aandachtspunt voor het mbo; voor rekenen/wiskunde geldt dat in iets mindere mate. Dit betekent echter niet dat men altijd van mening is dat er voor deze vakken centrale examens zouden moeten worden afgenomen, zoals voorgenomen in het beleid. Een flinke groep ouders lijkt hierover te twijfelen, een kleinere groep is het ermee oneens. Mogelijk zijn ouders bang voor de gevolgen van examinering in deze vakken voor het behalen van een diploma.

Figuur 3.6

Mening van ouders^a over doelen van het middelbaar beroepsonderwijs, 2012 (in procenten)



a Ouders van studenten t/m 22 jaar.

Bron: SCP/CBS (EOB'12)

De instemming met sociale doelen ligt bij twee van de drie doelen op een iets minder hoog niveau dan in het voortgezet onderwijs, maar niettemin vinden veel ouders dat het mbo zich op sociale doelen moet richten, ondanks de wat hogere leeftijd van mbo-studenten en de focus op de arbeidsmarkt. Het meeste wordt ingestemd met 'het leren rekening houden met anderen', iets minder met 'het bijbrengen van normen en waarden' en 'het leren omgaan met verschillen tussen mensen'.

De instemming met de doelen uit het cluster 'presteren en excelleren', laat een beeld zien dat overeenkomt met dat in het voortgezet onderwijs. Er is duidelijk meer steun voor de gedachte dat het maximale uit alle leerlingen moet worden gehaald en dat

achterstanden moeten worden tegengaan, dan voor het stimuleren van uitblinken en het besteden van veel aandacht aan begaafde studenten.

Bij de doelen die te maken hebben met de gerichtheid van het mbo merken we op dat veel ouders vinden dat de studenten in het mbo moeten worden voorbereid op doorstroom naar het hbo. Het percentage ouders dat vindt dat studenten in de eerste plaats moeten worden voorbereid op de arbeidsmarkt is geringer. Omdat het arbeidsmarktdeel in sterkere bewoordingen is geformuleerd kunnen we niet de conclusie trekken dat voorbereiding op de arbeidsmarkt minder belangrijk wordt gevonden dan voorbereiden op doorstroom naar het hbo.⁷ Niettemin is het opvallend dat zo veel ouders hechten aan de voorbereiding op doorstroom naar het hbo, hoewel maar een beperkt deel van de mbo-studenten feitelijk daarnaar doorstroomt.

Veel ouders stemmen in met het idee dat op het mbo het leren van een echt vak voorop moet staan, maar de steun hiervoor is toch minder groot dan de instemming met doelen op het gebied van samenwerken, zelfstandigheid en het kunnen oplossen van problemen.

Het tegengaan van problemen, ten slotte, heeft hoge prioriteit. Het zorgen voor een veilige leeromgeving, het streng optreden tegen spijbelen en het tegengaan van voortijdig schoolverlaten worden door zeer veel ouders belangrijk gevonden.

Andere accenten in het mbo?

Geven ouders van mbo-studenten aan dat ze de voorkeur geven aan andere dan de huidige zwaartepunten in het onderwijs van hun kind? Figuur 3.7 laat zien in hoeverre ouders vinden dat er meer of juist minder aandacht zou moeten worden besteed aan bepaalde doelstellingen. Meer aandacht is vooral aan de orde bij twee doelstellingen uit het cluster 'presteren en excelleren' – tegengaan van leerachterstanden, het maximale halen uit alle leerlingen – en bij het tegengaan van voortijdig schoolverlaten. In het kader van het beleid 'Aanval op de uitval' (TK 2005/2006) zijn instellingen de laatste jaren meer dan vroeger actief om schooluitval tegen te gaan, maar in de ogen van veel ouders zouden de instellingen kennelijk daaraan nog meer kunnen doen. Ouders noemen weinig 'het stimuleren van studenten om uit te blinken' en 'aanbod voor begaafde studenten'. Dit zijn de doelstellingen waarvan een aantal ouders vindt dat er minder aandacht aan zou moeten worden besteed. Eerder zagen we een vergelijkbaar beeld in het voortgezet onderwijs en het basisonderwijs. Ouders vragen over de hele linie meer om extra aandacht voor de onderkant van de prestatieverdeling, dan voor de bovenkant.

Een flinke groep ouders stemt in met meer aandacht voor taal en rekenen

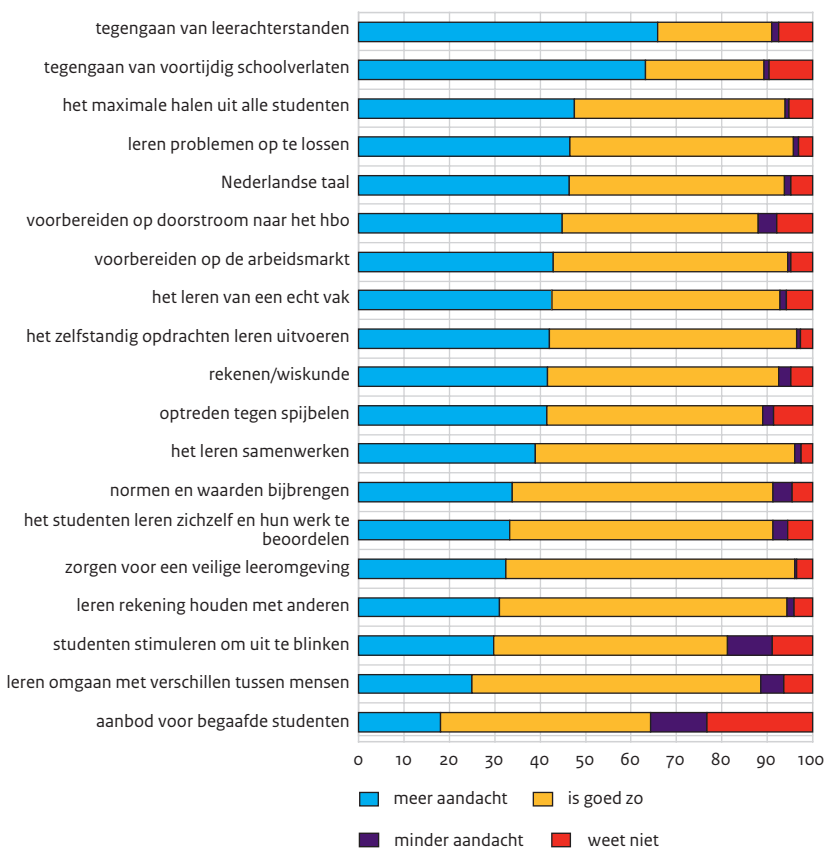
Veel ouders zijn voorts van mening dat er meer aandacht moet worden besteed aan de Nederlandse taal en – in iets kleinere aantallen – aan rekenen/wiskunde. Ouders lijken dus in te stemmen met het beleidsvoornemen om op het mbo zwaarder in te zetten op taal- en rekenvaardigheid.

De doelstellingen uit de groep ‘competenties’ worden eveneens vrij vaak genoemd als doelen waaraan meer aandacht moet worden besteed, en dan met name aan ‘het leren problemen op te lossen’ en ‘het leren zelfstandig opdrachten uit te voeren’.

De groep die vindt dat het mbo zich meer moet richten op het voorbereiden op de arbeidsmarkt en de groep die vindt dat er meer aandacht moet komen voor het voorbereiden op het hbo houden elkaar in evenwicht. Bij nadere beschouwing (zie hieronder) is er daarbij wel een verschil tussen ouders met een kind in de lagere niveaus en een kind op de hogere niveaus.

Figuur 3.7

Mening van ouders^a over meer of minder aandacht voor doelen van het middelbaar beroeps- onderwijs, 2012 (in procenten)



a Ouders van studenten t/m 22 jaar.

Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Ouders noemen de doelstellingen uit het ‘sociale cluster’ wat minder als doelstellingen waarop in het mbo meer nadruk zou moeten worden gelegd. Het meest noemen ze ‘het bijbrengen van normen en waarden’. We zagen eerder (figuur 3.6) dat ouders instemmen met de gedachte dat het mbo ook sociale doelen moet dienen, maar het zijn niet de taken waar men in de eerste plaats meer aandacht voor vraagt.

Verskillende accenten binnen het mbo?

Het mbo omvat opleidingen op vier niveaus en in twee verschillende leerwegen (de beroepsopleidende leerweg (bol) en de beroepsbegeleidende leerweg (bbl)). In de praktijk verschilt de balans tussen de verschillende functies van het mbo – voorbereiden op de arbeidsmarkt versus voorbereiden op doorstroom naar het hbo – tussen de niveaus en leerwegen. Gerichtheid op de arbeidsmarkt is in de assistenten- en basisberoepsopleidingen (niveau 1 en 2) veel belangrijker dan voorbereiding op doorstroom naar het hbo. In de middenkaderopleidingen (niveau 4) is doorstroom naar het hbo een reële optie. Opleidingen in beroepsbegeleidende leerweg zijn (nog) sterker gericht op de beroepspraktijk dan bol-opleidingen. Problemen rondom schooluitval zijn op de lagere niveaus veel groter dan op de hogere niveaus (Herweijer 2008).

Werken deze verschillen door in de opvattingen van ouders over de doelen van het onderwijs? Dat blijkt met name het geval bij de mening van ouders over doelen in het onderwijs waaraan meer aandacht zou moeten worden besteed.

De balans tussen voorbereiding op de arbeidsmarkt en voorbereiden op doorstroom naar het hoger beroepsonderwijs wordt door ouders met een kind op niveau 1 en 2 anders gelegd dan door ouders op niveau 4. De eerste groep vraagt vaker om versterking van de beroepsvoorbereiding, de tweede groep wat vaker om meer aandacht voor voorbereiding op doorstroom naar het hbo (tabel 3.5). Dit laatste verschil is niet heel erg groot; ook ouders met een kind op de lagere niveaus vragen om meer aandacht voor doorstroom naar het hbo. Zij gaan mogelijk ervan uit dat na doorstroom naar een hoger niveau binnen het mbo ook voor hun kind het hbo in het vizier kan komen.

Bij een aantal andere doelstellingen zien we steeds dat ouders van studenten op de lagere niveaus vaker om extra aandacht vragen dan ouders van studenten op het hoogste niveau. Dat geldt – zoals te verwachten – voor het tegengaan van problemen (voortijdig schoolverlaten, spijbelen) en achterstanden, maar ook voor het bijbrengen van competenties op het gebied van zelfstandigheid, samenwerken en problemen oplossen, en voor sociale doelen. Ouders van studenten op de lagere niveaus vragen dus op een breed terrein meer inspanning van de opleiding van hun zoon of dochter dan ouders van studenten op het hoogste niveau. Dit hoeft niet te betekenen dat de opleidingen op de lagere niveaus feitelijk minder doen aan deze doelstellingen dan opleidingen op de hogere niveaus. Ouders van studenten op de lagere niveaus kunnen meer behoeften, problemen en tekorten ervaren, en daarom vaker extra inspanningen vragen van de opleiding.

Verder worden door ouders van bbl-studenten andere accenten gelegd dan door ouders van bol-studenten. Hoewel de bbl-opleidingen al sterk gericht zijn op de

beroepspraktijk, zijn ouders van deze studenten niettemin vaak van mening dat het beroepsgerichte karakter nog verder moet worden versterkt (niet in tabel 3.5).

Tabel 3.5

Ouders die vinden dat er in het onderwijs van hun kind meer aandacht moet worden besteed aan verschillende doelen van het middelbaar beroepsonderwijs, naar niveau van het onderwijs dat hun kind volgt, 2012 (in procenten)

	niveau 1 en 2	niveau 3	niveau 4	totaal
voorbereiden op de arbeidsmarkt	51	42	39	43
leren van een echt vak	52	39	40	43
voorbereiden op doorstroom naar het hoger beroepsonderwijs	42	42	48	45
tegengaan van leerachterstanden	71	72	60	66
tegengaan van voortijdig schoolverlaten	73	62	59	63
optreden tegen spijbelen	47	45	37	42
zelfstandig opdrachten leren uitvoeren	47	47	36	42
leren samenwerken	48	42	32	39
leren problemen op te lossen	54	45	43	46
leren rekening houden met anderen	38	31	27	31
normen en waarden bijbrengen	41	32	31	34

Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Verschil in visie tussen lager- en hogeropgeleide ouders

De opvattingen van ouders over doelen van het mbo hangen dus mede af van het segment van het mbo waarin hun zoon of dochter onderwijs volgt. Daar bovenop zien we verschillen tussen lager-, middelbaar- en hogeropgeleide ouders. Hogeropgeleide ouders vinden het belangrijker dan middelbaar- en lageropgeleide ouders dat in het mbo veel aandacht wordt besteed aan de Nederlandse taal en rekenen. Tegelijkertijd stemmen ze minder dan lageropgeleide ouders in met de gedachte dat het mbo zich vooral zou moeten richten op voorbereiding op de arbeidsmarkt en het leren van een vak. De steun voor dat laatste is dus juist relatief groot onder lageropgeleide ouders. Waar de eerste groep iets meer accent legt bij cognitieve doelen, legt de tweede groep wat meer de nadruk op de praktische functie van het mbo (bijlage B3.4).

Ouders met een islamitische geloofsovertuiging hebben – evenals in het basis- en het voortgezet onderwijs – een afwijkende visie op de doelen van het mbo. Ze leggen minder nadruk op doelstellingen uit het cluster competenties, voorbereiding op de arbeidsmarkt en het leren van een vak, en juist meer op de sociale doelen en ‘presteren en excelleren’.

Opvoedingsoriëntatie en visie op doelen van het mbo

Naast het opleidingsniveau en de geloofsovertuiging is ook de opvoedingsoriëntatie van ouders van mbo-studenten van invloed op sommige opvattingen over onderwijsdoelen (tabel 3.6 en bijlage B3.4). Het patroon komt gedeeltelijk overeen met dat in het basis- en voortgezet onderwijs: ouders die in de opvoeding veel nadruk leggen op conformistische doelen vinden het minder belangrijk dat mbo-opleidingen veel aandacht besteden aan vaardigheden als zelfstandig werken, samenwerken en het kunnen oplossen van een probleem. Wel leggen deze ouders relatief veel nadruk op het bevorderen van sociale doelen. Ouders die het bevorderen van sociaal gevoel belangrijk vinden hebben minder affiniteit met presteren en excelleren in het onderwijs, en stemmen meer dan gemiddeld in met de doelen uit de het cluster competenties.

Tabel 3.6

Samenhang tussen opvoedingsoriëntaties en visies van ouders op doelen van het mbo, 2012^{a,b}

	competenties	sociale doelen	presteren en excelleren	nadruk op taal en rekenen	nadruk op beroep en vak
conformisme versus autonomie	-	+	0	0	0
sociaal gevoel versus ambitie	+	0	-	0	0

a Uitkomsten van een multivariate analyse (de invloeden van andere kenmerken is verdisconteerd).

De visies op onderwijsdoelen betreffen de factorscores uit een principale componentenanalyse.

b Plustekens is positieve samenhang, mintekens is negatieve samenhang, nul is geen samenhang.

Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Leraren en management over de doelen van het mbo

Docenten en managers uit het mbo hebben in de focusgroepen gesproken over de accenten in het beleid. Ze geven allemaal aan dat ze te maken hebben met de nieuwe eisen op het gebied van Nederlands en rekenen. Er wordt getwijfeld aan de haalbaarheid van de eisen die aan de studenten worden gesteld: *een op de vijf heeft geen basisschoolniveau* (directeur van een mbo-opleiding). Ook wordt naar voren gebracht dat studenten die in de eerste plaats naar het mbo komen om een vak te leren, zich zullen afvragen waarom dit nodig is: *ze komen daarvoor niet op een beroepsopleiding* (afdelingsmanager). Bovendien dreigt het risico van uitval: *het wordt een diplomavereiste en mensen die goed zijn in vakmanschap gaan vastlopen op rekenen* (teammanager).

De deelnemers merken op dat het wellicht mogelijk is om met grote inspanning iedereen op een hoger niveau te krijgen op het gebied van Nederlandse taal en rekenen, maar het moet nu in een te korte tijd en met te weinig middelen. Het opvijzelen van het niveau bij taal en rekenen zou moeten beginnen op de basisschool en in het vmbo, zo stelt men. Als studenten op een te laag taal- en rekenniveau binnenkomen in het mbo, lukt het niet om hen niveau op een niveau te brengen waarmee ze aan de eisen voldoen.

Ik hoop dat het een tijdelijk probleem is en dat de basisscholen hun best doen, stelt een directeur van een mbo-opleiding.

Op de gedachte dat excellentie in het mbo moet worden bevorderd, wordt gemengd gereageerd. Een gespreksdeelnemer meent dat excellentie niet past bij de populatie van het mbo, maar anderen zien daarvoor wel de ruimte. De huidige praktijk is dat men niet op zoek gaat naar uitblinkers, en evenmin excellentie stimuleert. Studenten die erboven uitsteken of die iets extra willen doen, krijgen volgens twee docenten wel mogelijkheden daartoe (twee docenten met begeleidende taken). Maar er is ook twijfel: *studenten moeten worden gemotiveerd en gestimuleerd, maar moet er ook op uitblinken worden gestuurd?* (locatiemanager). Een deelnemer (docent Engels en debatteren) signaleert spanning met de aandacht voor zorgleerlingen: *het kost veel tijd, zowel de zorg- als de snelle leerling. Alles komt erbij*. Enkele deelnemers zien in het feit dat uitblinken blijkens de uitkomsten van de enquête voor ouders geen hoge prioriteit heeft, een bevestiging van hun eigen opvatting. De nadruk op vakmanschap en beroepsvoorbereiding staat volgens enkele deelnemers niet ter discussie, want dat is het bestaansrecht van het mbo. Wel wordt vermoed dat een deel van de ouders het mbo vooral ziet als toegangsroute naar het hbo.

3.6 Samenvatting

Beter presteren in de kernvakken en het bevorderen van excellentie zijn sinds enkele jaren centrale doelen van het onderwijsbeleid. Wat kunnen we op basis van de resultaten van de peiling concluderen over het draagvlak onder ouders hiervoor?

Ouders in het basis- en voortgezet onderwijs hebben een brede visie op onderwijsdoelen

De peilingen in het basis- en voortgezet onderwijs laten zien dat veel ouders een brede opvatting hebben over onderwijsdoelen. Doelen die we hebben aangeduid als competenties (zelfstandig werken, kunnen samenwerken, kritisch nadenken) en sociale doelen staan bij veel ouders in het basis- en voortgezet onderwijs hoog op de agenda. Dat neemt niet weg dat er ook steun is voor de opvatting dat de prestaties in de kernvakken moeten verbeteren; veel ouders in zowel het basis- als het voortgezet onderwijs noemen desgevraagd de Nederlandse taal en in wat mindere mate rekenen en wiskunde als onderdelen waarvoor meer aandacht nodig is. Ouders geven aan dat ze een breed palet van doelstellingen belangrijk vinden, maar lijken toch in te stemmen met een accentverschuiving naar de kernvakken, iets meer nog naar de Nederlandse taal dan naar rekenen. Heel uitgesproken is die wens niet: ouders noemen ook het kritisch leren nadenken en – in het basisonderwijs – het leren rekening houden met anderen veel als doelen waarvoor meer aandacht nodig is.

Steun voor excelleren beperkter

De steun voor het bevorderen van excellentie lijkt beperkter. Naar verhouding weinig ouders geven aan dat ze dit een belangrijk doel vinden, en ook relatief weinig ouders vinden dat het onderwijs meer aandacht hieraan moet besteden. Veel ouders vinden het

tegengaan van achterstanden belangrijker; dit staat hoog op de lijst van onderwerpen waar het basis- en het voortgezet onderwijs meer aan zouden moeten doen. In de actieplannen voor het basis- en voortgezet onderwijs wordt gesproken over een verschuiving van het zwaartepunt van de onderkant naar de bovenkant van de prestatieverdeling. Dit lijkt maar in beperkte mate aan te sluiten bij de opvattingen van ouders. Ouders willen wel dat het onderwijs het maximale haalt uit alle leerlingen, maar de steun voor een verschuiving van de aandacht van de onderkant naar de bovenkant van de prestatieverdeling is niet erg groot. Wel zijn er accentverschillen tussen groepen ouders: in het voortgezet onderwijs leggen ouders van vwo-leerlingen wat meer de nadruk op het bevorderen van excellentie en wat minder op het tegengaan van achterstanden, ouders van vmbo-leerlingen leggen juist meer nadruk op het tegengaan van achterstanden en minder op excellentie. Mogelijk hebben niet veel ouders het idee dat hun eigen kind baat heeft bij meer aandacht voor excellentie.

Vergelijking met 2000: nog steeds een brede visie op onderwijsdoelen

De vergelijking met de peiling van 2000 laat zien dat doelen uit het cluster competenties nog steeds hoog staan op de ranglijst van onderwijsdoelen. De steun voor sociale doelen is eerder toegenomen dan afgenomen. Ouders hadden ook in 2012 vooral een brede visie op onderwijsdoelen.

Visie van ouders van mbo-studenten op de doelen van het mbo

Ouders van mbo-studenten onderkennen de dubbele functie van het mbo: voorbereiden op de arbeidsmarkt en op doorstroom naar het hbo. Ze vinden het voorbereiden op doorstroom naar het hbo niet minder belangrijk dan het voorbereiden op de arbeidsmarkt of het leren van een echt vak. Als het centraal stellen van vakmanschap zou betekenen dat het mbo zich (veel) minder richt op doorstroom naar het hbo, dan lijkt het draagvlak daarvoor beperkt. Ouders hechten evenzeer aan voorbereiding op doorstroom naar het hbo, als aan voorbereiding op een beroep en de arbeidsmarkt.

Ook ouders van mbo-studenten geven blijk van een brede visie op onderwijsdoelen: ze vinden sociale doelen eveneens belangrijk, zij het dat deze doelen iets minder hoog op de agenda staan dan bij het basis- en voortgezet onderwijs. Daarnaast vinden ouders vaardigheden als het kunnen samenwerken, het zelfstandig opdrachten kunnen uitvoeren en problemen kunnen oplossen belangrijk. Het zijn vaardigheden die in dienst staan van zowel de beroepspraktijk, als de eventuele vervolgopleiding op het hbo.

Voor het beleid om Nederlandse taal en rekenen een belangrijkere plek te geven in het mbo-programma lijkt een redelijk draagvlak te bestaan. Ouders vinden het belangrijk dat het mbo aandacht besteedt aan deze vakken, en een behoorlijk aantal vindt dat het mbo meer ruimte hiervoor moet inruimen. Net als in het basis- en voortgezet onderwijs leggen ouders van mbo-studenten meer nadruk op doelen die met de onderkant van de prestatieverdeling te maken hebben (tegengaan van achterstanden en voortijdig schoolverlaten) dan doelen die zich richten op het bevorderen van excellentie.

Verschillen tussen ouders

De opvattingen van ouders over onderwijsdoelstellingen zijn gedeeltelijk te herleiden tot hun opleidingsniveau en geloofsovertuiging. Zo hechten hogeropgeleide ouders in het basisonderwijs meer belang aan doelen op het gebied van zelfstandigheid, samenwerken en kritisch nadenken. Ook spreken zij in zowel het basis- als het voortgezet onderwijs vaker dan andere ouders steun uit voor meer aandacht voor presteren en excelleren. De opvattingen van islamitische ouders en, in mindere mate, een deel van de protestantse ouders wijken eveneens af. Islamitische ouders zijn meer dan andere ouders gericht op leerprestaties en hechten minder aan competenties op het gebied van samenwerken, zelfstandigheid en kritisch nadenken. De groep 'overige protestantse kerken' (vaak gereformeerden) hechten meer waarde aan sociale onderwijsdoelen en minder aan een divers aanbod van vakken.

Opvattingen van ouders over onderwijsdoelen zijn deels ingebed in hun opvoedingsoriëntatie: ouders in het basis- en voortgezet onderwijs met een conformistische opvoedingsoriëntatie hechten minder belang aan onderwijs dat zich richt op competenties, en meer aan onderwijs dat presteren en excelleren centraal stelt. Ouders in het basis- en voortgezet onderwijs die het bevorderen van sociaal gevoel belangrijk vinden in de opvoeding, zijn (nog) vaker van mening dat het onderwijs eveneens een taak heeft op dat terrein. Presteren en excelleren vinden deze ouders minder belangrijk. Kenmerken van ouders en hun ideeën over opvoedingsdoelen verklaren echter slechts in beperkte mate de opvattingen over doelen van het onderwijs.

De visie van leraren en managers in het basis- en voortgezet onderwijs

Een aantal deelnemers aan de focusgroepgesprekken over het basis- en voortgezet onderwijs plaatst vraagtekens bij de nadruk op kernvakken. Men vreest dat bredere onderwijsdoelstellingen in het gedrang komen. Daarnaast plaatst men vraagtekens bij het accent op uitblinken. Deze doelstelling is op lang niet alle scholen realistisch gezien de leerlingenpopulatie. Ook spreken enkele gespreksdeelnemers de voorkeur uit voor een benadering die zich richt op alle leerlingen, en niet op de bovenkant van de prestatieverdeling. Verder wijst een deel van de gespreksdeelnemers op de beperkte middelen en mogelijkheden van scholen om aan deze nieuwe doelstelling aandacht te besteden. Anderen wijzen echter op de initiatieven die op hun school al zijn genomen om talentvolle leerlingen beter te bedienen. Ook is opgemerkt dat in het verleden de aandacht teveel is uitgegaan naar de onderkant en dat dit ten koste van de bovenkant is gegaan. Het beeld dat naar voren komt is dus gemengd: naast de nodige aarzelingen is er ook begrip voor meer nadruk op de prestaties van de betere leerlingen.

Over de brede onderwijsoriëntatie van ouders die uit de peilingen naar voren komt, zijn verschillende deelnemers aan de gesprekken over het basisonderwijs sceptisch. Ze stellen dat ouders als het erop aankomt toch de nadruk leggen op presteren, en niet op sociale doelstellingen of doelstellingen op het gebied van samenwerken of zelfstandig werken.

De visie van docenten en managers in het mbo

Docenten en managers in het mbo uiten in de focusgroepgesprekken twijfels over de nieuwe eisen op het gebied van taal en rekenen: een aantal deelnemers aan de gesprekken acht het vereiste niveau op de kortere termijn niet haalbaar. De vrees is dat hiervan een demotiverende werking uitgaat op studenten die naar het mbo komen om *een vak te leren*, en dat het risico van uitval zou kunnen toenemen. Het bevorderen van excellentie lijkt nog geen prominente rol te spelen in het mbo. Een aantal deelnemers aan de gesprekken ziet een spanning tussen meer aandacht voor uitblinkers en aandacht geven aan andere groepen zoals studenten met een extra zorgbehoefte.

Noten

- 1 De invoering van centrale examens is met een jaar uitgesteld naar 2014/'15 voor mbo-niveau 4 en 2015/'16 voor niveau 2 en 3, omdat uit proefonderzoek blijkt dat de prestaties nog te zeer achterblijven bij de gewenste standaard (TK 2011/2012c).
- 2 In 2000 was 72% het 'eens' of 'helemaal eens' met de stelling 'het is een taak van de school om leerlingen rekening te leren houden met anderen'. In 2012 is 96% het 'eens' of 'helemaal eens' met de stelling 'de school moet leerlingen leren rekening te houden met anderen'. Voor de stellingen 'het is een taak van de school om leerlingen normen en waarden bij te brengen' (2000) en 'de school moet leerlingen normen en waarden bijbrengen' (2012) bedragen deze percentages respectievelijk 60% en 86%.
- 3 Het gaat om de scores op de factoren die naar voren zijn gekomen in de principale componentenanalyse in bijlage B3.1.
- 4 Het verschil met ouders in openbare scholen is niet statistisch significant, maar het grotere verschil ten opzichten van ouders in protestants-christelijke scholen is dat wel.
- 5 Bij excelleren en presteren is de afwijking van islamitische ouders niet meer significant als rekening wordt gehouden met de opvoedingsoriëntatie, en bij (beter) presteren op de kernvakken blijven islamitische ouders zich onderscheiden maar wordt het verschil kleiner.
- 6 Een vergelijking tussen 2000 en 2012 is niet goed mogelijk. In 2000 was 73% van de ouders het 'eens' of 'helemaal eens' met de stelling 'de school moet met een kind het hoogst haalbare prestatieniveau proberen te bereiken'. In 2012 was 86% het 'eens' of 'helemaal eens' met de stelling 'het voortgezet onderwijs moet het maximale halen uit alle leerlingen'. Door een verschil in formulering zijn de percentages van 2000 en 2012 niet goed te vergelijken.
- 7 Bij voorbereiding op de arbeidsmarkt is de formulering 'in de eerste plaats voorbereiden' op de arbeidsmarkt. Bij de doelstelling voorbereiding op doorstroom naar het hbo ontbreekt 'in de eerste plaats' in de formulering.

4 Ouders en school samen verantwoordelijk

4.1 Verschuiving in verantwoordelijkheden

Volgens de traditionele rolverdeling zijn ouders verantwoordelijk voor de opvoeding en de school voor het onderwijs. De afgelopen decennia zijn verschuivingen opgetreden in deze verdeling van verantwoordelijkheden. Eerst – vanaf de jaren tachtig – was er een tendens tot uitbreiding van het takenpakket van scholen met maatschappelijke en opvoedkundige opdrachten. Men hoopte op die manier problemen op het terrein van de opvoeding en achterstanden te kunnen opvangen, en tegemoet te komen aan de behoefte aan opvang (voor- en naschoolse opvang, overblijfpvang). (Bronneman-Helmers 1999).

Vanaf de jaren negentig werden daarnaast maatregelen genomen om de positie van ouders te versterken. Maatregelen als de verplichte schoolgids, de klachtenregeling en het openbaar maken van gegevens over de kwaliteit van de school hadden tot doel de positie van ouders als consument te verstevigen. Het bieden van een zeker tegenwicht aan de toegenomen autonomie van scholen en schoolbesturen was een van de redenen om de positie van ouders te versterken. Een sterkere positie van ouders zou bovendien marktwerking bevorderen, en zo bijdragen aan de kwaliteit van het onderwijs en aan een betere afstemming tussen vraag en aanbod.

De laatste jaren is wederom een accentverschuiving zichtbaar. Scholen moeten zich meer richten op hun kerntaken en minder op opvoedkundige zaken. Ouders zouden zich meer moeten bezighouden met het ondersteunen van het onderwijs van hun kinderen en daarnaast het gezag van de leraar en de school meer moeten ondersteunen. Pedagoog De Winter constateert echter dat ouders de school op dezelfde manier benaderen 'als hun energieleverancier' en kwaad worden als ze niet op hun wenken worden bediend. Ouders en school ondermijnen daardoor elkaars gezag (De Winter 2013). Door het marktdenken zouden ouders en school tegenover elkaar zijn komen te staan, terwijl ze juist samen als bondgenoten zouden moeten optrekken.

Binnen het beoogde partnerschap tussen ouders en scholen is sprake van een wederkerigheid: scholen mogen ouders aanspreken op hun betrokkenheid bij het onderwijs van hun kinderen, maar moeten ouders ook informeren over de studievoortgang van hun kinderen en over de kwaliteit van het onderwijs op school. Van ouders wordt verwacht dat ze het gezag van de leerkracht en de school ondersteunen; 'De leraar is baas in de klas en de schooldirecteur bepaalt de regels binnen de school. De rol van ouders is om hun kinderen hierin op te voeden' (TK 2011/2012a). Het vorige kabinet wilde stimuleren dat de wederzijdse rechten en plichten worden vastgelegd in een overeenkomst met daarin niet-vrijblijvende afspraken tussen ouders en school, waar beiden voor tekenen.

Vraagstelling van dit hoofdstuk

Gezamenlijke inzet en verantwoordelijkheid voor onderwijsvorderingen, steun van ouders voor het gezag van de leerkracht en de school, en goede contacten en uitwisseling van informatie tussen ouders en school zijn dus belangrijke onderdelen van het

partnerschap. In dit hoofdstuk gaan we na wat de opvattingen en ervaringen zijn van ouders en leerkrachten/schoolleiders op deze punten. Hoe kijken beide partijen aan tegen het idee van gezamenlijke inzet en verantwoordelijkheid, en hoe verlopen de contacten en uitwisseling van informatie tussen beide partijen in het basisonderwijs, het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs (mbo)? Voor de visie en ervaringen van ouders putten we uit de enquête onder ouders. Daarbij gaan we ook na welke verschillen er zijn tussen groepen ouders. De opvattingen en ervaringen van leerkrachten en schoolleiders/leidinggevenden analyseren we aan de hand van de focus-groepgesprekken die met hen zijn gevoerd.

4.2 Opvattingen van ouders over het delen van verantwoordelijkheid

Partnerschap tussen ouders en scholen gaat uit van een gedeelde verantwoordelijkheid van ouders en scholen voor onderwijs en opvoeding. Voor een goed functionerend partnerschap is het belangrijk dat beide partijen het eens zijn over de verdeling en reikwijdte van de verantwoordelijkheden. Als ouders en school op het gebied van zowel onderwijs als opvoeding inhoudelijk op hetzelfde spoor zitten, hoeft de afbakening van verantwoordelijkheden weinig problemen op te roepen. Als beide partijen inhoudelijk uiteenlopende visies hebben, is het delen van verantwoordelijkheden lastiger, en zal de behoefte om verantwoordelijkheden helder af te bakenen groter zijn.

In de enquête hebben we gepeild hoe ouders denken over het delen van verantwoordelijkheid voor opvoeding en onderwijs met de school. Vinden ze dat de school mag verlangen dat ouders zich inzetten voor het bevorderen van de leerprestaties van hun kinderen? Steunen ze het gezag van de leraar? Zijn ze van mening dat de school ook rekening moeten houden met hun opvattingen? Figuur 4.1 geeft een overzicht van de meningen van ouders in het basisonderwijs, het voortgezet onderwijs en het mbo.

Ouders erkennen verantwoordelijkheid voor leerprestaties en tegengaan van problemen

De gedachte dat samenwerking tussen ouders en scholen een voorwaarde is voor goede leerresultaten wordt door veel ouders onderschreven (figuur 4.1, stelling A). Dat geldt niet alleen voor ouders met een kind in het basisonderwijs, maar in iets mindere mate ook voor ouders met kinderen in het voortgezet onderwijs en het mbo. In het verlengde daarvan zijn bijna alle ouders het eens met de stelling dat de school van hen mag vragen hun kind thuis te steunen bij het onderwijs (stelling B). Ouders met een zoon of dochter in het mbo vormen geen uitzondering hierop, ondanks de hogere leeftijd en grotere zelfstandigheid van mbo-studenten.

De noodzaak van samenwerking tussen ouders en school om spijbelen en ander probleemgedrag te voorkomen (stelling C), wordt eveneens breed onderschreven door ouders van kinderen in voortgezet onderwijs en het mbo (niet gevraagd in het basisonderwijs). Ouders met een kind in het mbo zijn het tevens eens met de opvatting dat het tegengaan van voortijdig schoolverlaten niet kan zonder hun hulp (stelling K). Ouders met een kind in het mbo zien wel grenzen aan de verantwoordelijkheid voor het onderwijs van hun kinderen: de meerderheid onderschrijft de stelling dat succes in het

onderwijs in de eerste plaats een verantwoordelijkheid is van de school en de student (stelling J).

Waar het gaat om bemoeienis van de school met de opvoeding stellen ouders in het basis- en voortgezet onderwijs zich meer terughoudend op. Omstreeks de helft is het eens met de stelling dat de school hen mag aanspreken op de opvoeding thuis (stelling H). Ouders lijken dus meer moeite te hebben met bemoeienis van de school met de opvoeding, dan met het stellen van eisen aan hun inzet voor het onderwijs van hun kind. In 'ruil' voor de geringere acceptatie van bemoeienis met de opvoeding thuis, is een minderheid van de ouders van mening dat de school er rekening mee zou moeten houden hoe zij hun kind thuis opvoeden (stelling I).

Gemengde opvattingen over steunen van het gezag van de school

Bij het steunen van het gezag van de school is het beeld gemengd. Een ruime meerderheid van ouders in alle drie de sectoren is het ermee eens dat ouders de school moeten steunen bij het handhaven van regels (stelling D). Als het echter gaat om bestraffing van hun eigen kind, is die steun minder uitgesproken (stelling E). Ook zijn bijna alle ouders van mening dat zij in dat geval recht hebben op uitleg (stelling F). Ouders stemmen dus wel in met het principe dat ze de school moeten steunen bij het handhaven van regels, maar een deel van hen lijkt tegelijkertijd een voorbehoud te maken als het gaat om het eigen kind. De steun is dan niet onvoorwaardelijk, maar zal waarschijnlijk afhangen van de motivering.

Een grote meerderheid van ouders in alle drie de sectoren is van mening dat leraren moeten openstaan voor kritiek van ouders op hun aanpak (stelling G). De acceptatie van ouders van het omgekeerde – bemoeienis van de school met de opvoeding thuis – is, zoals gezegd, geringer (nogmaals stelling H). In paragraaf 4.4 gaan we in op de mening van leraren en schoolleiders over kritiek van ouders op de aanpak van het onderwijs.

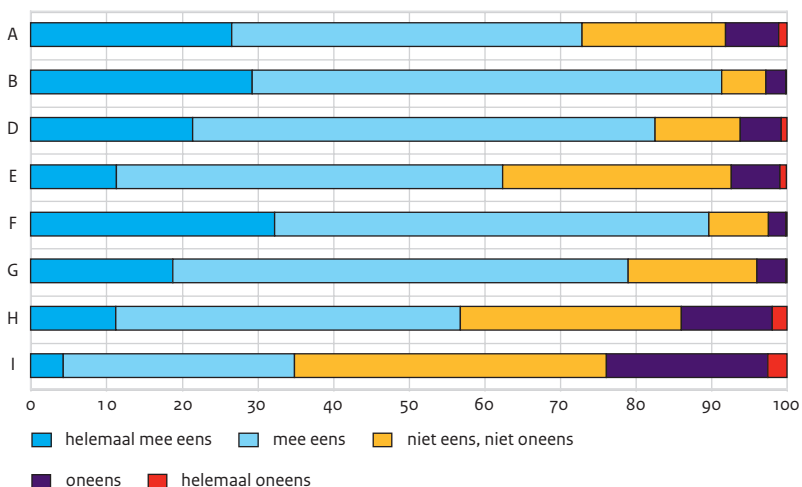
Minder steun voor samenwerking onder lageropgeleide ouders

Om na te gaan of de opvattingen over samenwerking uiteenlopen tussen groepen ouders, hebben we gecombineerde scores berekend voor de opvattingen van ouders over samenwerken. Deze scores zijn gebaseerd op een zogenoemde principale componentenanalyse, een techniek om patronen in gegevens – in dit geval opvattingen over samenwerking – op te sporen. Het belangrijkste cluster dat uit deze analyse naar voren komt verwijst naar de opvatting dat ouders de school moeten steunen bij het handhaven van regels en dat hun steun nodig is en ook verlangd mag worden. We duiden dit cluster kortweg aan als 'samenwerking'. De samenstelling van het cluster van opvattingen verschilt enigszins tussen de onderwijssectoren, mede omdat de lijst van voorgelegde opvattingen niet helemaal gelijk is in de drie sectoren.¹ (voor de resultaten van de principale componentenanalyse zie bijlage B.4.1, te vinden via www.scp.nl bij het desbetreffende rapport).

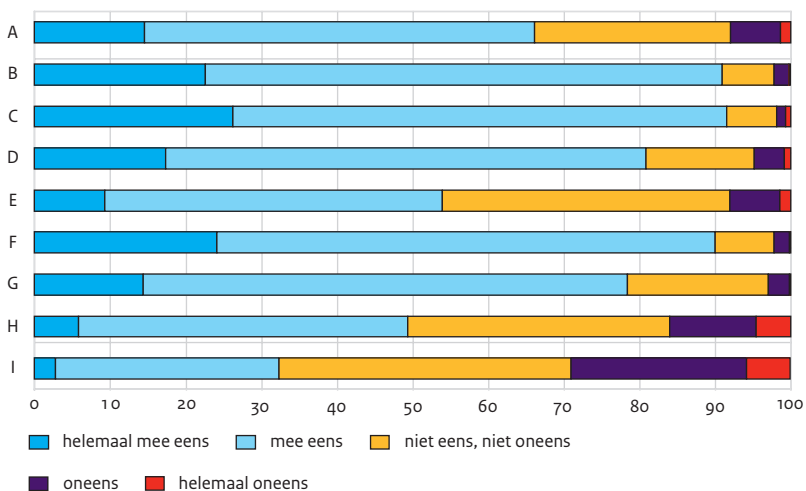
Figuur 4.1

Mening over samenwerking tussen ouders en scholen, basisonderwijs, voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs⁹, 2012 (in procenten)

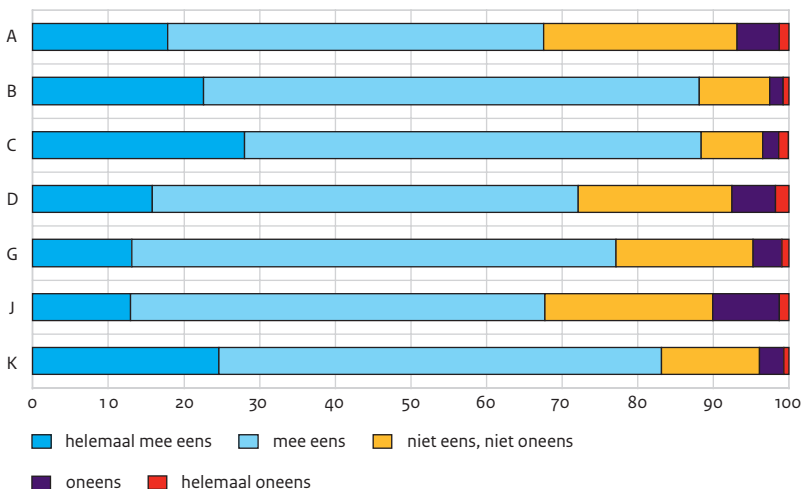
Basisonderwijs



Voortgezet onderwijs



Middelbaar beroepsonderwijs



- A Goede leerresultaten van het kind zijn alleen mogelijk als ouders en school samenwerken
- B De school mag van ouders verwachten dat zij hun kind thuis steunen bij het onderwijs
- C Ouders en school moeten samenwerken om spijbelen en ander probleemgedrag te voorkomen
- D Ouders moeten de school steunen bij het handhaven van regels op school
- E Ouders moeten de leerkracht steunen als hun kind straf krijgt op school
- F Ouders hebben recht op uitleg als hun kind straf krijgt op school
- G Leerkrachten moeten openstaan voor kritiek van ouders op hun aanpak
- H De school mag ouders aanspreken op de opvoeding thuis
- I Ouders mogen verwachten dat de school rekening houdt met de opvoeding thuis
- J Succes in het onderwijs is in de eerste plaats een verantwoordelijkheid van de school en de student
- K Het tegengaan van voortijdig schoolverlaten kan niet zonder de hulp van ouders

a In het mbo ouders van studenten t/m 22 jaar.

Bron: SCP/CBS (EOB'12)

De meningen over de doelen uit het cluster samenwerking lopen uiteen tussen lager- en hogeropgeleiden. In het basisonderwijs en in het mbo vinden lageropgeleide ouders samenwerken met de school wat minder belangrijk dan middelbaar- en hogeropgeleide ouders (in het voortgezet onderwijs is er een vergelijkbaar verschil, maar dat valt weg als we rekening houden met het niveau van de opleiding – vmbo, havo of vwo – die het kind volgt). Ouders met een ‘overige protestantse’ geloofsovertuiging (anders dan Protestantse Kerken in Nederland) zijn het in het basisonderwijs meer dan andere ouders eens met de gedachte dat samenwerking met school belangrijk is (met name het ondersteunen van het gezag van de school). Ouders met een islamitische geloofsovertuiging zijn het andere uiterste; zij zijn het in alle drie de sectoren minder dan andere ouders eens met het idee van samenwerking. Ook de leeftijd van ouders doet er toe. Ouders van 55 jaar en ouder zijn het in het voortgezet onderwijs en het mbo meer

eens met het idee van samenwerking dan jongere ouders. Mogelijk veranderen opvattingen over samenwerken met school met het ouder worden, bijvoorbeeld als gevolg van ervaringen met eerdere kinderen.

In het mbo is er verder een onderscheid tussen ouders van jongere en oudere studenten, en tussen ouders van studenten op de verschillende niveaus. Ouders van studenten van 20-22 jaar en van studenten in de opleidingen op niveau 4 zijn terughoudender over samenwerking dan ouders van studenten van 16-17 jaar en van studenten in de opleidingen op niveau 1 en 2 (bij de gesignaleerde verschillen in opvatting is al rekening gehouden met de overlap tussen groepskenmerken, zie de analyse in bijlage B.4.2).

Opvattingen over opvoedingsdoelen (hoofdstuk 2) hangen in beperkte mate samen met de mening over samenwerken: ouders in het basisonderwijs die in de opvoeding de nadruk leggen op conformistische opvoedingsdoelen stemmen minder in met de gedachte van samenwerking. Zij gaan kennelijk meer uit van een scheiding van verantwoordelijkheden.

Draagvlak voor ouder-schoolovereenkomsten in het basisonderwijs

Veel ouders vinden dat de school hen mag aanspreken op het leveren van een bijdrage aan het onderwijs van hun kind. Aan de andere kant vinden ouders ook dat ze bepaalde rechten hebben. In de praktijk kunnen de visies van scholen/leerkrachten en ouders botsen, en dat komt ook naar voren in de focusgroepgesprekken (zie paragraaf 4.4). In zogenoemde ouder-schoolovereenkomsten kunnen de rechten en plichten over en weer worden vastgelegd, zodat beide partijen weten waar ze aan toe zijn, en wat ze van elkaar kunnen verwachten. Sommige scholen werken met schriftelijke ouder-schoolovereenkomsten waarin rechten en plichten van ouders en school zijn vastgelegd, anderen houden het bij mondelinge afspraken. Het vorige kabinet zag deze overeenkomsten als een zinvol onderdeel van de samenwerking tussen ouders en school (TK 2011/2012a, 2011/2012b).

We hebben ouders in het basisonderwijs gevraagd wat zij vinden van schriftelijke afspraken over rechten en plichten tussen ouders en school. Zouden die verplicht moeten zijn, alleen vrijwillig af te sluiten, of niet nodig zijn? Krap een derde (32%) van de ouders is voor een verplichting en ruim twee vijfde (44%) vindt dat zo'n overeenkomst alleen vrijwillig afgesloten zou moeten worden. Tegen het maken van schriftelijke afspraken is 8% van de ouders, 16% heeft geen mening hierover.

Onduidelijkheid over ouder-schoolovereenkomst bij leraren

De uitkomst van de ouderenquête dat een meerderheid van de ouders voorstander is van een ouder-schoolovereenkomst (zij het niet altijd verplicht) verbaast de deelnemers aan de focusgroepgesprekken. Leerkrachten en schoolleiders vragen zich af of ouders wel weten wat een ouder-schoolovereenkomst inhoudt. In ieder geval is er bij de leerkrachten onder de respondenten van de focusgroepen onduidelijkheid over. Schoolleiders die ermee werken geven voorbeelden van wat zij daarin vastleggen: afspraken over wat de school kan bieden en wat niet, afspraken over wat het kind moet kunnen binnen een vastgestelde termijn, afspraken over wat van ouders wordt verlangd, bijvoorbeeld aan participatie of wat betreft het accepteren van het gezag van de leerkracht en de regels van

de school. De reactie van sommige respondenten is dat zo'n overeenkomst niet nodig is: de schoolgids is er al, evenals de gedragscode die bij inschrijving wordt meegegeven, of een informatieboekje waarin staat wat de regels van de school zijn, en de groepsregels die elk jaar met de klas worden opgesteld. Uit de gesprekken spreekt een grotere weerstand van leerkrachten tegen ouder-schoolovereenkomsten dan van ouders.

4.3 Contact tussen ouders en school

Ouders onderschrijven dus het belang van samenwerken met school, maar wat zijn hun ervaringen met de school van hun kind? Hoe verloopt het contact met school en vinden ouders dat zij goed op de hoogte worden gehouden over hun kind? Doet de school genoeg om hen bij het onderwijs van hun kind te betrekken?

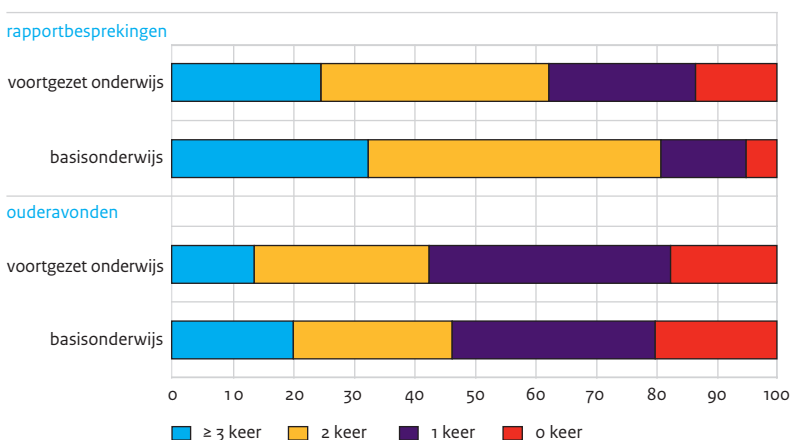
Bezoek aan rapportbesprekingen en ouderavonden

Alle basisscholen organiseren gesprekken waarin ouders worden geïnformeerd over de voortgang en het welbevinden van hun kind. Van ouders wordt verlangd dat zij daaraan deelnemen. Scholen dwingen deelname soms af door bijvoorbeeld rapporten alleen aan ouders te geven als ze naar de school komen om het te bespreken. Daarnaast organiseren scholen bijeenkomsten die niet in het teken van het individuele kind staan, maar waar algemene informatie over de aanpak van het onderwijs of een thema als pesten wordt gegeven.

Vrijwel alle ouders van kinderen in het basisonderwijs zijn minstens een keer per jaar bij een rapportbespreking of een tien-minutengesprek. In het voortgezet onderwijs zijn ouders iets minder vaak hierbij aanwezig (figuur 4.2).

Figuur 4.2

Bezoek van rapportbesprekingen en ouderavonden in basis- en voortgezet onderwijs in het afgelopen schooljaar, 2012 (in procenten)



Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Minder georganiseerd contact in het mbo

In het mbo worden minder vaak bijeenkomsten voor ouders georganiseerd dan in het basis- en voortgezet onderwijs. Twee op de drie ouders in het mbo geven aan dat dit soort bijeenkomsten worden georganiseerd; in het basis- en voortgezet onderwijs gebeurt dat volgens ouders bijna altijd. Als er in het mbo bijeenkomsten voor ouders worden georganiseerd, gaat de overgrote meerderheid er 'meestal of altijd' naar toe. Ouders van oudere mbo-studenten (20-22 jaar) laten het vaker afweten dan ouders van jongere studenten (16-19 jaar). Dit weerspiegelt de grotere zelfstandigheid van oudere mbo-studenten, waardoor ouders meer op afstand van de school komen te staan. Verder geven hogeropgeleide ouders wat vaker dan lageropgeleide ouders aan dat ze 'meestal of altijd' van de partij zijn.

Huisbezoeken in het basisonderwijs

Basisscholen communiceren op verschillende manieren met ouders teneinde hen bij het onderwijs van hun kind te betrekken. Een intensieve, maar naar het oordeel van leraren en schoolleiders in de focusgroepen ook effectieve methode, is het huisbezoek.

Een op de vijf ouders in het basisonderwijs geeft aan dat de school van hun kind huisbezoeken organiseert (tabel 4.1). Meestal vindt dan bij alle leerlingen een huisbezoek plaats, soms krijgt alleen de eerste leerling in het gezin huisbezoek, of legt de school alleen een huisbezoek af als er een speciale reden is. Bij een op de zeven ouders in het basisonderwijs is daadwerkelijk een huisbezoek afgelegd door de leerkracht of begeleider van het kind. Kennismaken en bespreken hoe het met het kind gaat, was in de regel het doel van het huisbezoek. Huisbezoek met een specifieke aanleiding (bespreken van leer- of andere problemen van het kind) komt minder voor.

In het protestants christelijk en met name in het reformatorisch en gereformeerd vrijgemaakt onderwijs is huisbezoek gangbaarder dan in het openbaar en rooms-katholiek onderwijs: het wordt vaker georganiseerd en ouders hebben ook veel vaker huisbezoek gehad (het aantal respondenten in het reformatorisch en gereformeerd vrijgemaakt onderwijs is gering, maar het verschil is onmiskenbaar). Daarnaast geven lageropgeleide ouders vaker dan middelbaar- en hogeropgeleide ouders aan dat er op hun school huisbezoeken worden afgelegd (hogeropgeleiden geven vaker aan dat ze het niet weten of er bezoeken worden afgelegd). Dat verschil zien we ook terug in het percentage ouders bij wie een huisbezoek is afgelegd. Een oorzaak voor het verschil tussen lager- en hogeropgeleide ouders is waarschijnlijk dat het afleggen van huisbezoek vaker beleid is op 'achterstandsscholen'.

Leerkrachten over huisbezoek: effectief maar ook intensief en soms belastend

Leerkrachten en schoolleiders in de focusgroepen zien huisbezoeken als een van de meer succesvolle contactvormen in het basisonderwijs, vooral voor scholen in achterstandswijken. Door de bezoeken komen onzichtbare ouders in beeld en wordt de thuissituatie duidelijker, wat winst oplevert voor school en kind. Een nadeel van huisbezoeken is volgens de gespreksdeelnemers dat het zeer intensief is voor de leerkrachten, en soms zelfs gevaarlijk (een leerkracht heeft het over problemen met het

afleggen van huisbezoek in een moeilijke wijk met *veel pitbulls en zo*). Om deze redenen zijn huisbezoeken op sommige scholen weer afgeschaft.

Tabel 4.1

Huisbezoek in het basisonderwijs, naar denominatie van de school en opleidingsniveau van de ouders, 2012 (in procenten)

	school organiseert huisbezoek	heeft huisbezoek gehad
denominatie van de school		
openbaar	17	10
rooms-katholiek	9	5
protestants-christelijk	32	24
reformatorisch/gereformeerd vrijgemaakt	64	56
algemeen bijzonder	26	19
opleidingsniveau ouders		
maximaal vbo/mavo	27	20
havo/vwo/mbo	22	15
hbo/wetenschappelijk onderwijs	13	8
totaal	20	14

Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Incidenteel contact in het basisonderwijs

Naast rapportbesprekingen, tien-minutengesprekken en huisbezoeken leggen basisscholen ook incidenteel contact met ouders. Twee op de vijf ouders in het basisonderwijs geeft aan dat de school van hun kind dit weleens heeft gedaan. Aanleiding hiervoor zijn vaak leer- of andere problemen van het kind (49% van de incidentele contacten), maar de school doet dit volgens de ouders ook om kennis te maken en om hen te informeren over hoe het met het kind gaat op school (33% van de incidentele contacten).

Leerkrachten en schoolleiders over het leggen van contact met ouders

Volgens de respondenten van de focusgroepen over het basisonderwijs wordt er veel vaker contact gelegd met ouders, dan door ouders in de enquête is aangegeven. Vrijwel alle gespreksdeelnemers geven aan dat basisscholen kennismakingsgesprekken met ouders houden aan het begin van het schooljaar. Zij vinden dit een heel belangrijk moment in de communicatie en samenwerking met ouders, maar geven ook aan dat die gesprekken alleen goed werken als beide zijden ze serieus nemen. Het werkt niet goed als de leerkracht eenzijdig informatie overdraagt over regels en aanpak van de school, wat nogal eens schijnt te gebeuren. De leerkracht moet eerst en vooral luisteren naar wat ouders te vertellen hebben over hun kind, en vervolgens naar hun wensen en verwachtingen. Pas dan is de beurt aan de leerkracht, pas dan kunnen er afspraken worden gemaakt.

Communiceren via e-mail is volgens de respondenten in de focusgroepen inmiddels wijdverbreid, en heeft schriftelijke informatie gedeeltelijk vervangen. Leraren en schoolleiders in het basis- en voortgezet onderwijs vinden contact via e-mail echter geen onverdeeld succes. Ouders worden per e-mail geïnformeerd over hun kind, maar vervolgens blijven reacties uit, zeggen sommigen, waardoor er nog geen, of geen persoonlijk contact is. Een leerkracht in het basisonderwijs geeft aan door ervaring wijs te zijn geworden en nooit meer inhoudelijk te reageren op e-mails, maar deze formeel te houden en inhoudelijke zaken alleen in face-to-face gesprekken aan de orde te stellen.

Veel ouders zoeken zelf contact met de school

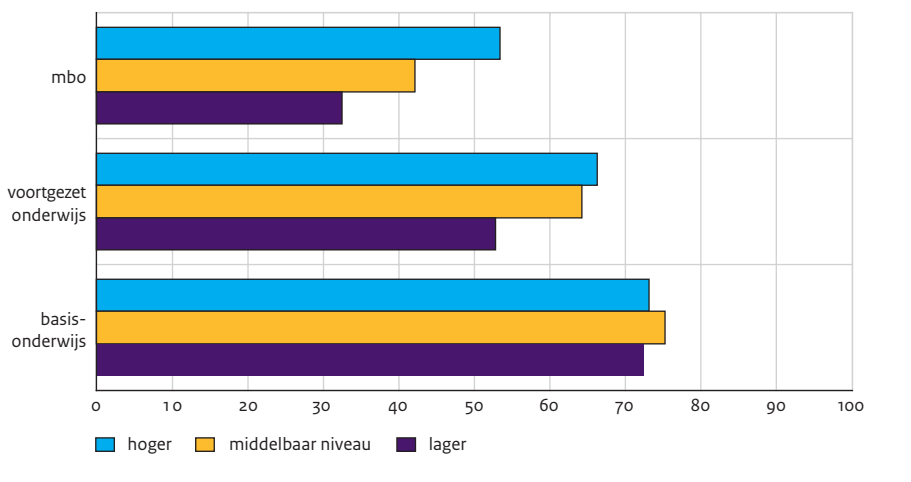
Contact tussen school en ouders komt niet alleen tot stand op initiatief van de school. Veel ouders in het basis- en voortgezet onderwijs zoeken ook zelf contact met de school van hun kind (resp. 74% en 62% in een schooljaar). Ouders van mbo-studenten zoeken minder vaak contact met de school (38%). De reden is vooral om te praten over leerproblemen of andere problemen van hun kind, maar het contact kan ook gericht zijn op kennismaken en informeren naar het kind. Ouders die geen contact zoeken met de school geven voornamelijk aan daar geen aanleiding voor te zien. Barrières aan de kant van de school spelen daarbij volgens ouders geen rol van betekenis; ouders vinden kennelijk dat scholen zich voldoende openstellen.

In het voortgezet onderwijs en ook in het mbo zoeken hogeropgeleide ouders vaker zelf contact met de school dan lageropgeleide ouders, in het basisonderwijs is dit verschil er niet (figuur 4.3). De reden om geen contact te zoeken is, zoals gezegd, vrijwel altijd dat men er geen aanleiding toe ziet. Dat zou betekenen dat lageropgeleide ouders vaker geen aanleiding zien om contact te zoeken met school. Het is niet waarschijnlijk dat het wel en wee van kinderen van lageropgeleide ouders feitelijk minder aanleiding geeft om contact te zoeken met de school. Het lijkt erop dat lageropgeleide ouders zich meer terughoudend opstellen dan hogeropgeleide ouders. Wellicht weten ze minder goed hoe het met hun kind ervoor staat, stellen ze minder hoge eisen, of vinden ze het lastiger om contact te leggen met de school.

De verschillen tussen de niveaus van het voortgezet onderwijs zijn beperkt; ouders van vwo-leerlingen zoeken iets minder vaak contact met de school dan ouders van havo- en vmbo-leerlingen.

Figuur 4.3

Ouders die zelf contact zoeken met de school, naar onderwijssector^a en opleidingsniveau, 2012 (in procenten)



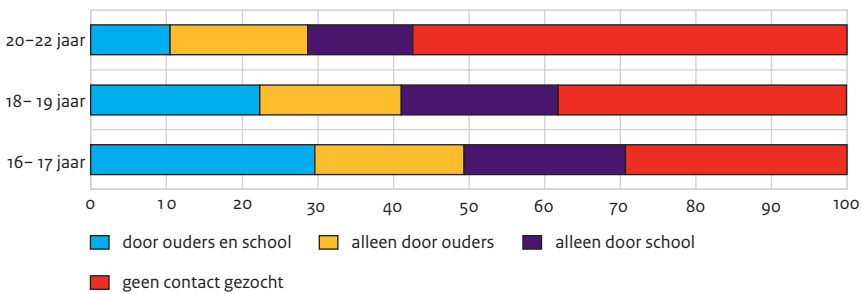
a In het mbo ouders van studenten t/m 22 jaar.

Bron: SCP/CBS (EOB'12)

In het mbo van twee kanten minder contact

In het mbo zoeken zowel scholen als ouders minder vaak contact met elkaar dan in het voortgezet onderwijs. Het gevolg is dat het contact tussen ouders en school bij een flinke groep ouders op een laag pitje staat; 42% van de ouders van mbo-studenten stelt dat noch de school noch zichzelf contact zoeken. Daarbij is er een duidelijk verschil tussen ouders van studenten in de jongste leeftijdsgroep (16-17 jaar) en ouders van studenten in de hogere leeftijdsgroepen (17-18 jaar en 20-22 jaar): in de hoogste leeftijdsgroep wordt vaker geen contact gezocht, noch door ouders noch door de school (figuur 4.4). Voor de mbo-scholen speelt mee dat meerderjarige studenten toestemming moeten geven voor het leggen van contact met hun ouders. Ook is er op mbo-niveau 1/2 meer contact tussen ouders en scholen dan op niveau 3 en 4, doordat zowel ouders als scholen zich op niveau 1/2 actiever opstellen.

Figuur 4.4

Contact gezocht door ouders en school, mbo, naar leeftijd van de student^a, 2012 (in procenten)

a Ouders van studenten t/m 22 jaar.

Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Oordeel van ouders over het contact en de communicatie met school

Met name in het basis- en voortgezet onderwijs is er dus het nodige contact tussen ouders en scholen. Een grote meerderheid van ouders in deze sectoren vindt dan ook dat de school voldoende, of ruim voldoende doet om hen bij het onderwijs van hun kind te betrekken. Rond de 15% van hen vindt dat de school hier te weinig aan doet. In het mbo is er minder contact tussen ouders en school, en zijn ouders ook minder tevreden over de inspanningen van de school: vier op de tien ouders in het mbo vinden dat de school te weinig doet om hen bij het onderwijs te betrekken.

Ouders in het mbo zijn vaker ontevreden over informatie over leervorderingen

Ook als we inzoomen op specifieke thema's zien we dat ouders in het mbo het minst tevreden zijn over de informatie die zij krijgen van de school. Slechts een kwart van de ouders in het mbo vindt dat ze goed worden geïnformeerd over de leervorderingen van hun kind, bijna de helft beoordeelt dit als 'slecht' of 'matig' (tabel 4.2). Een complicatie hierbij is dat ouders in het mbo aangeven dat ze meestal via hun kind worden geïnformeerd, de ontevredenheid zal mede het gevolg van de opstelling van hun kind zijn. De toenemende zelfstandigheid van oudere mbo-studenten kan een remmende factor zijn bij het informeren van ouders. Ouders van mbo-studenten in de hoogste leeftijdsgroep (20-22 jaar) zijn in ieder geval vaker ontevreden over de informatievoorziening over leervorderingen dan ouders van de jongste mbo-studenten.

In de beide andere sectoren zijn ouders vaker tevreden dan in het mbo: in het basis-onderwijs is ruim de helft van de ouders van mening dat zij goed worden geïnformeerd over de leervorderingen van hun kind, in het voortgezet onderwijs zijn bijna zes op de tien ouders die mening toegedaan. Deze cijfers steken gunstig af bij die voor het mbo, maar niettemin vindt ongeveer 15% van de ouders in basis- en voortgezet onderwijs dat de informatieverstrekking over leervorderingen 'slecht' of 'matig' is. Daarnaast vinden

ongeveer drie op de tien ouders de informatievoorziening ‘redelijk’. Ook in het basis- en voortgezet onderwijs valt in de ogen van ouders op dit punt nog wel iets te verbeteren.

Tabel 4.2

Oordeel over de informatievoorziening op verschillende terreinen, naar onderwijssector^a en leeftijd mbo-student, 2012 (in procenten)

	goed	redelijk	matig	slecht	totaal
leervorderingen					
basisonderwijs	53	32	12	2	100
voortgezet onderwijs	58	28	13	2	100
mbo	25	27	23	25	100
mbo 16-17 jr.	31	25	25	19	100
mbo 18-19 jr.	26	27	24	24	100
mbo 20-22 jr.	18	26	19	36	100
gedrag en welbevinden					
basisonderwijs	51	34	14	2	100
voortgezet onderwijs	44	31	19	6	100
spijbelen en probleemgedrag					
voortgezet onderwijs	67	20	9	4	100
mbo	34	20	15	31	100
mbo 16-17 jr.	38	22	21	19	100
mbo 18-19 jr.	33	21	14	32	100
mbo 20-22 jr.	32	14	12	42	100

a In het mbo ouders van studenten t/m 22 jaar.

Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Verschillende accenten in informatievoorziening in het basis- en voortgezet onderwijs

Behalve in de leervorderingen zullen ouders ook geïnteresseerd zijn in het gedrag en welbevinden van hun kind op school. In hoofdstuk 3 hebben we gezien dat veel ouders van mening zijn dat onderwijs niet alleen maar draait om presteren. In het basisonderwijs oordeelt de helft van de ouders positief over de wijze waarop de school informeert over gedrag en welbevinden van het kind (informatie is ‘goed’); een derde gebruikt de kwalificatie ‘redelijk’ (middelste deel tabel 4.2). Ouders van kinderen in het voortgezet onderwijs zijn iets kritischer (deze vraag is niet voorgelegd aan ouders in het mbo). Het verschil tussen de tevredenheid met de informatievoorziening over leervorderingen en over gedrag en welbevinden, lijkt erop te wijzen dat scholen voor basis- en voortgezet onderwijs verschillende accenten leggen in de informatievoorziening aan ouders. Scholen in het basisonderwijs lijken meer werk te maken van informatie over

gedrag en welbevinden, scholen in het voortgezet onderwijs leggen meer de nadruk op leervorderingen.

Ouders in het mbo minder tevreden over informatie over spijbelen en probleemgedrag

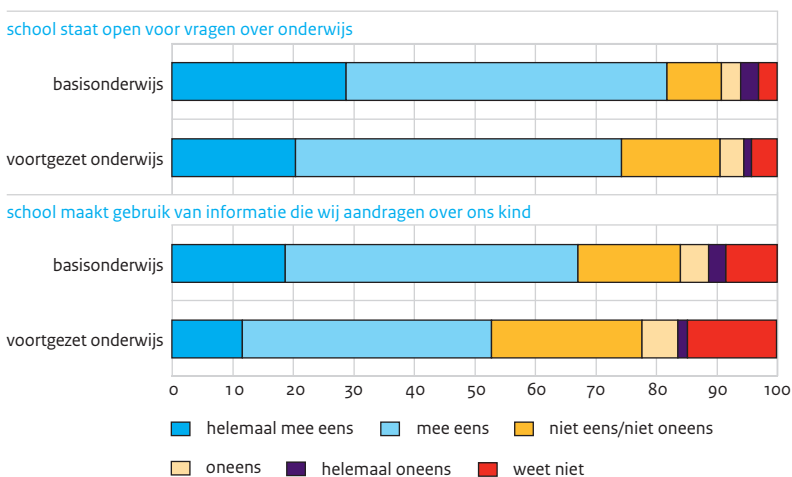
In het voortgezet onderwijs en het mbo kunnen spijbelen en probleemgedrag de kop opsteken. Eerder bleek (§ 4.2) dat ouders van mening zijn dat ze met de school moeten samenwerken om spijbelen en probleemgedrag te voorkomen. Voorwaarde voor deze samenwerking is dat ouders op dit punt goed op de hoogte worden gehouden. Voor zover van toepassing – rond de 45% van de ouders in beide sectoren geeft aan dat spijbelen en probleemgedrag bij hun kind niet aan de orde zijn – vindt een overgrote meerderheid van ouders in het voortgezet onderwijs dat ze hierover redelijk of goed worden geïnformeerd. Ouders in het mbo zijn hierover veel minder positief (onderste deel tabel 4.2). De tevredenheid van ouders over de informatievoorziening wat betreft spijbelen en probleemgedrag neemt in het mbo verder af naarmate studenten ouder zijn. Echter, ook ouders van 16-17-jarige mbo-studenten zijn een stuk minder tevreden dan die van ouders in het voortgezet onderwijs. De hogere leeftijd van mbo-studenten is dus niet het hele verhaal achter de grotere onvrede van ouders in het mbo: de informatievoorziening aan ouders lijkt in het mbo minder ontwikkeld dan in het voortgezet onderwijs.

Staan scholen open voor vragen van ouders?

Voor een goede samenwerking van ouders en school is het niet alleen belangrijk dat de school ouders goed informeert. Leraren en schoolleiders in de focusgroepen stellen dat het ook belangrijk is dat de school goed luistert naar ouders, en hen als deskundige van het kind beschouwt (zie verder paragraaf 4.4). Er moet tweerichtingsverkeer zijn. Vinden ouders dat de school openstaat voor hun vragen en voor de informatie die zij aandragen over hun kind? Een ruime meerderheid van ouders vindt dat de school dat doet, in het basisonderwijs nog meer dan in het voortgezet onderwijs (figuur 4.5). Minder vaak zijn ouders van mening dat de school gebruikmaakt van de informatie die zij aandragen over hun kind. Ook op dit punt lijken ouders in het voortgezet onderwijs kritischer dan die in het basisonderwijs. Ouders ervaren in het voortgezet onderwijs iets meer afstand tot de school dan in het basisonderwijs.

Figuur 4.5

Oordeel ouders over openstaan van school voor ouders, basisonderwijs en voortgezet onderwijs, 2012 (in procenten)



Bron: SCP/CBS (EOB '12)

Problemen met contact zoeken met leerkrachten en schoolleiding

De meerderheid van ouders in het basis- en voortgezet onderwijs geeft aan dat de school openstaat voor hun vragen. Niettemin zijn er ouders die het lastig vinden om met de school in gesprek te gaan. Dat kan liggen aan de school, maar ouders kunnen ook bij zichzelf blokkades ervaren. Desgevraagd geeft een op de tien ouders in het basisonderwijs te kennen dat ze het niet makkelijk vinden om met leerkrachten of directie in gesprek te gaan. De andere ouders hebben daar geen problemen mee: het is 'best makkelijk' zegt 48% en 'heel makkelijk' zegt 40% (2% weet het niet).

In het voortgezet onderwijs ligt het percentage ouders dat het niet makkelijk vindt om met leraren, mentor of coördinator in gesprek te gaan in dezelfde orde van grootte als in het basisonderwijs (12%).

In het mbo zijn er meer ouders die hier moeite mee hebben: 22% vindt het 'niet zo' of 'helemaal niet' makkelijk om met leraren en begeleiders van hun kind het gesprek aan te gaan.

Uit de gesprekken met docenten en schoolleiders (§ 4.4) komt naar voren dat zij merken dat weinig ouders goed weten wat hun kind in het mbo precies doet. Mogelijk maakt dat het voor ouders lastig om met de school in gesprek te gaan. Daarnaast kan meespelen dat mbo-instellingen minder gewend zijn om contacten met ouders te onderhouden.

Hogeropgeleide ouders zijn kritischer over informatie en contacten met school

Hogeropgeleide ouders zijn op een aantal punten kritischer over de informatievoorziening en contacten met de school dan lageropgeleide ouders. Zo zijn

hogeropgeleide ouders minder tevreden over de informatie die de mbo-school geeft over spijbelen en ander probleemgedrag, ook zijn zij minder vaak van mening dat de mbo-school openstaat voor vragen van ouders over het onderwijs. In het voortgezet onderwijs zijn hogeropgeleide ouders minder tevreden over de informatie over het gedrag en welbevinden van hun kind. In het basisonderwijs is dat verschil er niet.

Lageropgeleide ouders hebben vaker moeite met aangaan gesprek met de basisschool

In het basisonderwijs hebben laagopgeleide ouders het vaakst moeite met het in gesprek gaan met de school (16%), gevolgd door hoogopgeleide ouders (11%), terwijl middelhoog opgeleide ouders er het minst vaak problemen mee hebben (7%). Dat laagopgeleide ouders hier meer moeite mee hebben, kan te maken hebben met een gevoel van onvermogen om met leerkrachten/schoolleiding te communiceren. Het onderwijzend personeel in het basisonderwijs is geschoold op hbo-niveau, lageropgeleide ouders kunnen het gevoel hebben in het contact verbaal te kort te schieten, of hebben mogelijk moeite om informatie begrijpen. In het geval van laagopgeleide migranten kunnen ook taalproblemen een rol spelen. Hoogopgeleide ouders kunnen over het algemeen wel op een gelijk niveau met het onderwijzend personeel communiceren, maar leraren kunnen hun optreden als bedreiging voor hun eigen autoriteit ervaren. Ook dat kan het contact stroef maken.

4.4 Leraren en schoolleiders over samenwerking

Samenwerking tussen ouders en school vraagt niet alleen inzet van de ouders, maar ook van de school. Hoe ervaren leraren en schoolleiders de samenwerking met ouders? Waar zien zij kansen of belemmeringen? Leraren en schoolleiders uit het basis-, voortgezet onderwijs en mbo hebben in focusgroepen hun visie gegeven op deze en andere thema's rondom de betrokkenheid van ouders. In deze paragraaf kijken we naar hun opvattingen. Aangezien de samenwerking sterk verschilt per sector, bespreken we de drie sectoren afzonderlijk.

4.4.1 Leerkrachten en schoolleiders in het basisonderwijs

Veel leerkrachten in het basisonderwijs denken bij samenwerken met ouders al snel aan informele en formele participatie van ouders op school. Als hun wordt gevraagd waar ze concreet aan denken bij samenwerken met ouders noemen zij onder meer de volgende activiteiten: autorijden bij uitstapjes, een helpende hand bieden, commissies en voorlezen in de klas (zie ook hoofdstuk 5). Dat is voornamelijk participatie ten behoeve van het algemeen belang (de klas, de school), niet zozeer betrokkenheid bij het leren van het eigen kind. Het beleid is echter gericht op het thuis ondersteunen van het leerproces van het kind.

Leraren en schoolleiders zijn van mening dat de samenwerking met ouders niet vanzelf loopt, de school moet daar blijvend in investeren. Wil partnerschap van school en ouders een kans van slagen hebben, dan moeten scholen transparant zijn, afspraken

nakomen, duidelijkheid scheppen (*zeggen wat je doet en doen wat je zegt*) en zich kwetsbaar durven opstellen. Een leerkracht stelt dat de samenwerking geslaagd te noemen is, *als het welzijn van het kind goed is en als je ouders zover krijgt dat ze praktisch daarbij helpen*. Leerkrachten noemen in dat kader bijvoorbeeld het belang van *tweezijdige* gesprekken met ouders aan het begin van het schooljaar; gesprekken waarin de leerkrachten niet alleen informatie geven maar ook goed naar ouders luisteren en hen als mededeskundige zien (*zij kennen hun kind op een andere manier*).

Belemmeringen voor samenwerking

Vrijwel alle respondenten in het basisonderwijs zeggen in partnerschap van ouders en school en in de school als leergemeenschap te geloven. Maar, zo stelt men, het is een ideaal, er zijn veel belemmeringen. Als drempels aan de kant van de ouders worden genoemd: gebrek aan kennis om betrokkenheid goed aan te pakken, gebrek aan kennis bij niet-westerse ouders over het Nederlandse onderwijs en communicatieproblemen met gescheiden ouders.

Leerkrachten en schoolleiders zien ook belemmeringen bij zichzelf. Er is angst om overruled te worden door ouders, angst voor kritiek van ouders, angst om zich kwetsbaar op te stellen en fouten toe te geven, en angst voor agressief fysiek gedrag van ouders. Sommigen waarschuwen voor de valkuilen van het wij-zijgevoel bij leerkrachten: *je moet ouders niet als vijand zien, maar als partner, je moet het samen doen*.

Gebrek aan tijd, ten slotte, is een zeer vaak genoemde belemmering. Er zou meer tijd voor communiceren en informeren moeten zijn om ouders bij het onderwijs van hun kind te betrekken, maar die is er niet, zeggen de respondenten. Volgens hen ontbreekt het ook bij de ouders aan tijd door overvolle agenda's.

Grenzen aan de inbreng van ouders

Leerkrachten en schoolleiders in het basisonderwijs zijn dus voorstander van samenwerking met ouders, maar zien ook grenzen aan de inbreng van ouders. Die laatste liggen voor hen in de eerste plaats bij onderwijsinhoud en aanpak. De school moet bepalen wat er gebeurt, de autoriteit moet bij de school blijven. Leerkrachten zijn de professionals, zij maken uit wat er in de klas gebeurt. Als ouders bewust kiezen voor een school, moeten ze ook de aanpak accepteren, vinden de respondenten. De school moet niet alleen grenzen aangeven, maar deze ook bewaken.

Wel moet de school luisteren naar wensen en verwachtingen van ouders en regelmatig peilen bij ouders of het goed gaat, bijvoorbeeld via een ouderenquête. Luisteren naar ouders moet, maar rekening houden met ouders gaat hen te ver: *Ouders kiezen voor hun school, en wij kunnen het niet alle ouders naar de zin maken. Wij hebben een visie en die dragen we uit*. De grens tussen wat geldt als samenwerking en wat als bemoeizucht of beschuldiging, wat als vertrouwen en wat als wantrouwen, vinden leerkrachten en schoolleiders in het basisonderwijs lastig te trekken. Sommige ouders bemoeien zich volgens hen tot in het klaslokaal met de gang van zaken, redenerend vanuit het eigen kind, en komen daarbij op het terrein van de leerkracht. *Het is heel moeilijk om de samenwerking te vinden en niet in de tegenstelling te zitten*.

Erkenning van gezag school laat te wensen over

Ouders vinden dan wel dat ze de school moeten steunen bij het handhaven van regels, maar leerkrachten en schoolleiders zijn van mening dat de praktijk anders is. Een leerkracht in het basisonderwijs vertelt: *Als ik het met kleuters heb over wat doe je als iemand je slaat, zegt bij mij de helft van de ouders 'dan mep je lekker terug'. Het is zo verwarrend voor kinderen als ouders iets anders zeggen dan de leerkracht.*

Ook voelen weinig leerkrachten zich gesteund door ouders als het kind straf krijgt. Volgens de leerkrachten en schoolleiders gaan veel ouders achter hun eigen kind staan als het op straffen aankomt, niet achter de school. Een leerkracht geeft een voorbeeld: *Laag-opgeleide ouders die niet op de ouderavond komen, maar op het moment dat het kind thuis iets vertelt, staat moeder de volgende dag voor de deur om verhaal te halen. Als ik vroeger zoiets aan mijn moeder vertelde, zei zij dat ik het wel verdiend zou hebben.*

De meest betrokken ouders zijn, volgens een andere respondent, *niet altijd de goede ouders. Je hebt ook de middenmoot, die staan wel klaar voor school en klas, maar vallen die niet af.*

Desgevraagd zeggen leerkrachten en schoolleiders dat ze zich in het algemeen voldoende gesteund voelen door ouders, al kan het altijd beter.

Communiceren en informeren

Leerkrachten en schoolleiders in het basisonderwijs hebben zeer verschillende ervaringen met de contacten met ouders. Sommige vinden dat ouders *heel snel op de stoep staan*, anderen wijzen erop dat ze een *open-deurbeleid voeren*, maar dat niemand komt. De verschillen hangen in hun ogen samen met de aard van de school (i.e. leerlingen- en daarmee ouderpopulatie). De respondenten in de focusgroepen zijn verbonden aan uiteenlopende scholen variërend van 'elite'-scholen in de stad, 'nieuwe rijken'-scholen in 't Gooi, 'witte-, middenklasse scholen' in een dorp tot achterstandsscholen in de grote stad, en hebben daardoor te maken met zeer verschillende ouderpopulaties.

Een uitkomst van de enquête onder ouders is dat zowel laag- als hoogopgeleide ouders aangeven het wel eens moeilijk te vinden om met de basisschool in gesprek te gaan. Leerkrachten hebben niet het gevoel dat zij daar zelf een rol in spelen. Wel zien zij dat laagopgeleide ouders en ouders met een niet-westerse achtergrond soms niet durven praten, zeker op ouderavonden, omdat ze verbaal niet vaardig zijn. Hoogopgeleide ouders hebben dat probleem niet. Volgens de leerkrachten speelt bij die laatste groep veel meer dat deze ouders slecht aanspreekbaar zijn, omdat ze nooit tijd hebben, bijvoorbeeld voor een praatje op het schoolplein. Volgens de respondenten zeggen deze ouders vervolgens dat de slechte communicatie aan de school ligt, omdat leerkrachten niet 's avonds aanspreekbaar zijn. De respondenten beamen dat ze bij voorkeur een-op-een afspraken met ouders overdag plannen, 's avonds is er al genoeg te doen (ouderavonden, tien-minutengesprekken).

Een respondent vermoedt dat als hoogopgeleide ouders het lastig vinden om met leerkrachten te praten, mee kan spelen dat leerkrachten bang zijn om kritiek te krijgen.

Wij zijn de professionals, we hebben ervoor gestudeerd hoe je dingen aan kunt leren, maar wij zijn niet de specialist in de manier van aanpakken per individu. De ouder is expert van het eigen kind' Dan volgen anderen: *Je bent geen koning in eigen klas, maar wel de hele dag de persoon met de meest kennis in de groep. Dan is het weleens lastig om opeens de gelijke te zijn en te horen dat het anders kan.*

4.4.2 Leraren en schoolleiders in het voortgezet onderwijs

De inzet van ouders op scholen voor voortgezet onderwijs is geringer dan op basisscholen, maar ook in het voortgezet onderwijs willen ouders betrokken zijn bij het onderwijs van hun kinderen. Hoe zien leraren en schoolleiders in het voortgezet onderwijs de samenwerking met ouders?

Samenwerken wordt belangrijk gevonden, maar kent ook grenzen

De deelnemers aan de focusgroepen over het voortgezet onderwijs onderkennen verschillen tussen de onderwijsfasen (basis- en voortgezet onderwijs), en de gevolgen daarvan voor de inzet van ouders in de school. In het basisonderwijs hebben kinderen te maken met een leerkracht voor de klas, in het voortgezet onderwijs hebben ze voor elk vak een andere leraar. Dat maakt het contact tussen ouders en docenten lastiger te organiseren. Bovendien is de kennis over het kind versnipperd. Daarbij komt dat kinderen in deze fase tieners worden, gaan puberen, zelfstandiger worden en hun ouders liever van de school weghouden. Leraren zijn mede daarom huiverig voor de invloed van ouders bij het onderwijs en te veel aanwezigheid op school. Ze vinden dat niet goed voor het ontwikkelingsproces van het kind. Ze ervaren het bovendien voor zichzelf als storend en te controlerend: *Verantwoording moet, maar in de klas daar ligt de grens*. Over het algemeen spreekt men zich, net als in het basisonderwijs, uit voor begrenzing van de invloed van ouders: *Wel in gesprek met ouders, hen mee laten denken, maar [...] geen bemoeienis van ouders met de inhoud*.

Grotere betrokkenheid van ouders bij keuzeprocessen

Ook in het voortgezet onderwijs denken leraren en schoolleiders bij samenwerking tussen ouders en school vaak aan formele en informele participatie van ouders op school: deelname van ouders aan ouderraden, klankbordgroepen, begeleiden bij excursies, vrijwilligerswerk op school. Verder beperken enkele respondenten van de focusgesprekken over het voortgezet onderwijs de samenwerking tot luisteren naar ouders door regelmatig ouderenquêtes of ouderpanels te houden. Een deel gelooft niet zo in samenwerking: *Als het goed gaat met hun kind, gaat het goed. Samenwerken is toch alleen maar tijdsverspilling voor ouders die het zo druk hebben*. Niettemin noemen leraren en schoolleiders ook in deze onderwijssector het actief samenwerken met ouders aan de school als leergemeenschap als belangrijk voor de leerling. Zij zien een rol weggelegd voor de school om de samenwerking te stimuleren en te verbeteren. Zo zou de school beter gebruik moeten maken van de expertise van ouders. Ook zou de school moeten werken aan grotere betrokkenheid van ouders bij het onderwijs van hun kind, bijvoorbeeld door hen meer te betrekken bij de profielkeuze, door ouders in te schakelen bij het vinden en verzorgen van stageplekken en maatschappelijke stages, door ouders te betrekken bij studie- en beroepskeuze, en bij beroepenmarkten. Een punt dat de gespreksdeelnemers ook herhaaldelijk noemen, is dat samenwerking tussen ouders en school een voorwaarde is om spijbelen en gedragsproblemen op te lossen.

Leraren en schoolleiders noemen verder dat voor een goede samenwerking leraren en schoolleiders toegankelijk moeten zijn, en moeite moeten doen om een goede band

tussen mentor en thuisfront te smeden. Vooral in de brugklas zou er geïnvesteerd moeten worden in contacten met ouders; ouderavonden moeten niet alleen gaan over hoe het kind er voorstaat, maar ook over wat de rol van de ouders bij de ondersteuning van hun kind kan zijn, hoe ze het concreet kunnen helpen.

Drempels voor samenwerking vooral bij laagopgeleide ouders

Laagopgeleide ouders en ouders van niet-westerse herkomst zijn, net als in het basisonderwijs, moeilijker te bereiken en komen minder vaak op school. Samenwerken, zo zegt een leraar, is ook komen opdagen bij gesprekken en contact hebben met de mentor. Sommige ouders doen dat te weinig of te laat (pas als er al problemen zijn) omdat ze het te druk hebben of omdat ze niet durven. Ouderavonden en thema-avonden worden beter bezocht door hoogopgeleide ouders. *Die zijn gewend om te luisteren en te praten. Laagopgeleide ouders zijn meer doeners, voor hen is zo'n praatavond heel zwaar. En ze zijn bang dat ze het toch niet begrijpen.* Toch vinden de respondenten het lastig om afspraken te maken met werkende (hogeropgeleide) ouders. Een conrector zegt: *Ik vind het wonderbaarlijk dat ze wel vrij nemen voor de kapper, maar niet voor de docent.* Een docente valt hem bij: *De tandarts kan toch ook nooit op een ander tijdstip?, en Waarom regelt de overheid dat niet? De gelegenheid geven aan de ouders. Je hebt zo veel verlof of regels. [...] Geef ze geen geld, maar faciliteiten.*

Leraren en schoolleiders erkennen dat vooral laagopgeleide ouders het moeilijk vinden om met leraren in gesprek te gaan over het kind. Leraren zijn minimaal hbo-opgeleid, *die hebben een ander vocabulaire dan iemand van de lts.* Meerdere docenten en schoolleiders vinden dat hun school te weinig doet om de schroom en angst van deze ouders om het gesprek aan te gaan op te lossen.

Een andere reden dat ouders het gesprek op school uit de weg gaan, is volgens een leraar *uit zelfbescherming*, bijvoorbeeld als er iets aan de hand is met het kind of in de thuis-situatie: *Ouders kunnen de problemen thuis niet oplossen, dan moeten ze ook nog op school erover gaan praten, krijgen ze er nog een probleem bij.*

Erkenning van gezag van de school is noodzakelijk

Leraren en schoolleiders benadrukken dat het voor de leerling van belang is dat ouders het pedagogisch beleid van de school thuis steunen. Dat houdt onder meer in dat zij het niet bij voorbaat voor hun kind opnemen, maar achter de school gaan staan en de school niet afvallen bij sancties. Ouders zouden op zijn minst bij de school moeten informeren naar de situatie als er iets aan de hand is of als het kind wordt gestraft. Ouders moeten ook met de school samenwerken om een *perverse triade* te voorkomen. Hiermee wordt bedoeld op gedrag van ouders dat het gezag van de school ondermijnt, omdat de ouder de kant van het kind kiest, bijvoorbeeld door ziekbriefjes te schrijven als het kind het huiswerk niet heeft gemaakt. De respondenten geven aan dat vooral autochtoon-Nederlandse ouders het niet accepteren dat hun kind straf krijgt, ouders met een niet-westerse achtergrond vinden dit vaker een zaak van de school.

De verwachting is dat ouders onder invloed van nieuwe, sociale media dichter bij school komen te staan en meer verantwoording en controle van het gedrag van leraren zullen

eisen (*Ik zie wel een camera in mijn nek*). Er is volgens een schoolleider nu al sprake van *juridisering*; hij merkt dat de school zich steeds meer moet indekken tegen ouders. Scholen moeten aan de andere kant ouders ook serieus nemen. Goede communicatie over argumenten, beslisregels en visie moet kritiek en *zeurende ouders die beloofd worden voor hun gezeur* voorkomen. Een schoolleider stelt in dit verband: *Als de regels duidelijk zijn, praat je niet over de aard van de regels, in samenspraak kom je er dan wel uit*. Een ander zegt: *Je hoeft het niet eens te zijn met hen, maar wel je standpunt uitleggen*.

4.4.3 Docenten en managers in het middelbaar beroepsonderwijs

Zelfstandige studenten hebben ook baat bij steun van ouders

De samenwerking met ouders in het mbo staat volgens de docenten en managers/coördinatoren op een laag pitje. Dat komt vooral door de leeftijd en de bijbehorende levensfase van de studenten in het mbo. Zij zijn zestien jaar of ouder, zelfstandiger, vaak al volwassen en sommigen wonen niet meer bij hun ouders. *We hebben het in het vakjargon over studenten, ik word erop aangesproken als ik kind zeg*. Docenten en managers staan er dan ook achter dat mbo-studenten als zelfstandige en volwassen individuen worden benaderd. Een docente van een opleiding voor een creatief beroep verwoordt het zo: *Je hebt ook een bepaalde mate van zelfstandigheid nodig. Je kunt niet alles met coaches leren. Het is jouw manier om je staande te houden, met ouders maar ook met sportvrienden*.

Een ander zegt: *Zo'n meisje van 18, die loopt stage en die neemt allerlei verantwoordelijkheid, en de volgende dag moet je de ouders informeren?*

Dit neemt niet weg dat docenten en managers ouderlijke betrokkenheid belangrijk vinden. Zij maken daarbij onderscheid naar groepen studenten. Studenten van 16 jaar die net van het vmbo komen hebben volgens hen meer begeleiding van ouders en docenten nodig dan studenten van twintig jaar of ouder. Ook studenten van niveau 1 en 2 zouden baat hebben bij ondersteuning van hun ouders bij het leren. Studenten van niveau 3 en 4 kunnen hulp van ouders gebruiken bij het keuzeproces voor een beroep of vervolgopleiding. En alle studenten kunnen ouderlijke hulp gebruiken om te voorkomen dat ze spijbelen of uitvallen.

De school kan wel wat doen om de betrokkenheid van ouders te vergroten. Men vindt het wenselijk ouders in een vroeg stadium ouders te informeren over algemene en positieve kanten van de opleiding. Ouders kunnen zo meer te weten komen over de opleiding en leren waar hun kind mee bezig is. Als er pas contact is met ouders wanneer zich problemen voordoen, is dat vanuit een negatieve invalshoek. Dat werkt betrokkenheid of het samen optrekken met de school niet in de hand.

Belemmeringen voor samenwerking

De communicatie met ouders is in het mbo evenwel lastig te organiseren. De school communiceert meestal rechtstreeks met studenten, zeker als die achttien jaar of ouder zijn. Zonder toestemming van de studenten mag de school geen contact opnemen met de ouders. Hoe belangrijk ze die zelfstandigheid en eigen verantwoordelijkheid van studenten ook vinden, de deelnemers aan de gesprekken erkennen dat de samenwerking met ouders daar wel hinder van ondervindt.

Omdat de communicatie voornamelijk via de student verloopt, zijn ouders voor de school grotendeels buiten beeld. Veel studenten houden hun ouders ook bij voorkeur op afstand. Een docente vertelt dat de school geen brieven voor ouders meer meegeeft aan studenten. De ouders kwamen niet opdagen omdat de brieven niet waren afgegeven, of omdat ze dachten dat er een probleem was met hun kind op school. Een telefonische uitnodiging is laagdrempeliger: *bij bellen zeggen ze nooit nee, ze zijn echt geïnteresseerd*. Een directeur van een particuliere mbo-school vertelt dat op zijn school ouders heel goed meedoen, maar dat een deel van de kinderen niet wil dat hun ouders zich met hun opleiding bemoeien.

Verder worden het opleidingsniveau en de etnische herkomst van ouders als belemmering voor samenwerking genoemd. Veel ouders van mbo-studenten zijn laagopgeleid en die komen volgens de docenten bijna nooit naar school. Vooral op mbo-scholen met veel studenten van niet-westerse herkomst zijn ouders zelden aanwezig. Afgezien van de drempels die een laag opleidingsniveau opwerpt voor ouderbetrokkenheid, zoals een gevoel van incompetentie, speelt hier volgens de respondenten dat deze ouders andere opvattingen hebben over hun rol: *de kinderen zijn op school van de docent en thuis van de ouders*.

De school als leergemeenschap

De complexiteit van het mbo, met zijn vele opleidingen, verschillende niveaus en verschillende locaties, staat volgens een locatiemanager de school als leefgemeenschap in de weg en die is naar zijn mening nodig voor goede ouderbetrokkenheid. De mbo-school nu is op zijn best een leergemeenschap; een leefgemeenschap omvat meer partijen: ouders, school, kerk en sportschool. Anderen twijfelen ook of het realiseren van een leergemeenschap wel haalbaar is. Als het idee van een leergemeenschap in zou houden dat ouders en de school dezelfde waarden en normen moeten delen, dan wordt dat als een onhaalbaar streven gezien: *Dezelfde waarden en normen? Die delen docenten niet eens*.

Problemen bij het ondersteunen van schoolregels door ouders

In de ouderenquête beamen ouders dat samenwerking met de school nodig is om spijbelen en ander probleemgedrag te voorkomen, en dat zij de school moeten steunen bij het handhaven van regels op school. Leraren herkennen dit niet zo. Sommige leraren vinden dat ouders hen op dit punt juist vaak in de kou laten staan: *Het is zorgelijk dat we bellen 'we missen je kind' en de ouder zegt dan 'waar bemoei je je mee'*. Ouders gaan in hun ogen te veel achter hun kind staan bij problemen op school, of ze eisen te veel van de school en te weinig van hun kind.

Andere docenten melden dat er op hun school vaak problemen zijn met ouders thuis: problemen met de opvoeding, contacten met justitie of problemen met schulden. Ondersteuning van het kind door ruimte, rust en regelmaat te bieden is daar afwezig en ook de ondersteuning van schoolregels is daar niet in goede handen. Een docente vertelt dat ze jaarlijks een kwart van haar leerlingen op niveau 2 verliest door uitval, voornamelijk als gevolg van problemen in de thuissituatie; op niveau 4 is dat veel minder het geval.

Veel ouders geven in de ouderenquête aan erop te letten dat hun kind alle lessen volgt en niet spijbelt, en dat zij weten wanneer hun kind op school of op de stageplek hoort te

zijn (zie hoofdstuk 5). Dat laatste willen mbo-docenten nog wel geloven, maar volgens hen kunnen ouders niet weten of hun kind in de les zit. Ze *denken* het te weten, maar ze weten alleen dat het kind op tijd de deur is uitgegaan, niet waar het werkelijk uithangt. Anderen vertellen dat studenten spijbelen, niet omdat ze geen zin in school hebben, maar omdat ze moeten werken. Docenten keuren het af dat ouders hun kind steunen in hun voorkeur voor werk boven school, omdat het ondermijnd is voor hun schoolloopbaan.

School moet ook openstaan voor kritiek van ouders

Ouders, zo blijkt uit de enquête, zijn bereid de school te steunen, maar vragen van leraren ook open te staan voor kritiek van ouders op hun aanpak. Volgens een docent zijn er op zijn school ouders die *met name doordrongen zijn van het laatste punt*, minder van het eerste. Anderen beamen dat de samenwerking twee kanten op zou moeten werken. Samenwerken hoeft niet zozeer in regels en kaders vervat te worden, maar moet gaan om echt contact hebben, en daarbij moeten docenten zeker openstaan voor kritiek van ouders. De respondenten vinden dat ze goed luisteren naar ouders. Tegelijkertijd geven zij aan niet zo veel contact met ouders te hebben, het contact dat er is, loopt via anderen, zoals de studieloopbaanbegeleider.

Wat zou er anders kunnen?

In de ouderenquête geven ouders met een kind in mbo, meer dan in basis- en voortgezet onderwijs, aan ontevreden te zijn over de informatie die ze van de school krijgen. Docenten en managers in het mbo herkennen dit. Zij zouden dit wel anders willen, 'je moet als school transparantie geven', maar zijn beperkt in hun mogelijkheden vanwege de privacyregels voor studenten van 18 jaar en ouder. Het is daarom van belang studenten te betrekken bij de communicatie met ouders. Pogingen hiertoe zijn bijvoorbeeld studenten activiteiten of workshops laten organiseren rondom hun opleiding en presentaties te laten houden over hun werk, en ouders daarvoor uit te nodigen.

Ook in het mbo wijzen de gespreksdeelnemers op het belang van de factor tijd. Men bereikt slechts een kleine groep ouders. Het betrekken van andere groepen ouders bij het onderwijs van hun kind, vergt veel tijd, maar die is er niet. Er gaat veel energie zitten in het binnenboord houden van een kleine problematische groep studenten, *omdat dat moet, de school wordt daarop afgerekend*. Sommigen geven te kennen die tijd liever te willen steken in het belonen en ontwikkelen van de veel grotere groep studenten die wel wil leren. Docenten houden een pleidooi voor het verschuiven van zorgtaken en oudercontacten naar bijvoorbeeld studieloopbaanbegeleiders, en docenten hun kerntaak te laten uitoefenen: onderwijzen en begeleiden van studenten bij het leren van een beroep en vak. Geopperd wordt dat zo'n verschuiving wellicht ook ruimte creëert voor een intensivering van ouderbetrokkenheid, maar erg veel vertrouwen hebben docenten en schoolleiders daar niet in.

Een terugkeer naar meer kleinschaligheid in het mbo zou volgens de gespreksdeelnemers ook een manier kunnen zijn om het onderwijs aantrekkelijker te maken voor leerlingen en hun ouders: minder anoniem, en een laagdrempeligere toegang tot de school.

4.5 Samenvatting

In dit hoofdstuk hebben we in kaart gebracht hoe ouders denken over samenwerking met de school en wat hun ervaringen zijn op dat gebied. Daarnaast zijn we ingegaan op de opvattingen en ervaringen van leerkrachten en schoolleiders. We vatten de belangrijkste resultaten samen.

Veel draagvlak onder ouders voor samenwerking met de school

Veel ouders erkennen dat hun steun en inbreng nodig is voor het realiseren van goede leerresultaten, en veel ouders vinden ook dat de school hen daarop mag aanspreken. Ouders van mbo-studenten zijn hierop geen uitzondering, ook al zijn hun kinderen ouder en zelfstandiger. Ouders vinden dat zij moeten samenwerken met de school om problemen in de schoolloopbaan te voorkomen, en erkennen dat zij hierin een taak hebben te vervullen. Er is dus draagvlak voor de gedachte dat ouders medeverantwoordelijk zijn voor het onderwijssucces van hun kinderen. Wel zijn lageropgeleide ouders in het basisonderwijs en mbo hierover iets terughoudender.

Geen onvoorwaardelijke ondersteuning van het gezag van school

Het vorige kabinet riep ouders op de regels van de school en het gezag van de leerkracht te ondersteunen. Gesteld in algemene bewoordingen is een ruime meerderheid van ouders het eens met deze gedachte, maar die steun is niet onvoorwaardelijk. Als het gaat om bestraffing van hun eigen kind zijn ouders minder geneigd om de leerkracht te ondersteunen, en ook vinden vrijwel alle ouders dat zij in dat geval recht hebben op uitleg. Het beeld is op dit punt dus tweeslachtig: het zonder meer steunen van het gezag van de leraar lijkt voor een deel van de ouders een brug te ver als het om hun eigen kind gaat. Veel ouders vinden daarnaast dat leerkrachten moeten openstaan voor kritiek op hun aanpak.

Veel contact tussen ouders en school in basis- en voortgezet onderwijs

In het basis- en voortgezet onderwijs is er veel contact tussen ouders en school, zowel op initiatief van de school als op initiatief van ouders. De meeste ouders in deze sectoren vinden dat de school openstaat voor hun vragen en ruim de helft vindt dat ze goed geïnformeerd worden over de leervorderingen van hun kind, ongeveer drie op de tien ouders voelen zich redelijk geïnformeerd, de rest matig of slecht. In de ogen van een deel van de ouders valt op dit punt dus nog wel iets te verbeteren. In het mbo is er minder contact tussen ouders en school, waarbij het contact nog verder afneemt naarmate studenten ouder, en daarmee zelfstandiger worden. In samenhang daarmee voelen ouders van mbo-studenten zich minder goed geïnformeerd over hun kind, en dat gevoel neemt verder toe bij oudere studenten.

Lageropgeleide ouders wat meer op afstand

Lageropgeleide ouders staan in sommige opzichten verder van de school dan hogeropgeleide ouders. In het voortgezet onderwijs en het mbo nemen ze minder het initiatief om contact te zoeken met de school. Hogeropgeleide ouders zijn actiever en

minder geremd, maar zijn in sommige opzichten minder tevreden met de informatie die de school verstrekt, mogelijk omdat ze veeleisender zijn.

Leraren en schoolleiders erkennen het belang van samenwerking

Leraren en schoolleiders in het basis- en voortgezet onderwijs en het mbo erkennen het belang van samenwerking tussen ouders en school, en van ondersteuning van kinderen door hun ouders. Scholen zouden zich moeten inzetten om de samenwerking met ouders te bevorderen. De deelnemers aan de gesprekken vinden wel dat er grenzen zijn aan de invloed van ouders op de gang van zaken in het onderwijs. Ouders kiezen voor een school en hebben zich dan te houden aan de regels die daar gelden en moeten deze steunen. In de praktijk voelt men zich niet altijd voldoende in het gezag gesteund door ouders, men zou willen dat ouders de school steunen als er wordt opgetreden tegen leerlingen of sancties worden opgelegd.

Belemmeringen volgens leraren en schoolleiders

Deelnemers aan de focusgroepen wijzen op verschillende factoren die de samenwerking tussen ouders en school bemoeilijken: laagopgeleide ouders en ouders met een migrantenachtergrond zijn moeilijker te bereiken, en missen soms de vaardigheden om met school in gesprek te gaan. Ook kunnen problematische thuissituaties een negatieve invloed hebben. Hoogopgeleide ouders zijn soms moeilijk te bereiken vanwege tijdgebrek of een gebrek aan bereidheid om tijd vrij te maken voor contact met de school. Schoolleiders en leerkrachten erkennen dat er aan hun kant eveneens belemmeringen zijn die de samenwerking met ouders in de weg kunnen staan: niet alleen een gebrek aan tijd, maar ook de angst om zich kwetsbaar op te stellen en zo nodig fouten toe te geven. De school zou zich moeten openstellen voor ouders en niet te bang moeten zijn voor kritiek.

Overgang naar zelfstandigheid in het mbo

Een complicatie voor de samenwerking in het mbo is de hogere leeftijd en toenemende zelfstandigheid van studenten. Vanaf 18 jaar mag de school zonder toestemming van de student geen contact opnemen met zijn of haar ouders. Communicatie loopt veelal via de student, waardoor ouders buiten beeld blijven. Daarnaast houdt een deel van de studenten doelbewust hun ouders op afstand.

Door het leeftijdsbereik van het mbo is de positie van ouders daar hybride. Bij de jongste groep studenten lijkt er niet veel reden om ouders anders te benaderen dan in het voortgezet onderwijs, maar bij de oudere studenten kan die benadering gaan wringen. Dat is niet alleen vanwege juridische beperkingen, door de grotere zelfstandigheid van oudere studenten komen ouders als vanzelf meer op afstand te staan.

Noot

- 1 In het basisonderwijs omvat het cluster de stellingen B, D en E; in het voortgezet onderwijs A, B, C, D en E; in het mbo A, B, C, D en K (de letters verwijzen naar de legenda van figuur 4.1).

5 Betrokkenheid thuis en op school

5.1 Meer betrokkenheid van ouders thuis gevraagd

De overheid stimuleert een grotere betrokkenheid van ouders bij het onderwijs van hun kinderen. Betrokkenheid thuis zou een positief effect hebben op de onderwijsresultaten van leerlingen, en verbetering van de prestaties in het Nederlandse onderwijs is een doel dat de overheid nastreeft.

Gedacht wordt aan activiteiten die ouders thuis met hun kind kunnen doen, zoals voorlezen, belangstelling tonen voor het schoolleven van het kind, helpen met huiswerk en opdrachten, tegengaan van spijbelen en schooluitval, en het ondersteunen bij de studie- en beroepskeuze.

Participatie op school en betrokkenheid thuis

In de literatuur wordt onderscheid gemaakt tussen betrokkenheid op school, ouderparticipatie genaamd, en betrokkenheid thuis (Smit et al. 2006; Bronneman-Helmers 1999). Ouderparticipatie neemt verschillende vormen aan: formele participatie – actief zijn in een schoolbestuur, een medezeggenschaps- of ouderraad – en informele participatie, in de vorm van het leveren van allerlei hand- en spandiensten en onderwijs-ondersteuning in de klas. Bij betrokkenheid thuis gaat het om meeleven met het kind, het bieden van steun, en het verrichten van educatieve activiteiten met het kind.

Betrokkenheid thuis en op school hebben verschillende doelen. Betrokkenheid op school heeft een democratisch doel (inspraak) of een praktisch doel (mogelijk maken van activiteiten), en is in de regel niet gericht op het eigen kind. Bij betrokkenheid thuis staat het bevorderen van het welbevinden en de schoolloopbaan van het eigen kind centraal. Onderzoek laat zien dat participatie op school weinig of geen effect heeft op de leerprestaties van het kind, betrokkenheid thuis heeft dat effect wel (Desforges en Abouchaar 2003). Ouderparticipatie wordt niettemin belangrijk gevonden voor de samenwerking tussen ouders en school (Jepma 2005). Betrokkenheid thuis wordt van belang geacht voor de leerprestaties en het voorkomen van verzuim en schooluitval. Zoals gezegd, wil de overheid daarom een grotere betrokkenheid van ouders stimuleren. Samenwerking tussen ouders en school is in het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) het minst ontwikkeld, maar ook hier wordt meer betrokkenheid van ouders nagestreefd. Onderzoek lijkt erop te wijzen dat prestaties van mbo-studenten van wie de ouders contact onderhouden met de school beter zijn dan van studenten bij wie dat niet het geval is (Van Esch et al. 2011).

Onderwerpen en vraagstelling in dit hoofdstuk

Het hoofdonderwerp van dit hoofdstuk is de mate van ondersteuning die ouders hun kinderen thuis bieden bij het leren (ouderbetrokkenheid thuis). We gaan na wat zij daar zoal voor doen (§ 5.3). Teneinde een totaalbeeld van ouderbetrokkenheid te geven, beschrijven we ook wat zij doen in de school (formele en informele participatie) (§ 5.2). We gaan kort, en met de nodige voorzichtigheid, in op de tijd die ouders besteden aan

diverse educatieve activiteiten met hun kinderen (§ 5.4), en we besteden aandacht aan belemmeringen die zij bij het ondersteunen van hun kind ervaren vanuit de school, zichzelf of hun kind (§ 5.5). We sluiten het hoofdstuk af met een beschrijving van de visie en ervaringen van leraren en schoolleiders met de betrokkenheid van ouders (§ 5.6). Een belangrijk onderdeel van dit hoofdstuk is de zoektocht naar mogelijke verklaringen voor verschillen in betrokkenheid tussen ouders. Dit onderzoeken we voor een beperkt aantal ondersteunende activiteiten. Zoals eerder in dit rapport bekijken we hiervoor de mogelijke samenhang met kenmerken van het kind en de ouders, alsmede met de visie van ouders op opvoeding en onderwijs. Uiteraard houden we ook rekening met verschillen naar onderwijssector. Als het kind in het basisonderwijs zit, ondernemen ouders immers andere activiteiten en bespreken ze andere onderwerpen met hun kind, dan als het in het mbo zit.

5.2 Formele en informele participatie in de school

Het is bekend dat ouders van kinderen in het basisonderwijs zich in de regel sterk betrokken voelen bij de school van hun kind. Hiermee vergeleken is de participatie van ouders met een kind in het mbo van een andere orde; ouders staan daar veel meer op afstand van de school. In het voortgezet onderwijs houdt de betrokkenheid met school van ouders het midden tussen basisonderwijs en mbo. Terwijl in het basisonderwijs de belangen van leerlingen primair door ouders worden behartigd, is in het voortgezet onderwijs en mbo de inbreng van leerlingen en studenten groter (Vogels 2002). Omdat ouderparticipatie in het mbo weinig voorkomt (Onderwijsraad 2010; Van Esch et al. 2011), zijn enquêtevragen hierover niet aan mbo-ouders voorgelegd. In de monitor ouderbetrokkenheid 2012 is daar wel naar gevraagd (De Bruin et al. 2012). We zien daar dat acht op de tien ouders van mbo-studenten aangeven nooit vrijwillige hand- en spandiensten op school te doen.¹ Hoe ouder de student des te minder ouders nog op school komen, en de school vindt dit ook niet zo nodig.

We bespreken in deze paragraaf de formele en informele participatie van ouders. Ouderparticipatie in de school was ook in 2000 onderwerp van studie bij het SCP in de enquête *Kwaliteit Funderend Onderwijs* (KFO'00). De vragen over participatie in de enquête van 2012 zijn vrijwel identiek aan die van 2000. Daar waar mogelijk zullen de uitkomsten van beide onderzoeken worden vergeleken.

Formele participatie in basis- en voortgezet onderwijs

Scholen in het primair en het voortgezet onderwijs zijn wettelijk verplicht om medezeggenschap van ouders over het schoolbeleid te organiseren. Veel basisscholen kennen naast de medezeggenschapsraad ook een ouderraad waardoor ouders invloed kunnen uitoefenen op vooral praktische zaken. In het voortgezet onderwijs zijn minder ouderaden, maar kunnen ouders hun zegje doen in ouderplatforms of klankbordgroepen. Voor het mbo geldt geen wettelijke verplichting om medezeggenschap van ouders te regelen, en ook vanuit de instellingen en de ouders lijkt er weinig animo te zijn om die

inspraak formeel of informeel te regelen (Van Dartel en Schellings 2007; De Bruin et al. 2012).

Hoewel veel ouders aangeven actief te zijn in de school van hun kind, heeft slechts een klein deel zitting in schoolorganen als bestuur of medezeggenschapsraad. Dit behoeft geen verbazing: deze formele gremia hebben een klein aantal beschikbare plaatsen. Het schoolbestuur telt daarom de laagste deelname van ouders, de ouderraad en klankbordgroep de hoogste, en het aantal ouders in de medezeggenschapsraad ligt daar tussenin.

Uit de enquête onder ouders blijkt dat in het basisonderwijs in totaal 10% van de ouders in een formeel orgaan participeert. Dit aandeel is gelijk aan de participatie in 2000 (Vogels 2002). In het voortgezet onderwijs is de formele participatie minder: 4% van de ouders rapporteert dat zij lid zijn van schoolbestuur, medezeggenschapsraad, ouderraad of klankbordgroep. In 2000 was dit circa 5%.

Welke ouders zijn lid van een formeel orgaan in de school?

Door te participeren in formele organen moet het voor ouders uit alle geledingen van de samenleving mogelijk zijn inspraak in de school te hebben, zodat de belangen van alle kinderen worden behartigd. Dit maakt de vraag relevant welke ouders erin participeren en welke niet.

In 2000 waren meer moeders dan vaders actief in de formele organen. Vaders zaten echter vaker in het schoolbestuur, en moeders in medezeggenschapsraad en ouderraad. Ook waren deze participanten vaak hoogopgeleid, met name degenen die in het schoolbestuur zaten. In 2012 is dit nog net zo. Vaders en moeders zijn nu weliswaar ongeveer even vaak formeel betrokken bij de basisschool, maar nog steeds zitten vaders naar verhouding vaker in schoolbesturen en moeders in medezeggenschapsraden en ouderaden. En nog steeds zijn participerende ouders vaak hoogopgeleid, zeker ouders in het bestuur van een basisschool. In het voortgezet onderwijs lijkt dit niet anders te zijn, maar de aantallen participerende ouders zijn daar te laag om verschillen tussen groepen ouders aan te kunnen geven.

Laagopgeleide ouders zijn dus weinig vertegenwoordigd in formele inspraakorganen van de basisschool. Hogeropgeleide ouders die wel deelnemen, treffen in de school bestuurders en docenten die eveneens hoogopgeleid zijn. Het is de vraag of de belangen van kinderen uit laagopgeleide milieus dan wel voldoende behartigd worden (zie ook Jepma 2005).

De overheid vindt het van groot belang dat ouders en school samenwerken ten behoeve van het kind en stimuleert daartoe onder meer een grotere en bredere participatie van ouders in de school. Groter in de zin dat meer ouders actief worden in de school, breder in de zin dat ouders met verschillende achtergronden betrokken raken (Vogels 2002; Overmaat en Boogaard 2004). Grotere en bredere deelname van ouders zal, vanwege de gelimiteerde formele organen, vooral van meer informele betrokkenheid moeten komen. Dat vraagt om meer inspanningen van de school om moeilijk bereikbare groepen ouders te enthousiasmeren.

Scholen vinden het ook belangrijk om samen te werken met ouders (zie hoofdstuk 4), het uitoefenen van invloed via formele organen door ouders maakt daar onderdeel van

uit. Uit de monitor ouderbetrokkenheid van 2012 komt naar voren dat het scholen veel moeite kost om ouders te werven voor de formele organen, maar zij doen die moeite wel. De scholen hebben waardering voor de inspraak en invloed van ouders, vooral als het gaat om het schoolbeleid en pedagogische thema's als pesten. Ze leggen echter een grens bij de invloed van ouders op het curriculum, medeverantwoordelijkheid van ouders voor de kwaliteit van het onderwijs en het personeelsbeleid (De Bruin et al. 2012).

Informele participatie in basis- en voortgezet onderwijs

Informele participatie van ouders in de school betreft ondersteuning van ouders op en voor de school. Ouders kunnen hand- en spandiensten verrichten in de vorm van begeleiding bij feestjes, excursies en schoolreisjes, en/of het uitvoeren van schoonmaak- en reparatiewerkzaamheden. Verder kunnen ouders helpen bij onderwijsondersteunende activiteiten, bijvoorbeeld met lezen in de klas. Informele participatie is, net als de formele participatie, niet primair gericht op het belang of de begeleiding van het eigen kind, maar op samenwerking met en inzet voor de school als geheel.

Veel ouders informeel actief in de basisschool

In tegenstelling tot de formele participatie waren in het afgelopen schooljaar de meeste ouders (70%) wel informeel actief in de basisschool (tabel 5.1). Een grote meerderheid verrichtte hand- en spandiensten en een kleiner deel van de ouders ondersteunde het onderwijs in de klas. De overige drie categorieën van informele participatie (bijdragen leveren aan de schoolkrant, overblijven, en contactouder zijn) worden veel minder vaak genoemd. Waarschijnlijk spelen de beperkte mogelijkheden om hieraan deel te nemen een rol (minder vraag hiernaar vanuit de school, wettelijke vereisten bij overblijven).

Tabel 5.1

Informele participatie in de school door ouders met een kind in het basisonderwijs^a, 2012
(in procenten)

feesten, excursies en schoolreisjes	58
schoonmaak-, opknop- en/of reparatiewerkzaamheden	29
onderwijs in de klas (bv. leesouder)	16
overblijven of naschoolse opvang	7
contactouder tussen school en andere ouders	6
bijdragen aan schoolgids, nieuwsbrief of schoolkrant	4
totaal informeel betrokken	70

a Meerdere antwoorden mogelijk.

Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Hogeropgeleide ouders zeggen vaker informeel te participeren in de basisschool dan lageropgeleide ouders (hoog: 78%; middelbaar: 69%; laag: 62%). Was de formele par-

ticipatie van vaders en moeders in de basisschool nog even hoog, bij de informele participatie blijken het vaker de moeders te zijn die een bijdrage leveren.

De informele participatie van ouders in het basisonderwijs komt overeen met die van ouders in 2000: toen 71%, nu 70%.² Vaders lijken nu meer te participeren: in 2000 rapporteerde 42% van de vaders dat zij op deze manier bij de school betrokken waren. In 2012 is dat opgelopen tot 58%. Dit kan echter deels een effect zijn van meer specifieke antwoordcategorieën in de vragenlijst van 2012, waardoor vooral vaders hun activiteiten voor de school beter herkenden en aankruisten.³ De eerder ook al hogere deelname van moeders is nagenoeg gelijk gebleven: 75% in 2000 en 78% in 2012.

Frequentie van informele hulp is afgenomen

Hoewel er in het participatiecijfer van ouders (vaders en moeders samen) tussen 2000 en 2012 dus weinig is veranderd, is de frequentie waarin ouders informeel actief zijn in de school afgenomen. In 2012 geeft 41% van de actieve ouders aan wekelijks of maandelijks betrokken te zijn bij informele activiteiten en een meerderheid (59%) zegt dat eens of hooguit enkele keren per jaar te doen. In 2000 was nog 62% van de actieve ouders wekelijks of maandelijks actief, een veel kleiner deel (38%) hielp jaarlijks een of hooguit enkele keren mee in de school. De inzet van ouders in de school is dus in vergelijking met een decennium geleden meer incidenteel van aard geworden.

Weinig ouders informeel actief in de school voor voortgezet onderwijs

Ouders zijn in het voortgezet onderwijs veel minder betrokken bij informele schoolactiviteiten dan in het basisonderwijs. Waar een ruime meerderheid van de ouders in het afgelopen schooljaar in het basisonderwijs wel hand- en spandiensten heeft verricht, deed slechts een vijfde (19%) van de ouders van vo-leerlingen dit. In vergelijking met 2000 is de ouderparticipatie in het voortgezet onderwijs overigens wel toegenomen, toen was dat nog 9%.

Ook de frequentie waarmee ouders in het voortgezet onderwijs informele activiteiten in de school verrichten, is lager dan die van ouders van leerlingen in het basisonderwijs. Van de 19% die actief was in het schooljaar 2011/'12 geeft de overgrote meerderheid aan (88%) dit een of hooguit enkele keren in dat jaar te hebben gedaan. In 2000 was zoals gezegd 9% van de ouders actief in het voortgezet onderwijs van hun kind, daarvan deed 71% dat een of hooguit enkele keren in het betreffende schooljaar. Daarmee is, ondanks een gestegen participatie, ook in het voortgezet onderwijs de frequentie van informele participatie verminderd.

Ouders zijn in het voortgezet onderwijs in de eerste plaats betrokken bij voorlichting over studie- en beroepskeuze (tabel 5.2). Hun betrokkenheid daarbij neemt toe in hogere leerjaren, en is het hoogst in het derde leerjaar. Dat is begrijpelijk omdat dan voor leerlingen het moment van de keuze voor een vervolgstudie of beroepsopleiding dichterbij komt. Docenten en schoolleiders geven aan dat scholen in samenwerking met ouders bijvoorbeeld beroepenmarkten organiseren, of ouders in gastlessen laten vertellen over hun beroep.

Tabel 5.2

Informele participatie in de school door ouders met een kind in voortgezet onderwijs, in totaal en naar leerjaar (in procenten)

	totaal	leerjaar 1	leerjaar 2	leerjaar 3	leerjaar 4-6
feesten, excursies, schoolreisjes	7	13	9	5	5
bibliotheek, mediatheek, documentatiecentrum	0	1	0	0	0
studie- en beroepskeuze	13	6	12	19	14

Bron: SCP/CBS (EOB'12)

We zien verder dat de hulp van ouders bij feesten, excursies of schoolreisjes enorm verschilt met het basisonderwijs en bovendien daalt in hogere leerjaren. In het eerste leerjaar zegt nog 13% van de ouders te hebben geholpen, maar naarmate hun kinderen langer in het voortgezet onderwijs zitten, participeren ouders steeds minder hierin. De toenemende zelfstandigheid van jongeren in hun adolescentie speelt hierbij een rol. In hogere leerjaren is de hulp van ouders daardoor minder nodig of gewenst (ouders en school vinden begeleiding door ouders minder nodig, leerlingen willen niet meer dat hun ouders meegaan).

Ten slotte blijken ouders nauwelijks actief in de bibliotheek, mediatheek of het documentatiecentrum. Net als in de formele organen is de gevraagde inzet van ouders hier beperkt door het aantal beschikbare plaatsen.

Welke ouders zijn informeel actief in het voortgezet onderwijs?

Ook in het voortgezet onderwijs geven ouders met een hoog opleidingsniveau vaker aan informeel actief te zijn dan laagopgeleide ouders. Verder zijn er, tegen de verwachting in, geen verschillen tussen groepen ouders. Niet-werkenden participeren niet vaker dan werkenden, en moeders niet vaker dan vaders.

Informele participatie volgens docenten/schoolleiders in basis- en voortgezet onderwijs

De respondenten van de focusgesprekken over ouderbetrokkenheid zijn geen vragen over de informele participatie op school voorgelegd, maar daar werd zo nu en dan wel wat over gezegd in het kader van knelpunten in de samenwerking met ouders. Een terugkerend punt daarbij was dat de participatie van ouders bij hand- en spandiensten en onderwijsondersteunende activiteiten in de klas alsnar terugloopt. Het beeld dat ouders schetsen is anders: in vergelijking met een decennium geleden zeggen evenveel ouders (basisonderwijs) of zelfs meer ouders (voortgezet onderwijs) daarbij te helpen, maar dat zij dat nu wel minder vaak doen.

Leerkrachten en schoolleiders in het basisonderwijs brengen onder meer tijdgebrek bij werkende ouders als verklaring voor de door hen geconstateerde afname naar voren: *Ouders hebben minder tijd om overdag naar school te komen. Vroeger gaven we een briefje mee voor hulp met voorlezen en toen kreeg je tien briefjes terug. En nu is er hooguit één. Er is minder tijd, want ouders werken allebei fulltime* Een leerkracht op een 'elite'-school in 't Gooi zegt: *De ouders*

die bij ons betrokken zijn, zoals bieb-ouders, dat zijn andere ouders. Die zijn wel hoogopgeleid, maar hebben een andere insteek dan continu werken: die werken bewust minder voor de kinderen.

Een andere reden die wordt genoemd, is dat ouders zich wel willen inspannen voor hun eigen kind, maar niet voor de klas of de school: *Wij vragen ouders om mee te gaan met uitjes, en ouders gaan niet mee als ze hun eigen kind niet mogen begeleiden. Ze willen een leuk dagje met hun zoon of dochter, maar wij hebben hun hulp nodig.*

Er wordt ook over oplossingen gesproken. Leerkrachten van twee basisscholen vertellen de informele participatie van ouders nu formeel te regelen in een ouder-school-overeenkomst (*een keer per jaar een rijbeurt*). Een derde leerkracht lost het anders op: *Ik heb elke week zwemmen, en een jaar moest ik leuren, het jaar daarop heb ik het anders gedaan en had ik ze alvast ingedeeld op een datum. Tot nu toe gaat het goed.* En een directeur vertelt dat in zijn school een groep hulpouders, uit ergernis over ouders die nooit iets deden, zelf een ouderprotocol heeft opgesteld dat onder andere participatie in de school regelt (*en dat is streng hoor*).

Ook in de focusgroepen over het voortgezet onderwijs kwam informele participatie naar voren als de gespreksleidster de samenwerking met ouders aansneed. Een rector zegt:

De samenwerking strekt zich ook uit tot het begeleiden bij excursies, vrijwilligerswerk zoals bieb-ouders en het gezamenlijk vaststellen van aandacht voor thema's zoals sociale media.

Volgens twee docenten zijn het *altijd dezelfde ouders* die meegaan met excursies of meehelpen met activiteiten, maar dat zijn geen hoogopgeleide ouders: *dat vinden hoogopgeleide ouders te min, dat doen ze niet.* Hoogopgeleide ouders nemen volgens hen deel aan thema-avonden, daar zijn juist de laagopgeleide ouders weer niet bij aanwezig. Hun ervaring is dat laagopgeleide ouders actiever zijn bij hand- en spandiensten. Zoals eerder in dit hoofdstuk duidelijk werd, is dit niet wat ouders zelf aangeven.

5.3 Persoonlijke en cognitieve ouderbetrokkenheid⁴

Meer dan op school zijn ouders thuis betrokken bij het onderwijs van hun kind. Betrokkenheid thuis valt te onderscheiden in persoonlijke en cognitieve betrokkenheid.

Persoonlijke betrokkenheid verwijst naar het tonen van belangstelling voor het leven en het leren van het kind op school, het bijbrengen van het belang van onderwijsdoelen en onderwijsambities en het ondersteunen bij studie- en beroepskeuzes. Hieronder vallen ook de inspanningen van ouders om spijbelen en voortijdig schoolverlaten bij hun kinderen tegen te gaan. Cognitieve betrokkenheid doelt op ondersteuning bij het leerwerk, bijvoorbeeld helpen bij het maken van huiswerk en overhoren. We beschrijven de verschillende activiteiten die ouders doen en gaan steeds na welke ouders dit doen. Allereerst komen diverse gespreksonderwerpen aan bod, gevolgd door praktische hulp die ouders bieden en ten slotte het toezicht dat zij houden op hun kind.

Kwamen in de vorige paragraaf alleen basis- en voortgezet onderwijs aan de orde, hier wordt ook het mbo besproken. In vergelijking met het basis- en voortgezet onderwijs is vanwege de grotere zelfstandigheid van de student de betrokkenheid van ouders thuis naar verwachting meer bescheiden van aard. Uit een van de weinige onderzoeken hiernaar komt naar voren dat ouders inderdaad voornamelijk actief zijn rond

de opleidingskeuze van hun kind (Groeneveld en Van Steensel 2009). De onderzoekers geven tevens aan dat die begeleiding niet veel verder gaat dan het opzoeken van informatie en het bezoeken van open dagen. Bij mbo-scholen is echter behoefte aan meer contact en een grotere betrokkenheid, onder meer om schooluitval te voorkomen (Onderwijsraad 2010). Wij zijn nagegaan wat ouders thuis zoal doen en hebben deze bevindingen aan docenten en managers voorgelegd (zie § 5.5).

5.3.1 Praten over school en leren

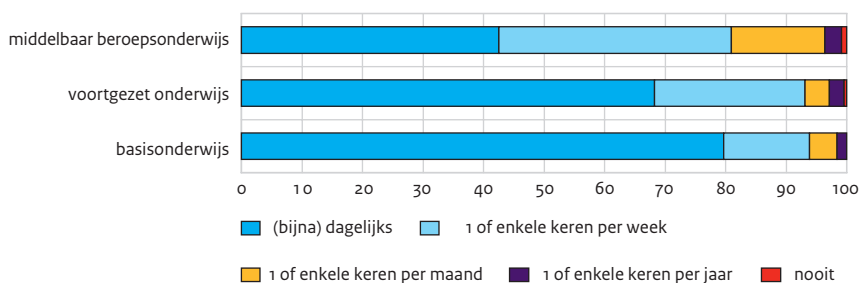
Belangstelling tonen voor leven en leren van het kind op school

Bijna alle ouders praten thuis met hun kind over hoe het gaat op de basisschool, en de frequentie waarin zij dit doen is hoog (figuur 5.1). Acht op de tien ouders praten (bijna) dagelijks met hun kind, nog eens 14% doet dit een of enkele keren per week. In het voortgezet onderwijs gebeurt dit iets minder op dagelijkse basis, maar nog steeds wordt er thuis veel over school gepraat. Ouders met kinderen in het mbo praten hier het minst vaak over: vier op de tien ouders doen dat (bijna) dagelijks en een nagenoeg even groot deel doet dit wekelijks.

Van grote invloed op de frequentie waarin ouders en kinderen over school praten, is de leeftijd van het kind: naarmate kinderen ouder worden, praten ouders en kinderen minder frequent met elkaar over school.

Figuur 5.1

Frequentie waarin ouders met kind praten over school in basisonderwijs, voortgezet onderwijs en mbo, 2012 (in procenten)



Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Waarover praten zij?

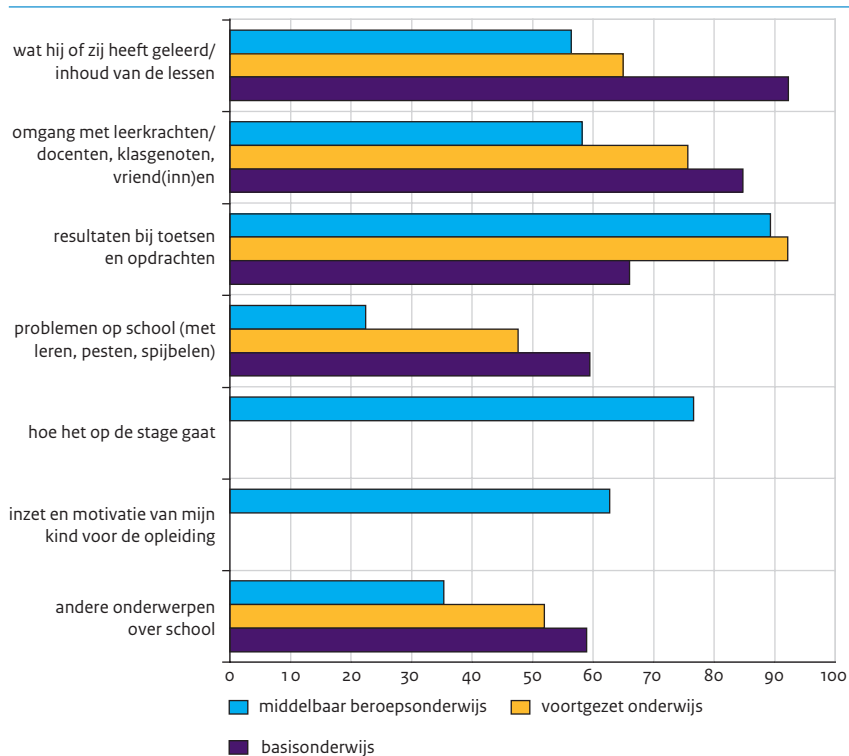
De gespreksonderwerpen waarover ouders met hun kinderen praten, hangen deels samen met de onderwijsfase waarin het kind zich bevindt. Om die reden zijn ook de aan ouders voorgelegde onderwerpen deels verschillend per sector (figuur 5.2).

Ouders met kinderen in het basisonderwijs praten in de eerste plaats over wat het kind geleerd heeft op school. De inhoud van de lessen is in het voortgezet onderwijs en mbo minder vaak onderwerp van gesprek, daar voeren gesprekken over prestaties (resultaten

bij toetsen en opdrachten) de boventoon. De omgang met leraren, klasgenoten en vrienden wordt in het basis- en voortgezet onderwijs veel genoemd en in het mbo zijn de stage en inzet/motivatie voor de opleiding veelvuldig besproken onderwerpen (niet gevraagd in basis- en voortgezet onderwijs). Problemen op school staan vooral bij ouders met een kind in het basisonderwijs op de agenda. In het basis- en voortgezet onderwijs gaat het hierbij om problemen met leren of pesten, in het mbo betreft het spijbelen.

Figuur 5.2

Onderwerpen waarover ouders praten met hun kind, naar onderwijssector^a, 2012 (in procenten)^b



a In het mbo ouders van studenten t/m 22 jaar.

b Meerdere antwoorden mogelijk.

Bron: SCP/CBS (EOB'12)

De leeftijd van het kind bepaalt mede het gespreksonderwerp

In het basisonderwijs zijn thema's als wat er is geleerd op school en de omgang met anderen gedurende de hele onderwijsfase (groep 1 t/m 8) evenveel onderwerp van gesprek, maar de gesprekken over leerprestaties en problemen op school nemen toe naarmate leerlingen ouder worden.

In het voortgezet onderwijs zijn alle onderwerpen van gesprek meer aan de orde bij leerlingen in de leeftijdscategorie van 12-14 jaar, met uitzondering van toetsresultaten. De gesprekken daarover nemen toe naarmate leerlingen ouder zijn en zij, naarmate ze dichterbij hun examens komen, meer toetsen maken.

In het mbo maakt de leeftijd verschil voor de mate waarin ouders met hen praten over de inhoud van de lessen en de omgang met anderen: met jonge studenten wordt daar meer over gepraat dan met oudere studenten.

Verder vinden we dat in basis- en voortgezet onderwijs sociale onderwerpen (omgang met anderen, problemen op school) maar ook leerprestaties vaker over tafel komen naarmate ouders hoger opgeleid zijn. In het mbo praten hogeropgeleide ouders eveneens vaker over problemen op school, maar ook vaker over de inhoud van de lessen, de stage en motivatie voor de opleiding.

5.3.2 Praten over schoolloopbaan en toekomst

Het tonen van belangstelling voor het onderwijs van het kind beperkt zich niet tot de (dagelijkse) gang van zaken op school. Ouders praten met hun kind ook over verwachtingen, mogelijkheden en interesses. De overheid vindt deze betrokkenheid van ouders belangrijk, omdat ouders op die manier de ontwikkeling van hun kind kunnen stimuleren en het op weg kunnen helpen in de schoolloopbaan.

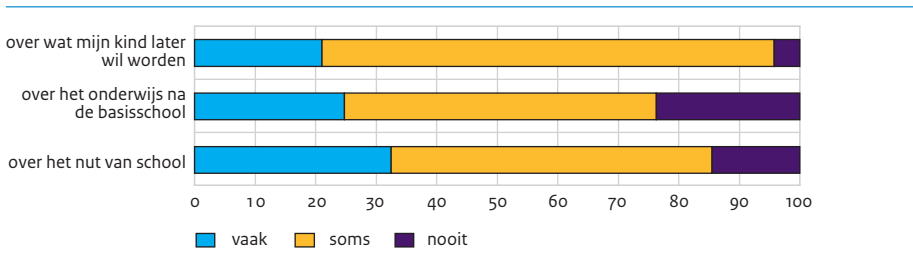
Basisonderwijs

Figuur 5.3 toont de mate waarin ouders met kinderen in het basisonderwijs met hun kind praten over de schoolloopbaan en de toekomst van hun kind. Deze onderwerpen winnen aan belang naarmate kinderen in hogere leerjaren van het basisonderwijs zitten. Het opleidingsniveau van ouders speelt een rol bij de mate waarin ouders met hun kind praten over het nut van school: laagopgeleide ouders doen dit vaker dan hogeropgeleide ouders. We vermoeden dat het volgen van onderwijs in hogeropgeleide gezinnen vanzelfsprekender is en minder discussie over nut en relevantie vergt.

Verder praten moeders vaker dan vaders met hun kind over het onderwijs na de basisschool.

Figuur 5.3

Mate waarin ouders met hun kind in het basisonderwijs praten over schoolloopbaan en toekomst, 2012 (in procenten)



Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Voortgezet onderwijs

In het voortgezet onderwijs neemt het praten over de toekomst concretere vormen aan. De onderwerpen waarover ouders met hun kinderen praten, laten zich samenvatten in twee thema's:

- praten over keuzes die gemaakt moeten worden voor een richting of vakkenpakket, een vervolgopleiding of een beroep;
- praten over de inzet en motivatie voor de opleiding, en over het belang van onderwijs en diploma's.

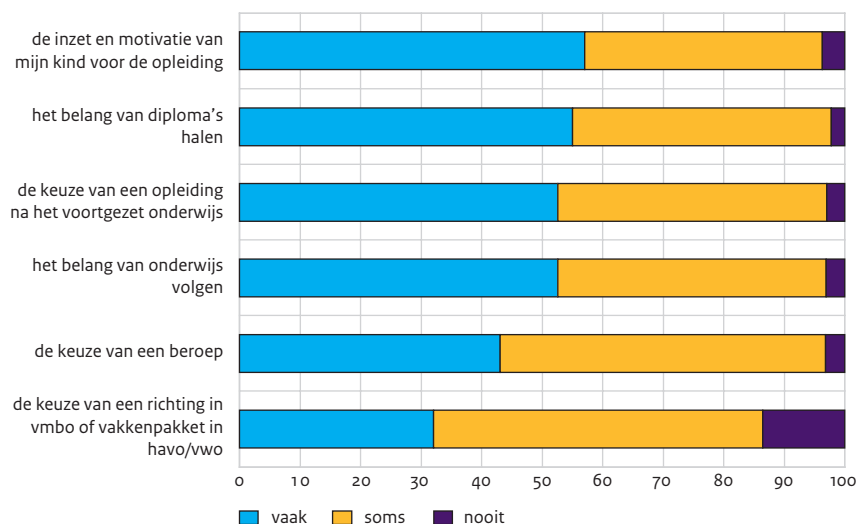
Vrijwel alle ouders praten met hun kind over beide thema's, een deel doet dat vaak, een deel soms (figuur 5.4), maar bijna altijd gebeurt dit minder vaak bij leerlingen in vwo/gymnasium en bij kinderen in de brugklas. Het minst wordt er gepraat over de keuzes die in de huidige opleiding gemaakt moeten worden voor een richting of een vakkenpakket. Dit komt doordat deze keuzes slechts in een bepaalde fase in het voortgezet onderwijs een rol spelen. Ouders praten er het vaakst over met leerlingen in brugklas en vmbo, daar zal het gesprek vooral gaan over de richtingkeuze. Bij leerlingen in havo, en in mindere mate in vwo/gymnasium, praat men er vaak over als het kind 15-16 jaar is. Hier zal het onderwerp de keuze voor een vakkenpakket zijn.

Het tweede thema, praten over de inzet en motivatie voor de opleiding en over het belang van onderwijs en diploma's, komt vaker bij jongens dan bij meisjes voor. Praten over de keuze voor een opleiding of een beroep doen moeders vaker dan vaders en ouders doen dat meer met oudere kinderen; over het belang van diploma's halen wordt vaker gepraat door laagopgeleide ouders.

Deze verschillen wijzen erop dat de onderwerpen meer aan de orde komen als er aanleiding toe is. Zo is bekend dat jongens en leerlingen in het vmbo meer problemen met motivatie hebben. Dat ouders daar met hen meer over praten dan met meisjes en leerlingen in het vwo valt dan ook goed te begrijpen.

Figuur 5.4

Mate waarin ouders met hun kind in het voortgezet onderwijs praten over schoolloopbaan en toekomst, 2012 (in procenten)



Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Middelbaar beroepsonderwijs

Ook in het mbo laten de toekomstdoelen waar ouders en kinderen over praten zich samenvatten in twee thema's en die zijn vergelijkbaar met die in het voortgezet onderwijs. Het eerste thema betreft het praten over keuzes die gemaakt moeten worden (voor een stageplek, een beroep of een opleiding) en het praten over plannen en verwachtingen voor de toekomst. Het tweede thema betreft de motivatie van het kind voor de opleiding (belang van het volgen van onderwijs en het behalen van diploma's).

Ouders praten met kinderen in het mbo veel over het belang van het halen van diploma's (figuur 5.5). Het minst vaak wordt de keuze van een stageplek besproken. Eerder zagen we dat ouders en kinderen in het mbo relatief veel praten over hoe het op de stage gaat; wat daaraan vooraf gaat wordt dus juist relatief weinig besproken.

Net als het keuzeproces rondom richting of vakkenpakket in het voortgezet onderwijs, is de keuze van een stage in een beperkte fase van het mbo aan de orde. Het staat vooral op de agenda als de mbo-student 16-17 jaar oud is.

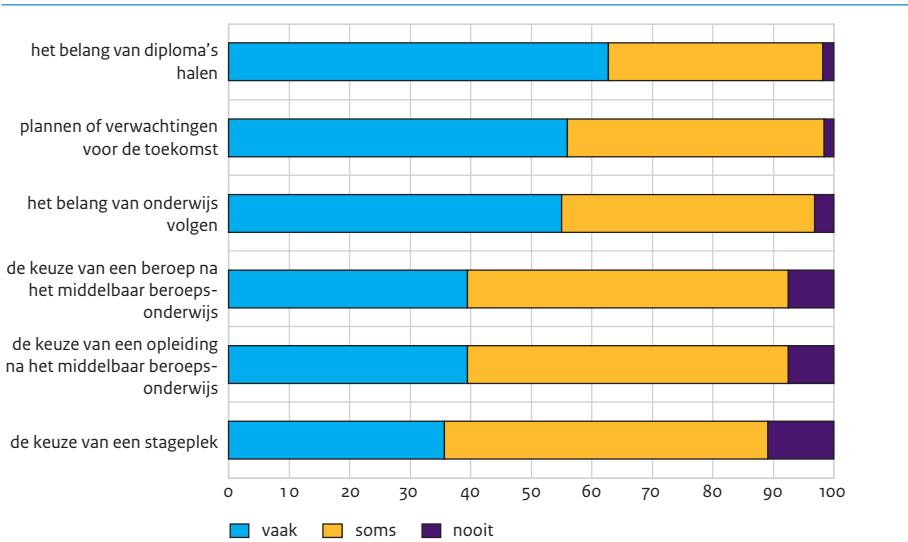
Ouders van studenten in niveau 4 van het mbo praten net iets minder vaak over het belang van onderwijs en diploma's dan ouders van studenten in niveau 1-2.⁵ Dit is begrijpelijk aangezien met name studenten in niveau 1-2 kampen met motivatieproblemen en vaker de school verlaten zonder diploma (Herweijer 2008; Elffers 2011).

Ouders verschillen verder niet veel in de mate waarin zij de twee thema's aan de orde stellen. Moeders praten wel meer dan vaders met hun kinderen over beide thema's.

Praten over plannen of verwachtingen voor de toekomst gebeurt vaker bij hoog-opgeleide ouders, maar bij de andere onderwerpen is er geen verschil naar opleidingsniveau van de ouders.

Figuur 5.5

Mate waarin ouders met hun kind in het middelbaar beroepsonderwijs^a praten over schoolloopbaan en toekomst, 2012 (in procenten, gesorteerd op vaak)



a Ouders van kinderen t/m 22 jaar.

Bron: SCP/CBS (EOB'12)

5.3.3 Thuis ondersteunen van het leren

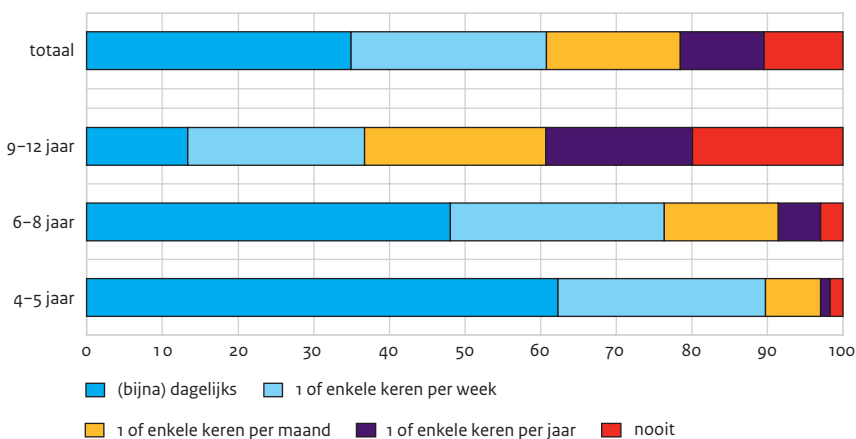
Op het terrein van cognitieve betrokkenheid kunnen ouders helpen door voor te lezen, te helpen bij het maken van huiswerk en opdrachten, te overhoren, en door andere educatieve activiteiten te doen.

Voorlezen in het basisonderwijs

Een belangrijke uiting van cognitieve betrokkenheid is voorlezen of samen lezen. Onderzoek wijst uit dat kinderen in hun schoolloopbaan lang profijt hebben van voorlezen op jonge leeftijd (Denessen 2007; Borgonovi 2011). Het draagt bij aan de ontwikkeling van de woordenschat en het taalgevoel, wat de leerprestaties in het algemeen ten goede komt.

Figuur 5.6

Mate waarin ouders hun kind in het basisonderwijs voorlezen, in totaal en naar leeftijd van het kind, 2012 (in procenten)



Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Ongeveer een op drie ouders in het basisonderwijs zegt (bijna) dagelijks voor te lezen of samen met hun kind te lezen (figuur 5.6). Ouders van jonge kinderen, vooral als de kinderen nog 4 of 5 jaar zijn, lezen vrijwel allemaal dagelijks of enkele keren per week voor. Er is ook een groep ouders die dat nooit of hooguit enkele keren per jaar doet. Dit zijn met name ouders van oudere kinderen (9-12 jaar). De kinderen worden wel vaker door hun moeders voorgelezen dan door hun vaders, en hogeropgeleide ouders lezen vaker dagelijks voor dan lageropgeleide ouders.

Islamitische ouders lezen hun kinderen minder vaak voor dan ouders zonder of met een andere geloofsovertuiging. Het is hier feitelijk niet de geloofsovertuiging die van belang is, maar de etnische achtergrond van deze groep moslims: vooral Turkse en Marokkaanse ouders. Zij zijn vaak laagopgeleid en bezitten een geringere taalvaardigheid dan autochtone Nederlanders (Maliëpaard en Gijsberts 2012).

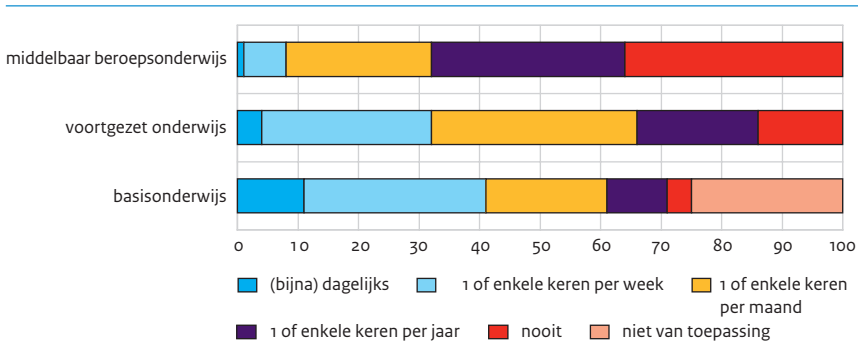
Helpen bij het maken van huiswerk en opdrachten

In het basisonderwijs is huiswerk relatief weinig aan de orde; zeker in de laagste groepen (kleuters) is het niet gebruikelijk om kinderen huiswerk mee te geven. Dat een kwart van de ouders aangeeft hun kind daarbij niet te helpen, valt in dat kader goed te begrijpen (figuur 5.7). Opvallend genoeg zien we echter dat van de drie sectoren het basisonderwijs tevens het hoogste aandeel ouders telt dat hun kind dagelijks of wekelijks zegt te helpen. Als hun kind wel huiswerk of een opdracht meekrijgt, zijn ouders daar dus sterk bij betrokken. Ouders met kinderen in het voortgezet onderwijs helpen hun kind ook vaak, maar zij doen dit meer op maandelijkse basis. In het mbo helpen ouders veel minder en

veel minder frequent, een op de tien ouders helpt een keer per week of vaker, en ruim een derde helpt nooit.

Figuur 5.7

Mate waarin ouders hun kind helpen met het maken van huiswerk en opdrachten, naar onderwijssector^a, 2012 (in procenten)



a In het mbo ouders van studenten t/m 22 jaar.

Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Er is een sterke samenhang tussen de geboden hulp naar onderwijssector en de leeftijd van het kind. Hoe verder in de onderwijsloopbaan het kind is (van basis- naar voortgezet naar vervolgonderwijs) en hoe ouder het kind is (en dus ook hoe hoger het leerjaar binnen een onderwijssector), des te minder helpen ouders. Dit is met uitzondering van het basisonderwijs, daar helpen ouders het vaakst dagelijks of wekelijks en dat doen ze het meest bij oudere kinderen.

Een aannemelijke reden voor het feit dat ouders hun kinderen in voortgezet onderwijs en mbo minder helpen naarmate ze ouder zijn, is de toenemende zelfstandigheid van het opgroeiende kind. Oudere kinderen zullen allengs minder hulp van hun ouders accepteren en ouders zullen vinden dat hun kind genoeg eigen verantwoordelijkheid heeft om huiswerk en opdrachten te maken (zie De Bruin et al. 2012). Een andere reden kan zijn dat de mate van specialisatie en complexiteit van de lesstof toeneemt naarmate kinderen in het onderwijs vorderen. Ouders zijn hierdoor wellicht minder goed toegerust om zelf hulp te bieden aan oudere kinderen.

In de monitor ouderbetrokkenheid 2012 zijn naast ouders en scholen ook leerlingen geënquêteerd (De Bruin et al. 2012). Leerlingen in het voortgezet onderwijs die geen hulp van hun ouders krijgen bij het maken van huiswerk, zeggen dat dit komt doordat hun ouders vanwege een te laag opleidingsniveau niet kunnen helpen of daar geen tijd voor hebben.

In het basisonderwijs helpen moeders vaker met het maken van huiswerk dan vaders. Er is geen verschil naar opleidingsniveau van de ouders; lager- en hogeropgeleide ouders

helpen evenveel. Blijkbaar voelen ook lageropgeleide ouders zich goed in staat hun kind te helpen met de leerstof in het basisonderwijs. In het voortgezet onderwijs en mbo is er wel verschil. Hoogopgeleide ouders helpen hun kind meer met huiswerk en opdrachten dan lageropgeleide ouders. Zij doen dit dan relatief vaak een of enkele keren per maand, en weinig dagelijks of wekelijks. Mogelijk hangt dit samen met de vaardigheden van hogeropgeleiden om hun kind te helpen: deze groep ouders is beter in staat hulp te bieden, maar zal dat pas doen als het kind erom vraagt, of als ze zien dat het kind er zelf niet uitkomt. Verderop in dit hoofdstuk (§ 5.5) zal blijken dat hogeropgeleide ouders zichzelf inderdaad meer competent vinden om hun kind te helpen dan laagopgeleide ouders, maar dat zij er (in het mbo) ook vaker van afzien omdat ze de eigen verantwoordelijkheid van het kind belangrijk vinden.

In het voortgezet onderwijs helpen ouders hun kind het vaakst als deze in de brugklas of in de gemengde of theoretische leerweg van het vmbo zit en het minst vaak als deze op het vwo zit. In het mbo krijgen studenten in niveau 1-2 het vaakst hulp van hun ouders en studenten in niveau 4 het minst. Dit zal samenhangen met de behoefte aan hulp van leerlingen en studenten in de laagste onderwijsniveaus.

Overhoren in basis- en voortgezet onderwijs

In het basisonderwijs zeggen zes op de tien ouders hun kind een keer per maand of vaker te overhoren. Islamitische ouders (lees: overwegend Turks- en Marokkaans-Nederlandse ouders) overhoren vaker dan andere ouders. Ouders overhoren vaker hun dochters dan hun zonen en vaker als hun kind in de hoogste groepen zit. Zoals gezegd, krijgen kinderen in het basisonderwijs pas huiswerk in de hogere groepen.

In het voortgezet onderwijs geldt eveneens voor zes op de tien ouders dat zij hun kind ten minste een keer per maand overhoren, maar de frequentie ligt vaker bij een of meer keren per maand, terwijl ouders in het basisonderwijs vaker aangeven dit wekelijks te doen.

De frequentie neemt in het voortgezet onderwijs af naarmate het kind ouder en zelfstandiger wordt. Ouders geven deze vorm van steun vooral als hun kind in de eerste twee leerjaren (12-14 jaar), in de brugklas of het vmbo zit, en minder als hun kind ouder is of vwo volgt. Bij de beschrijving van het helpen bij huiswerk en opdrachten in het voortgezet onderwijs zagen we een vergelijkbaar patroon.

5.3.4 Toezicht houden op het kind

Toezicht op het maken van huiswerk en opdrachten

Andere vormen waarin ouders hun persoonlijke betrokkenheid bij het onderwijs van hun kind kunnen tonen, is het uitoefenen van toezicht op het maken van huiswerk en spijbelen. Allereerst gaan we in op het toezicht dat ouders van kinderen in het voortgezet onderwijs of mbo houden op het maken van huiswerk (niet gevraagd in het basisonderwijs).

In het voortgezet onderwijs rapporteren de meeste ouders dat zij daarop letten, 41% doet dit vaak, 47% soms. In het mbo controleren ouders hun kind iets minder vaak. Toch zegt nog een kwart van die ouders (25%) vaak en de helft (52%) soms op te letten of hun kind

huiswerk of opdrachten maakt. Dat ouders in het mbo hun kind minder vaak controleren dan ouders in het voortgezet onderwijs heeft te maken met de leeftijd van de kinderen: hoe ouder het kind des te minder vaak let men op. In het voortgezet onderwijs is de invloed van leeftijd eveneens zichtbaar: het toezicht neemt af naarmate het kind ouder is. Verder letten ouders bij leerlingen in vwo/gymnasium minder op dan bij leerlingen in de andere onderwijssoorten. In het mbo doen ouders van studenten in niveau 4 dat minder. Het is waarschijnlijk dat ouders bij deze leerlingen en studenten minder hoeven toe te zien, omdat zij zelfstandiger kunnen werken.

Toezicht op het volgen van lessen en spijbelen

Ouders kunnen ook een bijdrage leveren aan de schoolloopbaan van hun kind door erop te letten dat hun kind de lessen volgt en niet spijbelt. Naast mogelijk negatieve gevolgen voor de leerprestaties, kan spijbelen leiden tot voortijdige schooluitval. Dat jongeren de school zonder diploma verlaten, geldt als bijzonder ongewenst. In de eerste plaats is het ongunstig voor hun eigen loopbaan en in de tweede plaats voor de samenleving als geheel (onvoldoende talentontwikkeling, hogere werkloosheid, meer kans op crimineel gedrag). Spijbelgedrag komt voornamelijk voor in voortgezet onderwijs en mbo, met name het mbo kampt met voortijdige schooluitval (Herweijer 2008; Elffers 2011; Francisson et al. 2011). De vraag is om die reden niet voorgelegd aan ouders van kinderen in het basisonderwijs.

De helft van de ouders in het voortgezet onderwijs (52%) en vier van de tien ouders in het mbo (43%) zeggen vaak erop toe te zien dat hun kind alle lessen volgt en niet spijbelt. Dit toezicht is daarmee strikter dan het toezicht op het maken van huiswerk. In het voortgezet onderwijs letten moeders hier vaker op dan vaders en ouders doen dit vaker bij jongere kinderen, jongens en kinderen in havo en vmbo. Het intensievere toezicht bij deze leerlingen hangt ongetwijfeld samen met hun relatief hoge spijbelgedrag: ouders gaan meer opletten nadat hun kind al eens heeft gespijbeld. In het mbo zien ouders er eveneens vaker op toe naarmate hun kind jonger is, en als hun kind een zoon is en een mbo-opleiding op een lager niveau volgt. Overigens zijn de problemen met schooluitval ook feitelijk groter bij jongens en op de lagere niveaus van het mbo.

5.3.5 Verschillen tussen ouders

Samenhang ondersteuning met opvoedings- en onderwijsoriëntaties van ouders

In hoofdstuk 2 is gebleken dat ouders van elkaar verschillen in de wijze waarop zij in de opvoeding van hun kinderen staan. In hoofdstuk 3 zagen we dat zij verschillend denken over de doelen van het onderwijs. Hangen opvattingen over opvoeding en onderwijs samen met de ondersteuning die ouders hun kind bieden bij het leren? Controleren ouders die gehoorzaamheid en aanpassing (conformisme) in de opvoeding belangrijk vinden hun kind bijvoorbeeld meer op spijbelen? Bieden ouders die presteren een belangrijk doel in het onderwijs vinden, hun kind meer ondersteuning thuis? Eerder in dit hoofdstuk hebben we gezien dat of en hoe vaak ouders hun kind ondersteunen verschilt tussen groepen ouders (verschillende geloofsovertuiging, lager- en hogeropgeleiden). Deze verschillen kunnen te maken hebben met de opvattingen over

opvoeding en onderwijs van deze groepen; die kunnen de verbindende schakel vormen tussen bijvoorbeeld geloofsovertuiging en onderwijsondersteunende activiteit. Als dat zo is, zullen geen verschillen meer zichtbaar zijn tussen groepen ouders met verschillende geloofsovertuiging, nadat rekening is gehouden met hun opvattingen over opvoeding en onderwijs.

In tabel 5.3 zijn de resultaten weergegeven van het onderzoek naar de samenhang tussen de oriëntaties en de cognitieve betrokkenheid van ouders (oriëntaties zijn alleen opgenomen als ze ten minste met een activiteit samenhangen). Het blijkt dat alleen in het basisonderwijs sprake is van een samenhang. Voor de mate waarin ouders cognitieve activiteiten verrichten met hun kinderen in het voortgezet onderwijs en het mbo maken opvoedings- noch onderwijsoriëntaties verschil uit.

Tabel 5.3

Samenhang tussen opvoedings- en onderwijsoriëntaties en cognitieve betrokkenheid van ouders met een kind in basisonderwijs, voortgezet onderwijs of mbo, 2012^{a,b}

	voorlezen		hulp bij huiswerk			overhoren	
	bao	bao	vo	mbo	bao	vo	
<i>opvoedingsoriëntaties</i>							
conformisme versus autonomie	0	+	0	0	+	0	
sociaal gevoel versus ambitie	0	0	0	0	0	0	
<i>onderwijsoriëntaties</i>							
basisvaardigheden	-	0	0	0	0	0	
sociale doelen	0	0	0	0	0	0	
presteren en excelleren	0	0	0	0	0	0	

a Uitkomsten van een multivariate analyse (de invloeden van kenmerken van ouders en van het kind is verdisconteerd). De oriëntaties betreffen de factorscores uit principale componentenanalyses.

b Leeswijzer: 0 = de oriëntatie is meegenomen in het analysemodel, maar draagt niet significant bij aan de mate waarin ouders de activiteit uitvoeren. + = positief effect van de oriëntatie op de mate waarin ouders de activiteit uitvoeren. - = negatief effect van de oriëntatie op de mate waarin ouders de activiteit uitvoeren.

Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Voor de mate waarin ouders hun kind in het basisonderwijs *voorlezen* is van alle oriëntaties van ouders alleen de onderwijsoriëntatie nadruk op basisvaardigheden relevant. Deze oriëntatie betreft een groep ouders die eraan hecht dat de resultaten bij Nederlandse taal en bij rekenen verbeteren en dat er regelmatig toetsen voor deze vakken worden afgenomen. Voorstanders van deze oriëntatie blijken hun kind minder voor te lezen.

Ouders die conformisme belangrijk vinden, geven hun kind vaker *hulp bij huiswerk* in het basisonderwijs dan ouders die autonomie belangrijk vinden. De opvoedingsoriëntatie conformisme versus autonomie staat voor ouders die of aanpassing en gehoorzaamheid

in de opvoeding belangrijk vinden, of juist meer hechten aan zelfbeschikking van hun kinderen. De onderwijsoriëntaties spelen hierbij geen rol van betekenis.

Bij de activiteit *overhoren* in het basisonderwijs blijkt wederom de opvoedingsoriëntatie conformisme versus autonomie van invloed te zijn. Net als bij het maken van huiswerk overhoren ouders die conformisme in de opvoeding vooropstellen hun kind vaker dan ouders die zelfbeschikking bij hun kind benadrukken.

In tabel 5.4 zijn de resultaten weergegeven voor enkele activiteiten van persoonlijke betrokkenheid: de mate waarin ouders erop toezien of hun kind huiswerk maakt en niet spijbelt.

Tabel 5.4

Samenhang tussen opvoedings- en onderwijsoriëntaties en persoonlijke betrokkenheid van ouders met een kind in voortgezet onderwijs of mbo (controle op huiswerk maken en op spijbelen), 2012^{a,b}

	controle op huiswerk maken		controle op spijbelen	
	vo	mbo	vo	mbo
<i>opvoedingsoriëntaties</i>				
conformisme versus autonomie	0	+	+	+
sociaal gevoel versus ambitie	0	0	0	-
<i>onderwijsoriëntaties</i>				
basisvaardigheden	0	0	0	0
sociale doelen	+	0	0	+
presteren en excelleren	0	0	+	0

- a Uitkomsten van een multivariate analyse (de invloeden van kenmerken van ouders en van het kind is verdisconteerd). De oriëntaties betreffen de factorscores uit principale componentenanalyses.
- b Leeswijzer: 0 = de oriëntatie is meegenomen in het analysemodel, maar draagt niet significant bij aan de mate waarin ouders de activiteit uitvoeren. + = positief effect van de oriëntatie op de mate waarin ouders de activiteit uitvoeren. - = negatief effect van de oriëntatie op de mate waarin ouders de activiteit uitvoeren.

Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Of ouders *controleren* of hun kind *huiswerk maakt*, blijkt in het voortgezet onderwijs samen te hangen met de onderwijsoriëntatie sociale doelen. Dit betreft ouders die graag willen dat de school kinderen rekening leert houden met anderen, leert omgaan met verschillen tussen mensen en hen waarden en normen bijbrengt. Ouders die dit belangrijk vinden in het onderwijs, controleren hun kind dus vaker op het maken van huiswerk. In het mbo is hierbij niet de onderwijsoriëntatie sociale doelen, maar de opvoedingsoriëntatie conformisme versus autonomie relevant. De richting van het verband is hetzelfde als eerder is geconstateerd bij cognitieve betrokkenheid: conformistische ouders controleren meer en ouders die autonomie in de opvoeding benadrukken controleren minder.

Voor de *controle op spijbelen* blijken in het voortgezet onderwijs zowel de opvoedingsoriëntatie conformisme versus autonomie als de onderwijsoriëntatie presteren en excelleren uit te maken. Ouders met een conformistische opvoedingsoriëntatie en ouders die presteren en excelleren in het onderwijs belangrijk vinden, controleren hun kind meer op het volgen van lessen en spijbelen.

In het mbo is niet alleen de opvoedingsoriëntatie conformisme versus autonomie relevant, maar ook sociaal gevoel versus ambitie. Deze laatste oriëntatie houdt in dat ouders die het ontwikkelen van sociaal gevoel belangrijk vinden, er minder aan hechten dat hun kind is gericht op presteren, en andersom. Ouders die conformisme en ouders die prestatiegerichtheid in de opvoeding hoog in het vaandel hebben staan, controleren meer op het volgen van lessen en spijbelen dan ouders die de ontwikkeling van autonomie en sociaal gevoel in de opvoeding belangrijker vinden.

Verder is hier de onderwijsoriëntatie sociale doelen significant. Ouders die sociale doelen belangrijk vinden voor het onderwijs, zeggen er meer op te letten dat hun kind de lessen volgt en niet spijbelt.

Met het kind *praten over vervolgonderwijs, beroep* of meer in het algemeen over de *toekomst* is een vorm van steun in het kader van loopbaanoriëntatie en -begeleiding. In welke mate ouders dit doen, blijkt deels samen te hangen van hun onderwijsoriëntaties (vooral presteren en excelleren, en sociale doelen) en in mindere mate met hun opvoedingsoriëntaties (tabel 5.5).

In het voortgezet onderwijs praten ouders vaker met hun kind over *vervolgonderwijs* als zij de oriëntaties nadruk op basisvaardigheden, sociale doelen, en presteren en excelleren in het onderwijs belangrijk vinden. Ook doen ouders dit vaker als ze prestatiegerichtheid (ambitie) in de opvoeding voorop stellen. In het mbo praten ouders eveneens vaker over vervolgonderwijs als ze de oriëntaties sociale doelen en presteren en excelleren in het onderwijs belangrijk vinden. Ouders die conformisme belangrijk vinden in de opvoeding praten er meer over dan ouders die autonomie belangrijk vinden.

Praten over een *beroep* doen ouders in het voortgezet onderwijs meer als zij in het onderwijs presteren en excelleren belangrijk vinden, in het mbo geldt dat voor ouders die sociale doelen belangrijk vinden. Tot slot zien we in het mbo dat ouders die 'presteren en excelleren' voorstellen, vaker met hun kind praten over plannen voor de *toekomst*.

Tabel 5.5

Samenhang tussen opvoedings- en onderwijsoriëntaties en persoonlijke betrokkenheid van ouders met een kind in voortgezet onderwijs of mbo (praten over vervolgonderwijs, beroep of toekomst), 2012^{a,b}

	praten over vervolgonderwijs		praten over beroep		praten over toekomst
	vo	mbo	vo	mbo	mbo
<i>opvoedingsoriëntaties</i>					
conformisme versus autonomie	0	+	0	0	0
sociaal gevoel versus ambitie	-	0	0	0	0
<i>onderwijsoriëntaties</i>					
basisvaardigheden	+	0	0	0	0
sociale doelen	+	+	0	+	0
presteren en excelleren	+	+	+	0	+

- a Uitkomsten van een multivariate analyse (de invloeden van kenmerken van ouders en van het kind is verdisconteerd). De oriëntaties betreffen de factorscores uit principale componentenanalyses.
- b Leeswijzer: 0 = de oriëntatie is meegenomen in het analysemodel, maar draagt niet significant bij aan de mate waarin ouders de activiteit uitvoeren. + = positief effect van de oriëntatie op de mate waarin ouders de activiteit uitvoeren. - = negatief effect van de oriëntatie op de mate waarin ouders de activiteit uitvoeren.

Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Verskil in steun tussen groepen ouders hangt samen met de visie op opvoeding en onderwijs

Verschillen tussen sommige groepen ouders blijken weg te vallen nadat we rekening hebben gehouden met hun opvattingen over opvoeding en onderwijs. Dat is met name het geval bij islamitische ouders. In het basisonderwijs onderscheiden zij zich niet meer van andere ouders bij de activiteiten voorlezen en overhoren, in het mbo is er geen verschil meer in het toezicht houden op het maken van huiswerk, of het praten over de toekomst. Dat islamitische ouders hun kinderen in sommige opzichten anders ondersteunen dan andere ouders, hangt dus samen met hun conformistische opvoedingsoriëntatie of met hun sterkere gerichtheid op 'presteren en excelleren' in het onderwijs.

Ook bleek bij het overhoren in het basisonderwijs dat lageropgeleide ouders zich niet meer onderscheiden van hoogopgeleide ouders. Het verschil in ondersteunend gedrag heeft in dit geval te maken met de meer conformistische opvoedingsoriëntatie van lageropgeleiden.

5.4 Tijdsbesteding van ouders aan activiteiten met hun kinderen (bao en vo)

Een deel van de ouders van kinderen in het basis- en voortgezet onderwijs heeft de moeite genomen een dagboek in te vullen over de hoeveel tijd die zij thuis dan wel elders besteden aan activiteiten met en zonder hun kinderen. Moesten ouders voor de vragenlijst één kind in gedachten nemen, voor het dagboek gold die afbakening niet. In het dagboek konden ouders activiteiten met en voor alle in hun gezin aanwezige kinderen aangeven. Bij de gegevens uit het dagboek zijn enkele kanttekeningen op zijn plaats.⁶ Deze zijn weer gegeven in kader 5.1

Kader 5.1 Enkele kanttekeningen bij het dagboek

Ten eerste is de respons op de dagboeken laag en is een deel ervan niet volledig ingevuld. Iets meer dan de helft van de respondenten in het basisonderwijs (398, 52%) heeft het dagboek voldoende ingevuld. In het voortgezet onderwijs is dit door 388 respondenten (50%) in voldoende mate gedaan. De grens voor voldoende mate is gelegd bij 50% ingevulde tijdstippen. We hebben voor deze ondergrens gekozen, omdat het bij niet ingevulde tijdstippen vaak activiteiten betreft die ouders zonder hun kinderen doen (bv. werk buitenshuis). Aangezien onze aandacht vooral uitgaat naar de tijdsbesteding van ouders met hun kinderen, konden de minder goed ingevulde andere activiteiten buiten beschouwing worden gelaten en konden minder goed ingevulde dagboeken toch voor de beschrijving van de tijdsbesteding aan activiteiten met kinderen worden meegenomen.⁷ Als gevolg van de beperking tot activiteiten met kinderen kan echter geen sluitend totaal van de dag worden gepresenteerd.

Ten tweede is het dagboek verhoudingsgewijs weinig ingevuld door laagopgeleide ouders. Daardoor zijn zij ondervetegenwoordigd en hogeropgeleide ouders oververtegenwoordigd in de respons. De CBS-weegfactor, die corrigeert voor afwijkingen in de respons van de enquête en de steekproef, brengt daarin weinig verandering: hoogopgeleide ouders blijven na weging oververtegenwoordigd in de respons op de dagboeken. Als we ervan uitgaan dat tijdsbesteding van ouders samenhangt met hun opleidingsniveau, zal het totaalbeeld dat uit de dagboeken naar voren komt niet representatief zijn voor de populatie. Om die reden zullen de gegevens uit het dagboek alleen uitgesplitst naar opleidingsniveau worden gepresenteerd.

Ten derde heeft een deel van de ouders niet een, maar twee of soms zelfs drie activiteiten aangekruist op een bepaald tijdstip. De opdracht was per tien minuten een activiteit aan te kruisen en bij meerdere activiteiten op hetzelfde moment de langstdurende of belangrijkste te nemen. De informatie van degenen die toch meer dan een activiteit tegelijkertijd hebben aangekruist, is wel meegenomen in het bestand. Hierdoor ontstaat er een overschatting van de tijd besteed aan de afzonderlijke activiteiten (drie activiteiten in een tienminuten-tijdslot tellen dan als 30 minuten). In de tabel is dit zichtbaar gemaakt door de totale tijd besteed aan kinderen exclusief dubbeltellingen te presenteren. Een voorbeeld: als ouders op hetzelfde tijdstip hebben aangegeven het kind te hebben geholpen met werk voor school en te hebben gepraat over de dag op school is dat twee keer als een activiteit van tien minuten geteld. In de totale tijd die is besteed aan de activiteiten is hiervoor gecorrigeerd, dan tellen de twee activiteiten als een keer tien minuten.

De gemiddelden zijn berekend op het totaal van ouders dat minimaal een activiteit met het kind heeft gedaan. Het laten meetellen van ouders die alleen activiteiten zonder kind hebben ingevuld, zou het gemiddelde doen dalen, maar zij zijn dus buiten beschouwing gelaten.

Als gevolg van de kanttekeningen bij het onderzoek beperken we ons tot de tijd besteed aan de diverse activiteiten met kinderen en tot het onderling vergelijken van de groepen ouders naar opleidingsniveau.

De activiteiten die ouders met hun kinderen doen, kunnen grofweg worden onderscheiden in: activiteiten rondom het leren en de school van het kind, activiteiten rondom cultuur, sport en spel, en activiteiten rondom de zorg voor het kind.

Tabel 5.6 geeft een overzicht van de twee eerstgenoemde groepen van activiteiten.

Activiteiten voor de zorg voor kinderen, zoals samen eten, wassen en aankleden, zijn net als activiteiten zonder kinderen, zoals betaald werk en persoonlijke verzorging buiten beschouwing gelaten.

Betrokkenheid bij het leren thuis en bij de school

Ouderbetrokkenheid bij het leren thuis uit zich allereerst in voorlezen, samen lezen en verhalen vertellen, en helpen met werk voor school. Hogeropgeleiden besteden per dag meer tijd aan lezen en verhalen vertellen met hun kind(eren) dan laagopgeleiden (tabel 5.6). Eerder werd duidelijk dat vrijwel alle ouders ongeacht hun opleidingsniveau jonge kinderen voorlezen, maar dat hoogopgeleide ouders dit vaker dagelijks doen. De uitkomsten van het dagboek bevestigen dit beeld. Op hun beurt besteden laagopgeleide ouders dagelijks iets meer tijd aan het helpen met werk voor school. Eerder zagen we dat hoogopgeleide ouders meer zeiden te helpen met huiswerk maken, maar wel in een lagere frequentie dan laagopgeleiden. Hoewel de tijdsinvestering wijst op betrokkenheid van de laagopgeleide groep ouders, kan het verschil in tijd duiden op geringere competenties om hun kind adequaat te helpen. Verderop zullen we zien dat laagopgeleide ouders meer belemmeringen ervaren om hun kind te helpen: zij voelen zich vaker niet goed toegerust om dat te doen.

Ouders uiten hun betrokkenheid tevens door met hun kinderen te praten over hoe de dag op school is verlopen. Zij nemen hier in vergelijking met voorlezen en helpen met werk voor school flink de tijd voor en er zijn nauwelijks verschillen tussen de drie groepen ouders.

In hoofdstuk 4 werd duidelijk uit de ervaringen van leraren en schoolleiders in het basisonderwijs dat laagopgeleide ouders en ouders van niet-westerse herkomst (die vaak laagopgeleid zijn) weinig contact opnemen met de school en moeilijk (actief) bij de school kunnen worden betrokken. De door ouders opgegeven tijdsbesteding aan contact met school en activiteiten op school onderstreept dit verschil tussen groepen ouders: laagopgeleide ouders besteden hier de minste tijd aan, hoogopgeleide ouders de meeste. De gemiddelde tijd die ouders hiermee bezig zijn is gering. Zeker participeren in de school gebeurt niet dagelijks.

In de tabel is de tijdsbesteding voor het brengen naar en halen van school bij het cluster betrokkenheid bij het leren thuis en op school gezet. Feitelijk is het meer een aspect van zorg voor het kind, maar vanwege de link met de school, noemen we het hier. De drie groepen ouders verschillen niet in de gemiddelde tijd die zij daar per dag mee kwijt zijn.⁸

Tabel 5.6

Gemiddelde tijd die ouders met een kind in het basisonderwijs of voortgezet onderwijs per dag^a besteden aan educatieve activiteiten^b met hun kind(eren)^c, 2012 (in minuten, tijden bij benadering)

	laag- opgeleid	middelbaar opgeleid	hoog opgeleid
<i>rondom leren thuis en school</i>			
voorlezen, samen lezen, verhaal vertellen	6	10	12
helpen met werk voor school	18	13	14
praten over de dag op school	26	25	23
contact met school en activiteiten op school	4	6	8
brengen naar en halen van school	17	18	16
<i>rondom cultuur, sport en spel</i>			
bezoek van bibliotheek, museum, theater, concert, dierentuin	5	12	15
spelen, spelletjes doen, computeren	35	26	18
sporten met kind(eren) en met kind(eren) naar sport	28	22	27
totaal educatieve activiteiten met kind (excl. dubbeltellingen)	129	128	129

a Activiteiten zijn gemeten in eenheden van tien minuten vanaf 06.30 uur tot 22.00 uur.

b Ouders hebben tot maximaal drie activiteiten per tijdslot ingevuld, waardoor de totale tijd besteed aan een activiteit wordt overschat.

c Activiteiten zonder kind en zorgactiviteiten voor het kind zijn niet opgenomen. De gemiddelde tijd is berekend voor ouders die minimaal een activiteit met hun kind(eren) hebben gedaan.

Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Cultuur, sport en spel

Een tweede cluster van activiteiten met hun kind waar ouders tijd aan kunnen besteden is cultuur, sport en spel. Deze activiteiten kennen in meer of mindere mate educatieve elementen waar het kind baat bij kan hebben in zijn of haar leerproces.

Sporten met kind(eren) en met kind(eren) naar sport gaan, doen alle drie de groepen ouders ongeveer in gelijke mate. Welke groep ouders meer of minder tijd besteed aan samen sporten (in tegenstelling tot het enkel begeleiden van kinderen naar een sport) kan hier niet worden nagegaan.

Met spelen, spelletjes doen en computeren zijn laagopgeleide ouders meer bezig dan hogeropgeleide ouders.

In tegenstelling tot sport en spel besteden laagopgeleide ouders van de drie groepen ouders de minste tijd aan het bezoeken van culturele instellingen en activiteiten. Deze uitkomst is volgens verwachting. Uit ander onderzoek is bekend dat het bezoeken van culturele instellingen/activiteiten meer en vaker wordt gedaan door hogeropgeleide ouders (Van den Broek et al. 2005).

Tot slot zijn per cluster van activiteiten en voor het totaal van beide clusters de tijden opgeteld exclusief de dubbeltellingen. Zoals gezegd, zijn de tijden niet meer dan een indicatie. Als we de tijdsbesteding van de laag-, middelhoog- en hoogopgeleide ouders vergelijken, zien we geen verschillen. Alle drie de groepen ouders zijn ongeveer even lang bezig met educatieve activiteiten met hun kinderen.

5.5 Ervaren belemmeringen bij het helpen van kinderen

Ouders kunnen hun kind graag willen helpen bij het leren, maar verschillende belemmeringen ervaren om dat te doen. Zij kunnen bijvoorbeeld de benodigde vaardigheden missen of onvoldoende tijd en gelegenheid hebben om hun kind te ondersteunen. Barrières om te helpen kunnen ook door het kind worden opgeworpen, doordat het geen bemoeienis, sturing en hulp wil accepteren. En de school kan obstakels opwerpen door de hulp van ouders te ontmoedigen. Ervaren ouders dergelijke belemmeringen bij het helpen van hun kind? Waar hebben zij het meeste last van?

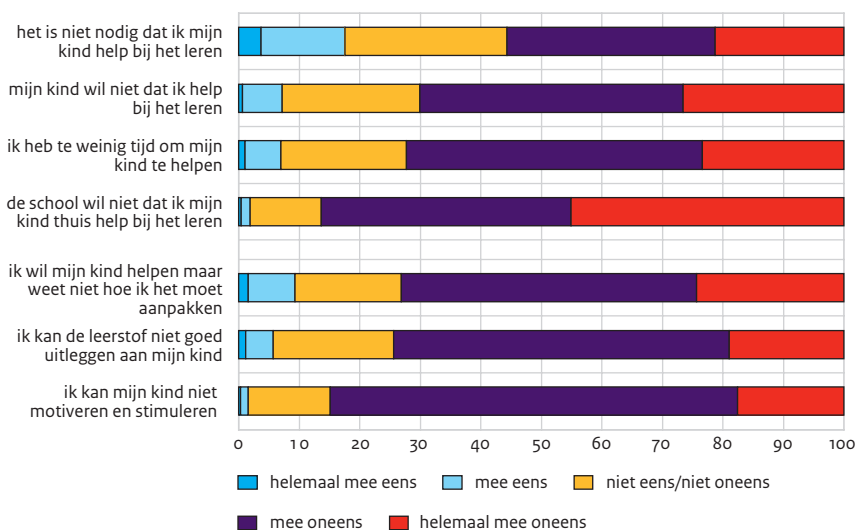
Ervaren belemmeringen in basis- en voortgezet onderwijs

De (overgrote) meerderheid van ouders met een kind in het basisonderwijs ervaart geen belemmeringen om het kind te steunen bij het leren (figuur 5.8).⁹ Een kleine groep ervaart die wel. Het meest genoemd is dat ouders het niet nodig vinden om hun kind bij het leren te helpen (18% is het daar mee eens of helemaal mee eens). Van de antwoorden die ouders konden aankruisen als een reden waarom zij hun kind niet steunen bij het leren, is dit het enige dat feitelijk geen belemmering is. De andere redenen verwijzen wel naar mogelijke barrières. Het aandeel ouders dat daar last van heeft, komt nergens boven de 10% uit (mee eens of helemaal mee eens). De minste moeite hebben ouders met het motiveren en stimuleren van hun kind (1%), de meeste moeite met hoe ze de hulp moeten aanpakken (10%).

Opvallend is dat tegenwerking van de school de sterkste ontkenning oproept bij ouders: veel meer dan bij de andere mogelijke belemmeringen zijn ouders het helemaal oneens met de stelling dat de school niet wil dat zij hun kind thuis helpen bij het leren (45%). Deze stelligheid zien we niet alleen in het basisonderwijs maar ook in het voortgezet onderwijs (41%) (figuur 5.9).

Figuur 5.8

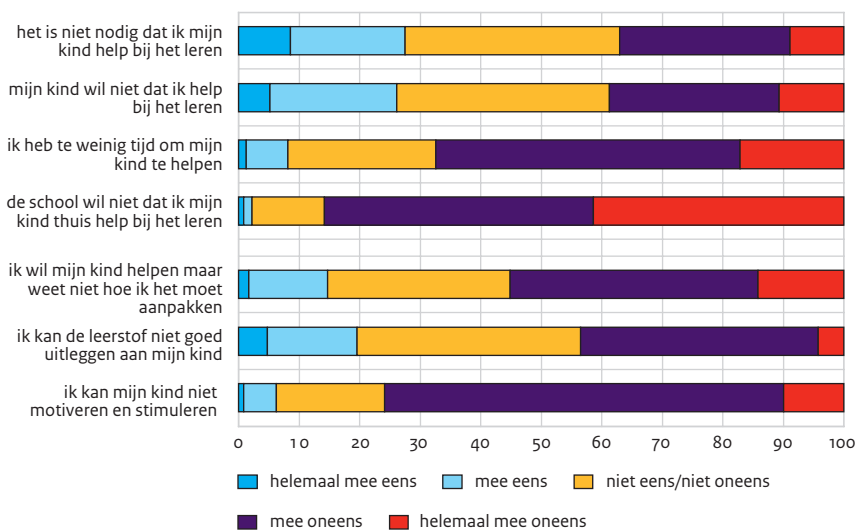
Redenen van ouders om hun kind in het basisonderwijs niet te helpen bij het leren, 2012
(in procenten)



Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Figuur 5.9

Redenen van ouders om hun kind in het voortgezet onderwijs niet te helpen bij het leren, 2012
(in procenten)



Bron: SCP/CBS (EOB'12)

In figuur 5.9 zijn de ervaringen van ouders met een kind in het voortgezet onderwijs aangegeven. Ook in het voortgezet onderwijs vinden ouders het vaakst dat het niet nodig is om het kind te helpen bij het leren (28% is het er mee eens of helemaal mee eens), maar meer dan in het basisonderwijs ervaren ouders hier belemmeringen om te helpen. De meest genoemde belemmering is dat de kinderen zelf niet willen dat hun ouders helpen (26%). Dit kan worden toegeschreven aan de toenemende zelfstandigheid van tieners in het voortgezet onderwijs. Ouders ervaren in het voortgezet onderwijs ook meer problemen met het uitleggen van de leerstof aan hun kinderen (20%). Dat is begrijpelijk aangezien de leerstof specialistischer en complexer is dan in het basisonderwijs. De belemmeringen die ouders met een kind in het basis- en voortgezet onderwijs ervaren, kunnen in twee typen worden onderscheiden, namelijk interne belemmeringen en externe belemmeringen of redenen. Bij interne belemmeringen betreft het een gebrek aan eigen competenties en capaciteit om het kind te helpen. Ouders kunnen in dat geval hun kind niet goed motiveren, weten niet goed hoe ze de hulp moeten aanpakken en/of kunnen de leerstof niet goed uitleggen. Bij externe barrières of redenen gaat het om een kind dat geen hulp wil, een school die niet wil dat ouders thuis kinderen helpt en/of ouders die aangeven dat ondersteuning van het kind niet nodig is. Hierbij is ook de reden geschaard dat ouders geen tijd hebben om hun kind te helpen.¹⁰ Groepen ouders verschillen enigszins in de mate waarin zij deze belemmeringen ervaren.¹¹ Laagopgeleide ouders hebben van beide typen belemmeringen vaker last dan hogeropgeleide ouders. Middelhoogopgeleide ouders ervaren minder externe barrières om te helpen dan laag en hoogopgeleide ouders. Moeders ervaren wat meer externe barrières om hulp te bieden, maar evenveel interne belemmeringen als vaders. De belemmeringen die ouders ervaren hangen, zoals werd verwacht, samen met de frequentie waarin zij helpen bij het huiswerk van kinderen in het voortgezet onderwijs. Naarmate ouders meer belemmeringen ervaren, zowel interne als externe, verlenen zij minder vaak hulp bij het maken van huiswerk en opdrachten.

Redenen om niet te helpen in mbo

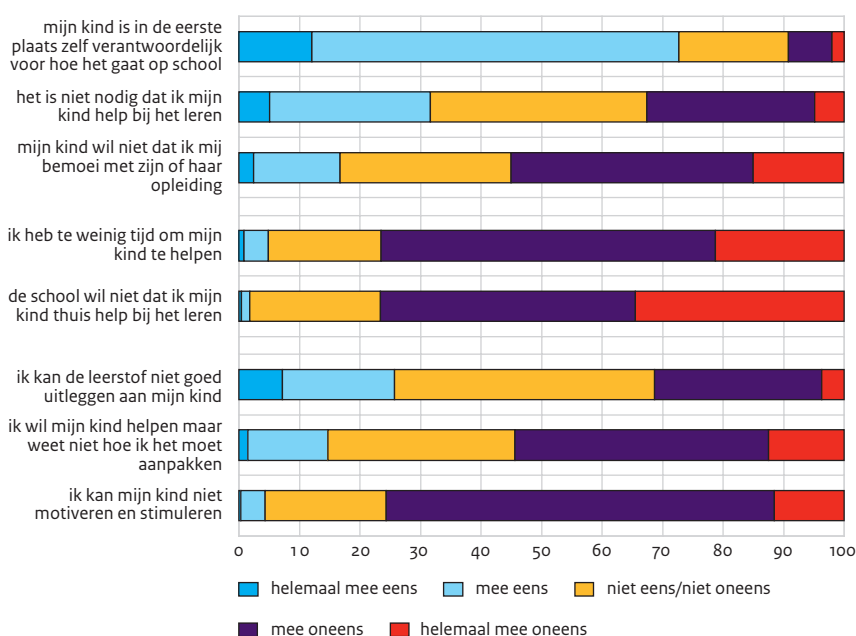
De redenen waarom ouders hun kind in het mbo niet helpen bij het leren, kunnen in drie groepen worden verdeeld. Ten eerste, ervaren zij net als ouders met een kind in basis- en voortgezet onderwijs belemmeringen ten aanzien van hun eigen competenties, ofwel interne belemmeringen (figuur 5.10). Deze ouders hebben er last van dat ze hun kind niet kunnen motiveren, niet weten hoe ze de hulp moeten aanpakken of kunnen de lesstof niet goed uitleggen aan hun kind. Vooral dit laatste levert problemen op: een kwart van de ouders zegt er moeite mee te hebben de lesstof goed uit te leggen. Dit aandeel is groter dan in het voortgezet onderwijs, en daar was het weer groter dan in het basisonderwijs. De toenemende complexiteit van de lesstof in deze onderwijssectoren zal hier debet aan zijn.

Een tweede type redenen in het mbo betreft de gelegenheid die ouders hebben of krijgen om te helpen. Dit betreft zowel de eigen tijd (hebben zij tijd om hun kind te helpen) als de gelegenheid die zij vanuit de opleiding krijgen (mogen zij hun kind helpen). Ook hier wordt ten stelligste ontkend dat de school hulp van ouders tegen zou werken (35% is het helemaal oneens met de stelling), maar dit aandeel is wel kleiner dan in het basis- en

voortgezet onderwijs. De groep ouders die dit wel als een belemmering ervaart (helemaal mee eens of mee eens) schommelt in alle drie de onderwijssectoren rond de 2%. Tot slot speelt in het mbo een derde groep redenen een rol: de overtuiging dat de opleiding en het werk dat daarmee samenhangt vooral een zaak van het kind zelf is. Ouders geven aan dat het kind in eerste plaats zelf verantwoordelijk is voor hoe het gaat op school, dat hun hulp niet nodig is en het kind ook geen bemoeienis van de ouders wil. Met name dit thema speelt sterk bij ouders met een kind in het mbo.

Figuur 5.10

Redenen van ouders om hun kind in het middelbaar beroepsonderwijs niet te helpen bij het leren, 2012 (in procenten)



Bron: SCP/CBS (EOB'12)

Of ouders zich competent genoeg vinden, hangt wederom samen met hun opleidingsniveau: hoe hoger ouders zijn opgeleid, des te minder ervaren ze een gebrek aan competentie. Daarnaast voelen ouders met een kind in mbo niveau 4 zich competenten hun kind te helpen dan ouders met kinderen in niveau 1 of 2, maar tegelijkertijd vinden zij – en hun kind – het onderwijs vaker de verantwoordelijkheid van het kind zelf. Dit laatste hangt tevens samen met de leeftijd van het kind: hoe ouder mbo-studenten zijn, des te meer ervaren ouders het onderwijs als een zaak van hun kind en merken zij dat hun hulp niet op prijs wordt gesteld. Vaders en moeders verschillen niet van elkaar in de redenen om hun kind niet te helpen bij het leren.

Ook op het mbo kan worden verwacht dat ouders die belemmeringen ervaren, hun kind minder zullen helpen bij het maken van huiswerk en opdrachten. Dat blijkt inderdaad zo te zijn. Eerder zagen we dat lageropgeleide ouders minder vaak hulp bieden bij het maken van huiswerk en opdrachten, dat blijkt dus samen te hangen met het gevoel minder competent te zijn om het kind te helpen.

Hulp van anderen

Tot slot zijn we nagegaan of in gezinnen waar de kans groter is dat het ouders mankeert aan kennis en vaardigheden om zelf het kind te helpen (lageropgeleide milieus), vaker de hulp wordt ingeroepen van andere gezinsleden of familie en vrienden. Kinderen van lageropgeleide ouders en kinderen van wie de ouders moslim zijn, worden in basis- en voortgezet onderwijs inderdaad vaker geholpen door andere gezinsleden (broers of zussen) en in voortgezet onderwijs worden kinderen van laagopgeleide ouders ook vaker geholpen door familie en/of vrienden. Deze uitkomsten wijzen erop dat kinderen in gezinnen waar het bij de ouders zelf aan competenties ontbreekt, niet per definitie zonder hulp zitten.

5.6 Leraren en schoolleiders over ouderbetrokkenheid thuis

In een aantal gespreksrondes (focusgroepen) zijn leraren en schoolleiders van respectievelijk basisscholen, scholen voor voortgezet onderwijs en mbo-scholen vragen voorgelegd over hun ervaringen met en opvattingen over ouderbetrokkenheid thuis. De nadruk lag daarbij bewust op de betrokkenheid thuis en niet op ouderparticipatie op school. Dat bleek voor de leraren/schoolleiders soms lastig te scheiden, mede omdat ze beter zicht hebben op wat ouders in de school doen, met als gevolg dat beide vormen van betrokkenheid soms toch door elkaar liepen.

De respondenten zijn rondom het onderwerp ouderbetrokkenheid thuis onder meer de volgende vragen voorgelegd:

- Aan welke inspanningen denkt u bij betrokkenheid van ouders bij het leerproces van het kind thuis?
- Leveren ouders voldoende inspanning of verwacht u meer van hen?
- Zijn er verschillen tussen groepen ouders in hoe ze hun kind thuis helpen of kunnen helpen?
- Hoe belangrijk zijn de inspanningen, zijn er ook overbodige of ongewenste inspanningen, wat is de meerwaarde van ondersteuning thuis?
- Wat zou de school kunnen doen om ouderbetrokkenheid te stimuleren?

5.6.1 Basisonderwijs

Wat ouders thuis kunnen doen volgens leerkrachten/schoolleiders in basisonderwijs

Leerkrachten en schoolleiders vinden het belangrijk dat ouders thuis de school ondersteunen door met het kind (spelenderwijs) te werken aan algemene, taal- en rekenontwikkeling. Bij algemene ontwikkeling denken zij aan het kind bijbrengen van kennis over de wereld (samen jeugdjournaal en Klokhuis kijken) en door een koppeling te maken met wat er op school geleerd is met de werkelijkheid om hen heen. Zowel laag- als hoogopgeleide ouders schieten hierin in de ogen van leerkrachten/schoolleiders weleens tekort. De eerste groep omdat die zelf de benodigde kennis niet heeft, de tweede omdat het door drukke werkzaamheden aan tijd ontbreekt om dit te doen: *die stadskinderen komen nooit eens alleen buiten, ze weten niet eens wat een wei of boerderij is.*

Ook het kind zelfredzaam maken, is een vorm van algemene ontwikkeling die in de eerste plaats thuis zou moeten gebeuren: ouders moeten thuis toilettraining geven, het kind leren drinkbekers te openen en te sluiten, veters leren strikken.

Een cruciaal thema is de ondersteuning van ouders bij de taalontwikkeling. Hiertoe is het belangrijk dat ouders voorlezen, samen lezen, letters en spelling oefenen, maar ook veel gesprekjes voeren met het kind. Kinderen van ouders die dat niet of te weinig doen, hebben volgens leerkrachten en schoolleiders een geringere woordenschat en starten het onderwijs al met een (taal)achterstand.

Ouders kunnen helpen met leren rekenen door het kind spelenderwijs te leren tellen (*Hoeveel vorken leg je neer? Hoeveel mensen komen er eten?*), en in de hogere groepen bijvoorbeeld door te helpen met de tafels van vermenigvuldiging.

In lagere groepen zouden ouders veel moeten oefenen met het kind; in hogere groepen helpen met het maken van huiswerk en overhoren, maar het is daarbij nadrukkelijk niet de bedoeling dat ouders zelf het huiswerk maken. Op sommige scholen is daarom het maken van werkstukken afgeschafte; ouders en niet het kind bleken die te maken.

Interesse tonen in de schooldag en aandacht hebben voor wat kinderen op school doen, worden ook als belangrijk genoemd. Maar wat ouders vooral thuis zouden moeten doen volgens leerkrachten en schoolleiders in het basisonderwijs, is kinderen rust, regelmaat en structuur bieden. Een voorbeeld daarvan is het kind een vast plekje in huis geven, waar het kan spelen en werken.

Wat zouden ouders thuis niet moeten doen?

Hoewel de hulp van ouders thuis een basisvoorwaarde is voor het functioneren van het kind op school, zijn leerkrachten en schoolleiders lang niet altijd tevreden over de manier waarop ouders hun kind steun geven. We noemden al het maken van werkstukken door ouders als een ongewenste vorm van hulp. Leraren merken op dat bij laagopgeleide en bij niet-westerse ouders soms hulp wordt geboden door oudere broers of zussen. Dat vinden zij op zich niet verkeerd, maar wel als die broers of zussen het huiswerk gaan maken of evenmin adequate hulp kunnen bieden.

Sommige ouders hebben de neiging door te schieten door zich te veel met hun kind en met het leren van hun kind te bemoeien (*overijverige ouders*). Leerkrachten en

schoolleiders zien verder *overbezorgde* ouders die bij de minste geringste tegenslag externe hulp inschakelen (remedial teachers, testbureaus, bijlessen, huiswerkbegeleiding), of hun kind niet buiten durven laten spelen. Ze zien ouders met te hoge verwachtingen van de prestaties van hun kind, die dat kind onder hoge druk zetten, of de school wantrouwend gaan bejegenen (*leert mijn kind wel genoeg? is die leerkracht wel capabel?*). Ze zien ouders die zich te weinig verdiepen in de wereld van hun kind en hun eigen belangen vooropstellen. Deze kinderen worden te veel aan hun lot overgelaten, of ze worden juist te veel op sleeptouw genomen, waardoor het hen ontbreekt aan structuur en rust. Ze zien ouders die alles overnemen (*rugtasjes dragen, vergeten spullen thuis gaan halen*) omdat het hen niet lukt om in de opvoeding eigen verantwoordelijkheid en zelfstandigheid van het kind te stimuleren.

Verschillen tussen groepen ouders

Leerkrachten en schoolleiders in het basisonderwijs verdelen ouders in vier groepen van betrokkenheid. De eerste groep vinden zij te weinig betrokken, thuis en op school. Hier rekent men veel laagopgeleide ouders en niet-westerse migranten toe. Zij kunnen niet de gewenste ondersteuning thuis bieden omdat het hen aan kennis/vaardigheden ontbreekt of omdat zij onbekend zijn met het Nederlandse onderwijssysteem, een systeem waarin hulp en inzet thuis en op school op prijs wordt gesteld.

Een tweede groep bestaat volgens leerkrachten en schoolleiders uit ouders die te veel betrokken zijn. Dit zijn vaak middelhoog- en hoogopgeleide ouders die veel eisen van de school en van het kind, want dat moet goed presteren.

Een derde groep van ouders die volgens de deelnemers aan de focusgroepen verkeerd betrokken zijn, wordt door hen omschreven als de ‘nieuwe rijken’ of de ‘nieuwe elite’. Deze ouders eisen veel van de school; die moet ervoor zorgen dat het *hun prinsje of prinsesje* aan niets ontbreekt en dat hij of zij goed presteert. Ze zijn echter nauwelijks betrokken bij het leerproces van het kind, niet thuis en niet op school, daarvoor zijn zij volgens sommige leerkrachten en schoolleiders *te veel met zichzelf bezig*.

Ouders die voldoende en goed betrokken zijn, vormen een vierde groep. Zij worden door de respondenten over het basisonderwijs echter nauwelijks genoemd. Onderwerp van gesprek zijn voornamelijk ouders die in de ogen van de leerkrachten en schoolleiders tekortschieten in het ondersteunen van hun kind, en ouders die te veel het domein van de leraren betreden. De conclusie is dat ouders in het algemeen thuis meer kunnen en zouden moeten doen om het leerproces van hun kind te ondersteunen.

Waarom vinden leerkrachten/schoolleiders ouderbetrokkenheid thuis belangrijk?

Ouderbetrokkenheid thuis is belangrijk, zeggen alle leerkrachten en schoolleiders die meededen aan de focusgroepgesprekken over het basisonderwijs, omdat uit wetenschappelijk onderzoek bekend is dat de invloed van ouders groter is dan de invloed van de school. Als ouders betrokken zijn, dan leert het kind beter en ouders zijn er al bij, mocht het fout gaan met het kind. Leerkrachten en schoolleiders wijzen er echter op dat de wederzijdse wensen en verwachtingen niet altijd duidelijk zijn (‘de communicatie moet beter’), en dat de school de grenzen moet bepalen.

Wat zouden leerkrachten en schoolleiders kunnen doen om ouderbetrokkenheid te stimuleren?

Leerkrachten en schoolleiders zijn ervan overtuigd dat voor een goed resultaat, de school de ouderbetrokkenheid thuis moet begeleiden. De school kan dit doen door ouders schriftelijk en mondeling te informeren over hoe zij hun kind het beste kunnen helpen. Zo kan bijvoorbeeld worden voorkomen dat kinderen de letters van het alfabet verkeerd aanleren of een rekenmethode weer moeten afleren. Men kan ouders erop wijzen dat de lesstof beter beklijft als het kind elke dag tien tot vijftien minuten aan een opdracht werkt, in plaats van alles in een keer te doen op het laatste moment. Maar men wijst er tegelijkertijd op dat het informeren van ouders niet altijd helpt: de informatie bereikt de ouders niet of onvoldoende, ouders vinden het geen taak voor henzelf, of weten niet goed hoe ze het moeten aanpakken.

Sommige scholen organiseren kijkmiddagen voor ouders waarbij zij als kind meedoen in de les. Dit initiatief helpt de ondersteuning thuis, omdat ouders dan beter begrijpen wat er in de les gebeurt en waarbij hulp (van thuis) nodig is. Niet iedereen is hier enthousiast over. Er wordt opgemerkt dat daar voor de school ook negatieve kanten aan kunnen zitten, omdat ouders de neiging hebben zich met de les te gaan bemoeien of de aandacht van leerkracht en kinderen af te leiden.

5.6.2 Voortgezet onderwijs

Gewenste steun en inspanningen van ouders in het voortgezet onderwijs

Leraren en schoolleiders in het voortgezet onderwijs leggen sterk de nadruk op het belang van belangstelling tonen voor het reilen en zeilen van het kind op school. Ouders zouden interesse moeten tonen door met het kind te praten over hoe het gaat op school, wat de leerresultaten zijn, en de keuze van een vervolgopleiding of beroep. Ze kunnen die interesse tevens tonen door mee te kijken naar het lesprogramma (agenda door-nemen), ouder- en mentoravonden te bezoeken, samen te werken met docenten en de school in te lichten over bijzonderheden van het kind. Een leraar vat het samen als: *de school moet het doen, maar als die hulp nodig heeft, is de ouder er voor het kind.*

Daarnaast vinden zij de hulp van ouders wenselijk bij het maken van huiswerk, overhoren en erop toezien dat het huiswerk wordt gemaakt.

Net als in het basisonderwijs wijzen docenten en schoolleiders in het voortgezet onderwijs erop dat ouders kunnen helpen door thuis te voorzien in de basisvoorwaarden rust, structuur en een goede leeromgeving (o.a. een eigen werkplek).

De overheid vindt het belangrijk dat ouders erop letten dat hun kind alle lessen volgt en niet spijbelt. Leraren/schoolleiders denken daar iets anders over. Volgens sommigen is het tegengaan van spijbelen een taak van de school. Ouders kunnen er wel op toezien dat hun kind (op tijd) van huis gaat, maar of het op school arriveert, of een middag spijbelt, dat kunnen zij niet weten. Anderzijds vinden leraren/schoolleiders het wel belangrijk dat wanneer de school meldt dat het kind spijbelt, de ouders niet het kind dekken, maar achter de school gaan staan. Van belang vinden zij ook dat ouders daarover in gesprek gaan met hun kind. *De ervaring leert, zo stelt een plaatsvervangend conrector, 'dat ouders dit lastig*

vinden. Ik heb de indruk dat ouders steeds minder corrigerende gesprekken voeren. Ze schuiven dit steeds vaker door naar de school. Een andere plaatsvervangend conrector en twee docenten be-amen dit: Ze willen vriendjes zijn met hun kind.

Een docente merkt op dat de overheid het negatief benadert door te stellen dat spijbelen moet worden voorkomen: *nee, bevorder de aanwezigheid.*

Docenten/schoolleiders vinden het *interessant* dat de overheid wil stimuleren dat ouders meer betrokken raken bij het kiezen van een vakkenpakket en vervolgopleiding. Ze zijn wel huiverig voor ouders die hun eigen dromen willen waarmaken, ouders die het keuze-proces niet alleen coachen maar ook uitvoeren.

Verschillen tussen groepen ouders

Ook in het voortgezet onderwijs maken leraren en schoolleiders onderscheid tussen groepen ouders naar gelang hun betrokkenheid bij het leren van hun kind. Ten eerste noemen zij een groep ouders die coacht en goed ondersteunt. Hun kinderen presteren beter en zij redden het wel in het onderwijs. Een tweede groep ouders wordt aangeduid met de term 'inkopers': ouders die als reactie op problemen van het kind hulp van deskundigen inkopen, omdat ze er zelf geen tijd voor hebben of willen nemen. Eerder in dit hoofdstuk zagen we dat ouders wel deskundige hulp inkopen, maar dit om andere redenen zeggen te doen dan leraren/schoolleiders aangeven. Verder onderscheiden leraren en schoolleiders ouders die te veel doen of willen, en ouders die niets doen.

Ouderbetrokkenheid is in het voortgezet onderwijs mede afhankelijk van het kind (leeftijd, onderwijsfase)

Leraren/schoolleiders merken op dat de hulp die ouders (kunnen) bieden, mede afhankelijk is van de leeftijd van het kind. Jongere kinderen laten zich nog helpen door hun ouders, oudere kinderen houden hun ouders bij voorkeur meer op afstand. Ondersteunen van jongeren in de adolescentiefase vraagt volgens hen om een speciale aanpak. Ouders zouden algemene interesse moeten tonen, en liever niet als controlerend of bemoeierig overkomen: *als ouder moet je dan wel vragen hoe de dag is geweest, niet of ze een 8 heeft gehaald. Wel wat de mens maakt, niet de schoolprestaties.*

Als het kind in havo of vwo zit, zijn volgens leraren/schoolleiders ouders meer betrokken, maar ook veeleisender naar de school. Het kind moet goed presteren en de kwaliteit van het onderwijspersoneel moet goed zijn. Als het kind in vmbo zit, vinden ouders het belangrijk dat hun kind het naar de zin heeft, in een leuke klas zit en dat het sociaal goed gaat. Ouders met een kind in havo/vwo komen, zo geven leraren aan, eerder verhaal halen als hun kind een onvoldoende heeft gehaald, terwijl ouders van kinderen in vmbo niet meteen de schuld bij de school leggen, maar er eerder van uitgaan dat hun kind de stof niet goed geleerd zal hebben.

Hier lijken leraren en schoolleiders een ander beeld van de ouderbetrokkenheid te hebben dan ouders zelf. Eerder zagen we dat ouders van vwo-leerlingen minder helpen en minder controleren, terwijl ouders van vmbo-leerlingen dat juist vaker doen. Mogelijk zit er een verschil in de hulp die ouders thuis bieden en de reactie naar de school toe. Dit zou betekenen dat leraren en schoolleiders ouderbetrokkenheid in meer of mindere

mate afmeten aan de inhoud en kwaliteit van de contacten met de school, en minder aan wat hier centraal staat: wat ouders thuis doen.

Ouderbetrokkenheid is mede afhankelijk van de kenmerken van ouders

Hoogopgeleide ouders zijn volgens leraren/schoolleiders in principe bij machte om te helpen en goed te helpen. Hun betrokkenheid is in de regel groot. Laagopgeleide en niet-westerse ouders kunnen het kind vaak minder goed begeleiden, maar dat maakt hun betrokkenheid niet minder en niet minder belangrijk. Een schoolleider merkt op, dat ook *bij een minder florissante thuissituatie betrokkenheid van ouders stimulerend kan werken voor de ontwikkeling van het kind*. Sommige ouders lossen hun gebrek aan kennis op door veel met het kind te praten, huiswerk maken te stimuleren en controleren, en door aan te geven dat onderwijs belangrijk is. Dat helpt, zeggen leraren/schoolleiders. Andere ouders leggen weer te veel druk op het kind om een zo hoog mogelijke opleiding te volgen, maar kunnen het kind daar niet goed in begeleiden. Zo willen veel laagopgeleide, niet-westerse ouders *dat hun kind advocaat of dokter wordt, maar weten ze niet wat daarvoor nodig is*.

De factor tijd wordt vaak genoemd als een belemmering voor betrokkenheid. Veel ouders werken, daardoor is er volgens een docent 's middags geen tijd meer voor een gesprek over de schooldag bij een kop thee. Een andere docent merkt op dat zo'n gesprek ook onder het avondeten kan, maar gezamenlijk eten schiet er in een modern huishouden ook vaak bij in: ouders werken laat, moeten uit, of kinderen gaan sporten. Men is het erover eens dat zo'n gesprek belangrijk is: het hoeft niet lang te zijn, als het maar gebeurt, en dagelijks gebeurt.

Wat kan de school doen om betrokkenheid te stimuleren?

De respondenten beantwoorden de vraag wat de school kan doen om betrokkenheid te stimuleren in de eerste plaats met activiteiten om de betrokkenheid op school te vergroten. Zo vertelt een leraar dat zijn school met intermediairs werkt om niet-westerse migranten rechtstreeks uit te nodigen voor bijeenkomsten op school. Een rector vertelt dat, om beter met ouders over de leerlingen te kunnen communiceren, de school er weer toe is overgegaan om rapporten door ouders en kind samen te laten afhalen, *dan zie je ze*. Er worden ook andere voorbeelden genoemd, zoals activiteiten bedoeld om de ouders te informeren over de stof waarmee hun kind bezig is. In dat kader organiseert een gymnasium een cursus Grieks of Latijn voor ouders zonder klassieke achtergrond.

Om de betrokkenheid van ouders te stimuleren, zeggen de respondenten, kan de school ook helpen door ouders met elkaar in contact te brengen. De school kan dat faciliteren door bijvoorbeeld thema-avonden op school te organiseren of klankbordgroepen in te stellen. *Daar kunnen ouders zich ook spiegelen aan elkaar*. Veel respondenten vinden dat de school al voldoende doet. Anderen merken op dat contact en communicatie van groot belang zijn voor de betrokkenheid en beter zouden kunnen, maar dat niet alleen ouders daar te weinig tijd voor hebben, ook docenten lopen tegen de grenzen van hun tijd aan. Sommigen merken dat collega's of zichzelf contact opnemen met ouders uitstellen of uit de weg gaan.

5.6.3 Middelbaar beroepsonderwijs

In vergelijking met basis- en voortgezet onderwijs rapporteren docenten en managers in het mbo een veel lagere ouderbetrokkenheid. Zij praten met name over verschillen tussen groepen ouders op grond van niet-betrokken zijn. Bij herhaling wordt gewezen op de bijzonder lage betrokkenheid van laagopgeleide ouders en van ouders uit niet-westerse migrantengroepen, en hoe moeilijk het is om deze ouders naar de school te krijgen. Er wordt ook gewezen op verschillen tussen mbo-opleidingen. Bij opleidingen die veel zelfstandigheid van studenten vereisen (bv. creatieve beroepen), is meer betrokkenheid van ouders niet gewenst.

Wat zouden ouders thuis kunnen doen?

De door docenten en managers gewenste inspanningen van ouders in het mbo, wijken niet af van die in basis- en voortgezet onderwijs. Het wordt belangrijk gevonden dat ouders interesse in het kind tonen, naar het kind luisteren, het kind helpen met het plannen van huiswerk en toetsen, en de school informeren over eventuele problemen in het leerproces. Wel vinden mbo-docenten/managers vaker dat ouders erop zouden moeten toezien dat hun kind op tijd naar school gaat en in de gaten moeten houden dat het niet spijbelt of anderszins ongewenst gedrag vertoont. Zoals eerder in dit hoofdstuk is aangegeven, zijn spijbelen en voortijdig schoolverlaten vooral in het mbo aan de orde. Dat de respondenten uit het mbo dit als belangrijk aandachtspunt noemen, is dan ook begrijpelijk.

Tegelijkertijd wijzen docenten/managers erop dat het een taak van de school is om te controleren waar het kind is, twijfelen sommigen of ouders daar wel zicht op kunnen hebben en vragen anderen zich af of ouders daaraan willen meewerken. Een docent geeft als voorbeeld dat sommige ouders heel blij zijn als de school belt om te vragen waarom hun kind niet op school zit, terwijl andere ouders de telefoon niet opnemen als ze het nummer van de school herkennen.

Een andere docent wijst erop dat echte betrokkenheid van ouders er niet uit bestaat dat ze opletten of hun kind alle lessen volgt en niet spijbelt, maar dat ze dit oppikken als een belangrijk signaal: *mijn kind komt niet op school, wat is er met mijn kind aan de hand?*

Levensfase student compliceert ouderbetrokkenheid en relatie van ouders met school

Verskillende docenten/managers wijzen erop dat inspanningen van ouders meer van toepassing zijn op jongere studenten in het mbo en voor studenten in niveau 1 en 2. Deze studenten zijn minder zelfstandig en hebben meer hulp en begeleiding van ouders en school nodig. Dit laat onverlet dat oudere, meer zelfstandige studenten evenzeer baat kunnen hebben bij ondersteuning van hun ouders.

De ideale ondersteuning van ouders zou, volgens een leraar, in de loop van de leerjaren moeten verschuiven van *eerst monitoren en dan sparren en een gesprekspartner voor het kind zijn*. Het is een proces van sturen, begeleiden en coachen.

Ouderlijke ondersteuning door alle leerjaren heen is dus volgens de respondenten in het mbo wenselijk, maar wat ouders thuis doen, daar hebben zij niet zo goed zicht op.

De afstand tussen ouders en school is groot, vooral omdat de student daar tussen staat. De school communiceert in principe rechtstreeks met de student; in deze levensfase wordt die geacht steeds meer zijn of haar eigen boontjes te kunnen doppen. Er is bij de school echter wel behoefte aan meer contact met ouders, zeker voor studenten met leer- of gedragsproblemen, maar de school mag niet zonder toestemming van de volwassen student (18 jaar en ouder) contact opnemen met diens ouders. Ouders mogen evenmin zonder toestemming van hun volwassen kind inzage krijgen in diens leerprestaties op school. Om niet met twee maten te meten (voor studenten van 16 en 17 jaar mag wel contact met ouders worden gezocht), zien sommige scholen helemaal af van communicatie met ouders. Het gevolg is, zo beseffen docenten en managers, dat ouders slecht op de hoogte zijn van het reilen en zeilen van hun kind op school en een gebrek aan kennis hebben over inhoud, vorm en eisen van de opleiding.

Grotere ouderbetrokkenheid in het mbo vraagt om meer sturing en informatie vanuit de school

Mbo-scholen zien een relevante rol voor zichzelf weggelegd teneinde ouders meer bij het onderwijs te betrekken. Het gaat dan niet alleen om het stimuleren van meer en goede ondersteuning thuis, maar ook om een poging ouders op school te laten verschijnen. Dan zien ze waar hun kind mee bezig is en kunnen ze het beter begeleiden en ondersteunen. Mbo-studenten in niveau 1 en 2 kunnen die hulp goed gebruiken, maar het vaak lage opleidingsniveau van hun ouders vormt een belemmering. Hier zou, volgens docenten en managers, de school het initiatief moeten nemen om ouders te informeren over het onderwijs en hen uit te nodigen aanwezig te zijn bij gesprekken met het kind (niet afwachten of het kind hen uit zichzelf meebrengt).

De meningen over de rol van de school zijn overigens verdeeld. Sommige docenten/managers zijn bang dat de school de verantwoordelijkheid krijgt om ouders bij het onderwijs van hun kind te betrekken: *dan krijgen we nog meer op ons bordje.*

5.7 Samenvatting

Formele en informele ouderparticipatie in de school

Ouders kunnen zowel thuis als op school hun betrokkenheid bij het onderwijs van hun kind tonen. Participatie op school heeft niet zoals de betrokkenheid thuis het eigen kind als uitgangspunt, maar dient het algemene belang van de school of de klas; door deel te nemen aan schoolorganen als bestuur, ouderraad of medezeggenschapsraad oefenen ouders invloed uit op het schoolbeleid en behartigen zij de belangen van de kinderen. Doordat de deelname aan formele organen gelimiteerd is, kan slechts een klein deel van de ouders hierin actief zijn. In het basisonderwijs is die deelname van ouders het hoogst (10%), in het voortgezet onderwijs neemt de invloed van leerlingen toe, waardoor de formele participatie van ouders op een lager niveau ligt (4%). In het mbo zijn ouders niet vertegenwoordigd in formele organen.

Ouders (moeders meer dan vaders) zijn tevens actief op school door hand- en spandiensten te verrichten en door onderwijsondersteunende werkzaamheden in de klas uit te voeren (informele participatie). Ook hier is de deelname in het basisonderwijs veel

hoger (70%) dan in het voortgezet onderwijs (19%) en mbo (niet gemeten). De toenemende zelfstandigheid van leerlingen in het voortgezet onderwijs en van studenten in het mbo is hier debet aan. In het voortgezet onderwijs zijn ouders nog het vaakst actief bij voorlichting over studie- en beroepskeuze. Hun betrokkenheid hierbij is het hoogst in het derde leerjaar (een op de vijf ouders). Docenten en schoolleiders geven aan dat scholen in samenwerking met ouders bijvoorbeeld beroepenmarkten organiseren, of ouders in gastlessen laten vertellen over hun beroep.

Informele participatie is minder frequent dan een decennium geleden

In vergelijking met 2000 zijn nog evenveel (basisonderwijs) of zelfs meer ouders (voortgezet onderwijs) informeel actief in basis- en voortgezet onderwijs, maar we constateren tegelijkertijd dat de frequentie is afgenomen, vooral in het basisonderwijs. Ouders helpen nu vaker hooguit een of enkele keren per jaar. Leerkrachten en schoolleiders in het basisonderwijs stellen dat ouders steeds minder voor de school doen, omdat ze overdag vanwege hun drukke werkzaamheden geen tijd hebben of de voorkeur geven aan iets met alleen hun eigen kind doen.

Hogeropgeleide ouders zijn vaker actief in de school, zowel formeel als informeel, dan lageropgeleide ouders. Docenten en schoolleiders in basis- en voortgezet onderwijs vinden echter de participatie van alle ouders belangrijk en proberen dit te bewerkstelligen door onder meer deelname te formaliseren en te verplichten en door moeilijk bereikbare ouders te enthousiasmeren.

De participatie van ouders op school vindt dus minder vaak plaats dan de school wenselijk vindt, maar dit zegt niets over de betrokkenheid van ouders bij het onderwijs van hun kind thuis. Hoe actief zijn ouders thuis en wat doen ze zoal met hun kind? We zijn dit nagegaan voor diverse activiteiten van ouders: gesprekken over school en toekomst, inzet en steun bij educatieve activiteiten, en toezicht houden op het maken van huiswerk en het volgen van de lessen.

Gesprekken over school en de toekomst

Ouders tonen interesse in het schoolleven van het kind door veel en vaak met hen te praten over sociale en onderwijsinhoudelijke onderwerpen. De frequentie waarin dit gebeurt is het hoogst in het basisonderwijs, waar een ruime meerderheid dit vrijwel dagelijks doet, en wordt minder in het voortgezet onderwijs en mbo, maar ook in die laatste sector spreekt nog altijd een ruime meerderheid ten minste een keer per week hierover. De onderwerpen van gesprek verschuiven wel van nadruk op de inhoud van de lessen en het welbevinden in het basisonderwijs naar nadruk op leerprestaties en problemen op school (leren, pesten of spijbelen) in voortgezet onderwijs en mbo.

Gesprekken over wat hun kinderen willen of kunnen gaan doen na de basisschool, het voortgezet onderwijs of het mbo staan eveneens bij vrijwel alle ouders op de agenda. Het nut van onderwijs, het belang van diploma's halen of de motivatie voor de opleiding komen het vaakst aan bod in de lagere niveaus van voortgezet onderwijs en mbo. Daar is ook aanleiding toe, want in die niveaus kampen leerlingen vaker met motivatieproblemen en schooluitval.

Steun bij educatieve activiteiten: voorlezen en helpen bij huiswerk

Uit internationaal onderzoek blijkt dat voorlezen en samen lezen op jonge leeftijd nog lang een positief effect heeft op de leerprestaties van kinderen. Bijna alle ouders lezen hun kind voor, vooral de jonge kinderen (4-5 jaar), daarna wordt het minder. Over de gehele basisschoolperiode bezien, leest ongeveer een op de drie ouders het kind (vrijwel) dagelijks voor en doet een op de vijf dat enkele keren per week. Alleen islamitische ouders (vooral Turkse en Marokkaanse Nederlanders) lezen hun kind minder voor. Mogelijk speelt gebrekkige taalvaardigheid daarbij een rol.

Een concrete vorm van ouderlijke ondersteuning thuis is het helpen bij huiswerk en opdrachten, en het overhoren van huiswerk. Een meerderheid van de ouders ondersteunt het kind op die manier, maar er zijn wel verschillen tussen de onderwijssectoren. In het basisonderwijs krijgen de jongste kinderen nog geen huiswerk mee. De oudere basisschoolleerlingen wel en die krijgen in vergelijking met leerlingen in het voortgezet onderwijs en mbo-studenten het meest frequent hulp van hun ouders. In die laatste twee onderwijssectoren neemt de hulp bij huiswerk en opdrachten en het overhoren verder af naarmate het kind ouder is. Toch zegt een derde van de ouders met een kind in het mbo op zijn minst maandelijks te helpen met huiswerk. In het voortgezet onderwijs ontvangen leerlingen in vmbo en in het mbo-studenten in niveau 1-2 de meeste hulp. Dat zijn in de regel ook de leerlingen en studenten die hulp het beste kunnen gebruiken.

Toezicht op huiswerk en het volgen van lessen

Naast het bieden van praktische hulp bij het maken van huiswerk kunnen ouders hun kind ook steunen door erop toe te zien dat het kind huiswerk maakt. In het voortgezet onderwijs geven vrijwel alle ouders aan dit vaak of soms te doen, in het mbo is het aandeel ouders dat daarop toeziet lager maar nog altijd substantieel. Het vaakst zien ouders hierop toe bij het jongere kind, het minst bij vwo-leerlingen en mbo-4 studenten. Ouders kunnen ook bijdragen aan een succesvol verloop van de schoolloopbaan van hun kind door erop te letten dat het alle lessen volgt en niet spijbelt. Spijbelgedrag komt voornamelijk voor in voortgezet onderwijs en mbo, en met name het mbo heeft hierdoor met voortijdige schooluitval te kampen. De meeste ouders zeggen op het volgen van lessen toe te zien; in het voortgezet onderwijs zegt de helft van de ouders dit vaak te doen, in het mbo vier van de tien. Ouders doen dit vaker bij jongere kinderen, jongens en leerlingen in de lagere niveaus van voortgezet onderwijs en mbo, de groepen waarbij spijbelen het meest voorkomt.

De verschillen in steun bij het maken van huiswerk en het toezicht erop zijn een indicatie dat ouders hun hulp en steun toespitsen op de kinderen die dat het meeste nodig hebben.

Verschillen tussen ouders

Uit het voorgaande blijkt dat ouders hun kinderen minder vaak helpen naarmate die ouder worden. Dat komt in de eerste plaats doordat het opgroeiende kind allengs zelfstandiger wordt en meer eigen verantwoordelijkheid krijgt. Een andere reden is dat ouders tegen de grenzen van hun kennis en vaardigheden aanlopen naarmate het kind

verder vordert in de schoolloopbaan en de lesstof specialistisch en complexer wordt. Een indicatie hiervoor is dat lageropgeleide ouders meer belemmeringen ervaren om hun kind in voortgezet onderwijs of mbo te helpen dan hogeropgeleide ouders. In het basisonderwijs is er nog geen verschil in de mate waarin lager- en hogeropgeleide ouders praktische steun bieden bij huiswerk en opdrachten.

Wanneer ouders over voldoende kennis en vaardigheden beschikken om hun kind te helpen, doen zij dit echter niet altijd. Soms wil het kind geen hulp, soms vinden ze het niet nodig. Ontmoediging van de school om te helpen wordt nauwelijks als belemmering genoemd. Met name in het mbo speelt bij het niet helpen dat ouders de opleiding en het werk dat daarmee samenhangt als de verantwoordelijkheid van het kind zelf zien. Hulp van andere gezinsleden of familie en vrienden komt vaker voor bij kinderen van laagopgeleide ouders en moslims. Dit wijst erop dat kinderen in gezinnen, waar het ouders zelf aan competenties ontbreekt, niet per definitie zonder hulp zitten.

Moeders helpen meer dan vaders

Niet alleen praten in alle onderwijssectoren moeders vaker dan vaders met hun kind over school en over de toekomst, zij lezen vaker voor en zijn behulpzamer bij het maken van huiswerk (basisonderwijs), en zij zien er vaker op toe dat er niet wordt gespijbeeld (voortgezet onderwijs). Bij andere activiteiten thuis, zoals het toezicht op het maken van huiswerk (voortgezet onderwijs en mbo), is er geen verschil in de mate waarin moeders of vaders helpen, maar bij geen enkele van de onderzochte activiteiten thuis zijn het vaders die de overhand hebben.

Oriëntaties van ouders zijn van invloed op de betrokkenheid thuis

De mate waarin ouders hun kind ondersteunen bij het leren, blijkt niet alleen met eigenschappen van het kind (leeftijd, onderwijsniveau) of henzelf (geslacht, opleiding) samen te hangen, maar ook met de opvattingen van ouders over opvoeding en onderwijs. Conformistische ouders, zij die aanpassing en gehoorzaamheid in de opvoeding belangrijk vinden, geven vaker aan hun kind te helpen met huiswerk en te overhoren (basisonderwijs), toezicht te houden op huiswerk maken (mbo) en spijbelen (voortgezet onderwijs en mbo), en met het kind over vervolgonderwijs te praten (mbo). Ouders die autonomie bij hun kind belangrijk vinden doen dit allemaal minder. Het lijkt erop dat deze groep ouders hun kinderen meer zelfstandig laat functioneren en eigen verantwoordelijkheid toekent. Toch zijn zij niet minder betrokken bij het onderwijs. Ouders die in de opvoeding zelfbeschikking hoog in het vaandel hebben staan tonen veel belangstelling voor het (sociale) schoolleven van hun kind, zij blijven wat meer op afstand maar komen in actie als het kind er niet zelf uitkomt.

Sommige opvattingen die ouders over onderwijs hebben, zijn van invloed op de steun die ouders hun kind thuis bieden. Het betreft voornamelijk de onderwijsoriëntaties sociale doelen en presteren en excelleren. Ouders die dat belangrijk vinden in het onderwijs praten vaker met hun kind over een vervolgopleiding of een beroep en controleren hun kind vaker op het maken van huiswerk en het volgen van lessen.

Leraren en schoolleiders over ouderbetrokkenheid thuis

Voor kinderen in het basisonderwijs vinden leerkrachten en schoolleiders betrokkenheid van de ouders thuis heel belangrijk. In het voortgezet onderwijs en vooral in het mbo, vinden zij de grotere afstand tussen ouders en school horen bij het ontwikkelen van zelfstandigheid en eigen verantwoordelijkheid van het kind. Toch benadrukken docenten en schoolleiders in het voortgezet onderwijs en mbo, net als in het basisonderwijs, dat ouders wel belangstelling moeten blijven tonen voor het schoolleven en de toekomstplannen van het kind, praktische hulp moeten bieden (in mbo minder van belang) en contact met de school moeten onderhouden.

In het basisonderwijs hebben leerkrachten en schoolleiders naar hun mening goed zicht op wat ouders doen en laten, in het voortgezet onderwijs en mbo is dit minder het geval vanwege de grotere afstand tussen ouders en school.

In het basisonderwijs zien zij ouders die te weinig doen thuis en op school omdat het hen aan kennis en vaardigheden ontbreekt, of omdat ze te veel met hun eigen leven bezig zijn. Ze zien ook ouders die zich juist te veel met het kind en de school bemoeien omdat het kind goed moet presteren. Verder hebben volgens hen sommige ouders te hoge verwachtingen van hun kind en stellen zij te hoge eisen, terwijl andere ouders hun kinderen te veel aan hun lot overlaten en thuis onvoldoende rust en structuur bieden. Dit laatste, het bieden van rust, regelmaat en structuur, is volgens leerkrachten en schoolleiders bijzonder belangrijk voor een goede ondersteuning van het leren van het kind.

Leraren en schoolleiders in het voortgezet onderwijs onderschrijven dit punt. Daarnaast zien ook zij ouders die te weinig en ouders die te veel of de verkeerde dingen doen, maar zij noemen eveneens ouders die hun kinderen goed coachen en constateren dat die kinderen het wel redden in het onderwijs.

In het mbo hebben docenten en managers veel minder zicht op de ouderbetrokkenheid thuis, en zij vinden dat omgekeerd ouders slecht op de hoogte zijn van wat hun kind in het mbo doet. Docenten en managers hebben desondanks wel een mening over wat ouders in hun ogen meer zouden moeten doen, bijvoorbeeld erop toezien dat hun kind niet spijbelt of anderszins probleemgedrag vertoont.

Docenten en managers in het mbo vinden veel betrokkenheid van ouders overigens niet altijd wenselijk. De leeftijd van de studenten en de in veel opleidingen benodigde zelfstandigheid en verantwoordelijkheid vereisen ook een zekere afstand tot de ouders. De betrokkenheid van ouders is vooral gewenst voor studenten in de eerste leerjaren en voor studenten in de niveaus 1 en 2. Die zijn minder zelfstandig en hebben meer hulp, begeleiding en sturing nodig. Volgens een leraar zou de ideale ondersteuning van ouders in de loop der leerjaren moeten verschuiven van monitoren naar sparren en ten slotte gesprekspartner voor het kind zijn.

Leraren en schoolleiders in alle drie de sectoren stellen wel een duidelijke grens aan de betrokkenheid: ouders moeten niet op het terrein van de leraar en de school komen.

Noten

- 1 Opvallend is dat volgens de monitor ouderbetrokkenheid 2012 de informele participatie van mbo-studenten overeenkomt met die van ouders in het voortgezet onderwijs (De Bruin et al. 2012). Dat zou betekenen dat ouders in het mbo niet minder actief zijn voor de school van hun kind. Kanttekening is wel dat in de monitor meer ouders aangeven in het voortgezet onderwijs informeel actief te zijn (27%, tegenover 19% in EO B'12). Dat wijst toch op een lagere participatie van ouders in mbo en is ook volgens verwachting.
- 2 In 2000 is respondenten gevraagd de vragen over informele betrokkenheid voor zichzelf en voor de partner in te vullen; in 2012 hebben respondenten alleen voor zichzelf de vragen beantwoord. Voor de vergelijking hebben we de antwoorden van de respondenten in beide enquêtes alleen voor hun eigen deelname bekeken; de betrokkenheid van partners in 2000 is dus niet meegenomen. Daardoor komen de gerapporteerde aandelen informele betrokkenheid (Vogels 2002) niet overeen met de hier genoemde aandelen.
- 3 In 2012 konden ouders uit meer antwoordcategorieën kiezen dan in 2000, waardoor het nu wellicht duidelijker is welke soorten activiteiten bedoeld zijn en ouders (vooral vaders) meer activiteiten van toepassing vinden. Zo is schoonmaak, opknop- en/of reparatiewerkzaamheden nu in een aparte categorie vermeld; in 2000 konden ouders deze activiteiten alleen aangeven bij de categorie 'andere activiteiten'.
- 4 Als in deze paragraaf verschillen tussen groepen ouders worden besproken gaat het bij elke onderwijssector, tenzij anders vermeld, om significante uitkomsten van multivariate analyses waarbij het onderwerp als afhankelijke variabele is opgenomen en kenmerken van ouders (geslacht en opleiding) en kinderen (leeftijd, geslacht, en indien van toepassing onderwijssoort in voortgezet onderwijs of mbo) als onafhankelijke variabelen. Voor een uitgebreid overzicht van de analyseresultaten wordt verwezen naar de bijlagen 5.1, 5.2 en 5.3 (te vinden via www.scp.nl bij het desbetreffende rapport).
- 5 Dit is het resultaat van een bivariate analyse.
- 6 Voor de onderzoeksverantwoording zie bijlage Gebruikte databestanden.
- 7 Het dagboek bestaat uit tien hoofdgroepen van activiteiten die ouders met hun kind(eren) kunnen doen en zes die zij zonder hun kind(eren) doen. Met name de laatste groep van activiteiten is niet goed ingevuld. Zo bleken veel ouders moeite te hebben met het plaatsen van de activiteit slapen in de categorie persoonlijke verzorging. Het begin en einde van de dag (het dagboek liep van 06:00 uur 's ochtends tot 24:00 uur 's nachts) waren met name daardoor slecht ingevuld. Verder kruisten respondenten wel acht uur betaald werk aan, maar alleen bij de begin- en eindtijd, of alleen op het hele uur en niet per tijdslot van tien minuten. We hebben er daarom voor gekozen om de tijdsgrenzen van het dagboek te verkorten van 06:30 uur tot 22:00 uur en de activiteiten zonder kinderen buiten beschouwing te laten. Hierdoor konden ook minder goed ingevulde dagboeken meegenomen worden.
- 8 Hier valt extra op dat het bij de berekening van de tijdsbesteding om gemiddelden gaat van ouders die minimaal een kind in het basis- of voortgezet onderwijs hebben zitten. Als alleen ouders met een kind in het basisonderwijs worden bekeken, is de tijdsinvestering per dag hoger. Ouders met een kind in het voortgezet onderwijs kunnen ook jonge kinderen in huis hebben, maar velen hebben dat niet en besteden dus geen tijd aan halen en brengen.

- 9 In de vragenlijst zijn de items positief en negatief geformuleerd. Ten behoeve van de leesbaarheid zijn ze in de figuur allemaal negatief geformuleerd en zijn de desbetreffende antwoorden gehercodeerd.
- 10 Voor de typering van belemmeringen is een factoranalyse uitgevoerd. De alfa drukt de samenhang van de items uit. Bij de argumenten van interne belemmeringen is de alfa 0,62 en bij de externe belemmeringen 0,54. Het item 'ik heb te weinig tijd om mijn kind te helpen' hangt enigszins samen met beide typen belemmeringen. Het is op inhoudelijke grond samengenomen met de externe belemmeringen.
- 11 Hiervoor zijn gemiddelden berekend van de antwoorden op de items in de factoren interne en externe belemmeringen en is (gecontroleerd voor onderlinge invloed van kenmerken) getoetst of de verschillen tussen groepen ouders significant zijn.

6 Samenvatting en slotbeschouwing

6.1 Samenvatting

In dit onderzoek komen twee beleidslijnen bij elkaar: versterking van de samenwerking tussen ouders en scholen enerzijds, en verhoging van het prestatieniveau en bevordering van excellentie in het Nederlandse onderwijs anderzijds. Samenwerking tussen ouders en scholen is belangrijk omdat het een positieve bijdrage kan leveren aan de leerprestaties van jongeren en aan het verloop van hun schoolloopbaan. Samenwerking tussen ouders en scholen kan daarmee bijdragen aan de beoogde verhoging van het prestatieniveau.

Het onderzoek brengt in kaart hoe ouders denken over het verhogen van het prestatieniveau en het bevorderen van excellentie, hoe ouders aankijken tegen de samenwerking met scholen en hoe de samenwerking tussen ouders en scholen in de praktijk verloopt. Daarnaast is onderzocht hoe ouders denken over opvoedingsdoelen. Hoe en in welke mate ouders samenwerken met de school en thuis betrokken zijn bij het onderwijs van hun kind, kan samenhangen met hun opvattingen over het opvoeden van kinderen. Ook opvattingen over onderwijsdoelen kunnen zijn ingebed in een visie op de opvoeding. Het onderzoek richt zich op het basisonderwijs, het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) en gaat uit van twee soorten gegevens: een enquête onder ouders van leerlingen en studenten in deze onderwijssectoren en focusgroep-gesprekken met leraren, schoolleiders en managers. Hieronder vatten we de voornaamste uitkomsten samen.

6.1.1 Opvattingen over doelen van de opvoeding

Voor zichzelf opkomen vinden ouders een zeer belangrijk opvoedingsdoel

In een set van twaalf doelen geven ouders aan ‘voor zichzelf opkomen’, ‘verantwoordelijkheidsgevoel hebben’ en ‘respect voor ouders en ouderen’ de drie belangrijkste opvoedingsdoelen te vinden. De eerste twee doelen passen bij de huidige samenleving, maar het derde doel wijst erop dat ouders niet alleen zelfbepaling voorop stellen. Als minst belangrijke, maar niettemin belangrijke doelen worden genoemd ‘ijverig en ambitieus zijn’ en ‘nieuwsgierig zijn’. Deze eigenschappen zijn bijzonder nuttig voor het leren op school, maar kennelijk vinden ouders het minder vanzelfsprekend dat zij hun kinderen deze eigenschappen moeten bijbrengen. Ongeacht de onderwijssector waarin hun kind zit (basisonderwijs, voortgezet onderwijs of mbo), is de rangorde van meest en minst belangrijke opvoedingsdoelen nagenoeg hetzelfde. In het basis- en voortgezet onderwijs staat ‘voor zichzelf opkomen’ op de eerste plaats, en ‘verantwoordelijkheidsgevoel hebben’ op de tweede plaats; in het mbo is de volgorde omgekeerd.

In vergelijking met de opvattingen over opvoedingsdoelen van ouders met een kind in basis- of voortgezet onderwijs in het jaar 2000, heeft het doel ‘goede schoolresultaten halen’ aan belang gewonnen. Daarmee lijken de opvattingen van ouders overeen te

komen met het overheidsbeleid dat zich meer is gaan richten op prestaties in het hedendaagse onderwijs.

Twee dimensies in opvoedingsoriëntaties

De onderlinge samenhang van de doelen levert in alle drie de onderwijssectoren twee dimensies in de opvattingen over opvoeding op. Ten eerste conformisme versus autonomie. Als ouders de voorkeur geven aan volgzzaamheid van hun kind zijn zij geen groot voorstander van het ontwikkelen van zelfbepaling, en omgekeerd. In de tweede helft van de twintigste eeuw wisselden conformisme en autonomie elkaar af als dominante opvoedingsoriëntatie. Stond tot de jaren zestig conformisme voorop, in de jaren negentig gold dat voor autonomie. Ook in 2000 vonden ouders autonomie het belangrijkste, maar was conformisme aan een opmars bezig. In 2012 zijn beide oriëntaties belangrijk, maar worden nog steeds autonomiedoelen vaker onderschreven dan conformistische doelen.

De tweede dimensie is sociaal gevoel versus ambitie (prestatiegerichtheid). Ouders die het ontwikkelen van sociaal gevoel bij hun kind belangrijk vinden, vinden prestatiegerichtheid minder belangrijk, en omgekeerd.

Verschillen tussen groepen ouders in opvattingen over opvoeding

Ongeacht of hun kind in het basisonderwijs, voortgezet onderwijs of mbo zit, leggen laagopgeleide en gelovige ouders (moslims en gereformeerden nog het meest) meer nadruk op conformisme in de opvoeding, terwijl hogeropgeleiden en niet-gelovigen meer voor autonomie zijn. Dit verschil werd al eerder in onderzoek geconstateerd (Herweijer en Vogels 2004).

Sociaal gevoel is vooral voor protestantse ouders een belangrijke opvoedingsoriëntatie en ambitie is dat voor islamitische ouders (lees Turkse en Marokkaanse Nederlanders). Ook dit komt overeen met de resultaten in eerder onderzoek. Verder hechten ouders in de opvoeding van kinderen in het basisonderwijs iets meer aan het ontwikkelen van sociaal gevoel. In het voortgezet onderwijs en mbo leggen ouders de nadruk in de opvoeding op prestatiegerichtheid bij hun kind.

6.1.2 Opvattingen over doelen van het onderwijs

Ouders in het basis- en voortgezet onderwijs hebben een brede visie op onderwijsdoelen

De peilingen in het basis- en voortgezet onderwijs laten zien dat veel ouders vinden dat het onderwijs zich moet richten op uiteenlopende doelen. Ouders hechten veel belang aan doelen als leren samenwerken, zelfstandig werken en kritisch leren nadenken, terwijl ze ook sociale doelen belangrijk vinden. Niettemin zijn ouders het ermee eens dat prestaties in de kernvakken moeten verbeteren. Bovendien stemmen ouders in met een zekere verschuiving van het zwaartepunt naar de kernvakken, meer nog naar Nederlands dan naar rekenen en wiskunde. Erg uitgesproken is die steun niet: ouders vinden ook dat het onderwijs meer aandacht moet besteden aan doelen als kritisch leren nadenken en aan leren rekening houden met elkaar.

Meer steun voor tegengaan van achterstanden dan voor bevorderen excellentie

Voor het bevorderen van excellentie lijkt er minder steun te zijn. Naar verhouding weinig ouders in het basis- en voortgezet onderwijs vinden dit een belangrijk doel, en weinig ouders vinden dat het onderwijs er meer aan zou moeten doen. Belangrijker vinden ouders het tegengaan van achterstanden. Vanuit dit oogpunt lijkt de steun voor een accentverschuiving van de onderkant naar de bovenkant van de prestatieverdeling niet zo groot. Hoogopgeleide ouders en – in het voortgezet onderwijs – ouders van vwo-leerlingen vinden wat vaker dan andere ouders dat meer aandacht voor uitblinken nodig is. Ouders van vmbo-leerlingen leggen meer nadruk op het tegengaan van achterstanden. De opvattingen op dit punt hangen samen met de behoeften van het eigen kind. Het aantal kinderen dat baat zal hebben bij het bevorderen van uitblinken is in de ogen van ouders mogelijk niet groot. Dat zou de geringere steun voor dit doel mede kunnen verklaren.

Leerkrachten en schoolleiders uit het basisonderwijs zijn sceptisch over de brede oriëntatie van ouders die uit de peiling blijkt. De ervaring van de gespreksdeelnemers is dat ouders als het erop aankomt toch de nadruk leggen op presteren in de kernvakken.

Visie van ouders van mbo-studenten op doelen van het mbo

Ook ouders van mbo-studenten hebben een brede visie op onderwijsdoelen. Ze vinden het belangrijk dat studenten in het mbo leren problemen op te lossen, leren samenwerken, en leren om zelfstandig opdrachten uit te voeren; ook hechten ouders van mbo-studenten aan sociale onderwijsdoelen.

Voor het beleid om Nederlandse taal en rekenen een belangrijkere plek te geven in het mbo-programma lijkt een redelijk draagvlak te bestaan. Een behoorlijk deel van de ouders van mbo-studenten vindt dat het mbo meer aandacht moet besteden aan deze vakken. Ouders van mbo-studenten leggen – net als in het basis- en voortgezet onderwijs – meer de nadruk op doelen die met de ‘onderkant’ van de prestatieverdeling te maken hebben (tegengaan van achterstanden en voortijdig schoolverlaten), dan op het bevorderen van excellentie.

Ouders onderkennen de dubbele functie van het mbo: het voorbereiden op doorstroom naar het hbo is in hun ogen niet minder belangrijk dan het voorbereiden op de arbeidsmarkt of het ‘leren van een echt vak’. Als het centraal stellen van vakmanschap in het mbo zou betekenen dat het mbo zich (veel) minder richt op doorstroom naar het hbo, dan is het draagvlak onder ouders daarvoor beperkt.

Docenten en managers zetten vraagtekens bij de eisen op het gebied van taal en rekenen

Docenten en managers in het mbo twijfelen aan de haalbaarheid van de nieuwe eisen op het gebied van taal en rekenen; het kennisniveau van een deel van de studenten schiet daarvoor in hun ogen tekort. Ook denken ze dat de nieuwe eisen demotiverend zijn voor studenten die vooral een vak willen leren, en dat het risico van uitval zal toenemen.

6.1.3 Opvattingen over samenwerken en contacten tussen ouders en scholen

Ouders erkennen het belang van samenwerking met de school

Veel ouders erkennen dat hun steun en inbreng nodig is voor het realiseren van goede leerresultaten, en veel ouders vinden dat de school hen daarop mag aanspreken. Ouders van mbo-studenten zijn hierop geen uitzondering, al zijn hun kinderen ouder en zelfstandiger. Ouders vinden ook dat zij moeten samenwerken met de school om problemen in de schoolloopbaan te voorkomen, en erkennen dat zij hierin eveneens een taak hebben te vervullen. Er is dus draagvlak voor de gedachte dat ouders medeverantwoordelijk zijn voor het onderwijssucces van hun kinderen.

Grenzen aan de ondersteuning van het gezag van de leerkracht

Het vorige kabinet riep ouders op om de regels van de school en het gezag van de leerkracht te ondersteunen. Gesteld in algemene bewoordingen is een ruime meerderheid van ouders het eens met deze gedachte, maar die steun is niet onvoorwaardelijk. Als het gaat om bestraffing van hun eigen kind zijn ouders wat minder geneigd de leerkracht te steunen en vinden vrijwel alle ouders dat zij recht hebben op uitleg. Veel ouders vinden bovendien dat leraren moeten openstaan voor kritiek op hun aanpak. Leraren en schoolleiders herkennen dit, zij hebben het gevoel dat veel ouders al bij voorbaat de kant van hun kind kiezen. Hierdoor komen ouders en kind op een lijn te staan tegenover de docent (perverse triade), terwijl ouders en docent volgens de docenten juist zouden moeten samenwerken in het belang van het kind.

Veel contact tussen ouders en school in het basis- en voortgezet onderwijs, minder in het mbo

In het basis- en voortgezet onderwijs is er veel contact tussen ouders en school, zowel op initiatief van de school als op initiatief van de ouders. De meeste ouders in deze sectoren vinden dat de school openstaat voor hun vragen, en ruim de helft vindt dat ze goed geïnformeerd worden over de leervorderingen van hun kind, ongeveer drie op de tien ouders voelt zich redelijk geïnformeerd, de rest matig of slecht. In de ogen van een deel van de ouders valt op dit punt dus nog wel iets te verbeteren. In het mbo is er minder contact tussen ouders en school, waarbij het contact nog verder afneemt naarmate studenten ouder en daarmee zelfstandiger worden. Vanaf 18 jaar zijn mbo-studenten zelf aanspreekpunt voor de school. In samenhang hiermee voelen ouders van mbo-studenten zich minder goed geïnformeerd over hun kind, en dat gevoel neemt verder toe bij oudere studenten.

Verschil tussen lager- en hogeropgeleide ouders

In het voortgezet onderwijs en mbo nemen lageropgeleide ouders minder initiatief om contact te zoeken met de school. In het basisonderwijs vinden zij het soms lastig om in gesprek te gaan met de leerkracht of de schoolleiding. Hogeropgeleide ouders zijn actiever en voelen minder remmingen, maar zijn in sommige opzichten minder tevreden met de informatie die de school verstrekt, mogelijk omdat ze veeleisender zijn.

Leraren, schoolleiders en managers erkennen het belang van samenwerking

Leraren, schoolleiders en managers in het basis- en voortgezet onderwijs en het mbo erkennen het belang van samenwerking tussen ouders en school, en van ondersteuning van kinderen door hun ouders. In de praktijk voelt men zich niet altijd voldoende in het gezag gesteund door ouders, als er wordt opgetreden tegen leerlingen of sancties worden opgelegd. Ook stellen de deelnemers aan de gesprekken dat er duidelijke grenzen zijn aan de invloed van ouders op de gang van zaken in het onderwijs. Men vindt het belangrijk om te luisteren naar ouders, maar als ouders kiezen voor een school hebben ze zich, zo vinden de docenten, te houden aan de regels die daar gelden, en moeten ze deze steunen.

Respecteren van elkaars domein

Betrokkenheid van ouders bij het onderwijs vinden docenten en schoolleiders eveneens belangrijk, maar zij moet stoppen bij de klas: ouders mogen zich niet met de inhoud en aanpak van het onderwijs bemoeien. De opvattingen over samenwerking van zowel docenten als ouders worden sterk bepaald door hun positie. Docenten zijn de professionals in onderwijs. Zij willen wel gesteund worden door ouders, maar willen niet te veel inmenging in de klas. Ouders leggen wel opvoedkundige taken bij de school, maar willen liever geen bemoeienis met de opvoeding in de privésfeer.

Communicatie van belang voor samenwerking

Ouders en school komen door de aard van hun samenwerking onvermijdelijk op elkaars terrein. Dat vereist een heldere afbakening van ieders verantwoordelijkheden om spanningen en tegenstellingen te voorkomen. Bij zowel de ouders als de school is de wil tot samenwerking aanwezig. In de praktijk is het echter zoeken naar een goede balans, zo komt naar voren uit de focusgroepgesprekken, en dat blijkt lastig te zijn. Communicatie en contact tussen ouders en school zijn middelen om het samenwerkingsproces in goede banen te leiden en problemen te voorkomen. Als ouders en leraren elkaar al in een vroeg stadium leren kennen en afspraken maken, zo vinden leraren en schoolleiders, is het makkelijker om gezamenlijk op te trekken bij voorkomende problemen rondom het kind.

Belemmeringen volgens leraren, schoolleiders en managers

De deelnemers aan de focusgroepgesprekken merken op dat laagopgeleide ouders en ouders met een migrantenachtergrond moeilijker zijn te bereiken. Daarbij speelt volgens de docenten mee dat ze soms vaardigheden missen om met de school in gesprek te kunnen gaan. Ook problematische thuissituaties van leerlingen en studenten kunnen een belemmering vormen. Zo maken de deelnemers melding van communicatieproblemen met gescheiden ouders.

Scholen proberen al langere tijd om moeilijk bereikbare groepen meer bij het onderwijs te betrekken. Basisscholen in achterstandswijken maken bijvoorbeeld gebruik van huisbezoeken. De ervaringen daarmee zijn positief, maar leraren ervaren het soms ook als een belasting (vanwege tijd en soms veiligheid).

Het contact met hoogopgeleide ouders verloopt soms moeilijk vanwege drukte en tijdgebrek van ouders, dan wel de bereidheid om tijd vrij te maken. Men onderkent tegelijk belemmeringen aan eigen zijde: niet alleen gebrek aan tijd om contacten te onderhouden, maar ook angst voor kritiek en angst om zich kwetsbaar op te stellen.

6.1.4 Betrokkenheid van ouders bij het onderwijs en de school van hun kind

Een klein deel van de ouders participeert in formele organen

De vertegenwoordiging van ouders in formele schoolorganen als bestuur, ouderraad en medezeggenschapsraad is grotendeels aan limieten gebonden, waardoor slechts een klein deel van de ouders daarin actief is. In het voortgezet onderwijs behartigen de leerlingen vaker hun eigen belangen, waardoor de formele participatie van ouders nog geringer is dan in het basisonderwijs. De formele participatie van ouders in basis- en voortgezet onderwijs is even laag als tien jaar geleden. De participatie van ouders in het mbo is niet gemeten.

Informele hulp is het hoogst in het basisonderwijs

In het basisonderwijs is een ruime meerderheid van de ouders informeel actief in de school. Zij verrichten hand- en spandiensten voor de school of voeren onderwijs-ondersteunende werkzaamheden in de klas uit. In het voortgezet onderwijs zijn ouders veel minder actief en hun participatie loopt nog verder terug naarmate hun kind in een hoger leerjaar zit, en ouder en zelfstandiger is. Over de gehele linie is de informele participatie van ouders in het basisonderwijs gelijk gebleven en in het voortgezet onderwijs toegenomen, maar in beide onderwijssectoren is de frequentie waarin ouders deze activiteiten uitvoeren lager dan een decennium geleden.

Leraren en schoolleiders zien participatie in de school teruglopen

Leraren en schoolleiders in basis- en voortgezet onderwijs vinden dat de participatie van ouders in de school sterk is teruggelopen. Terwijl veel ouders zeggen actief te zijn in de basisschool, verzochten leraren en schoolleiders dat het altijd hetzelfde kleine groepje ouders is dat wat doet. De school moet veel moeite doen om ouders voor formele en informele activiteiten te werven. De geringere participatie van ouders komt volgens leraren en schoolleiders voort uit het feit dat zij vanwege drukke werkzaamheden overdag daar geen tijd voor hebben, en in hun vrije tijd iets met hun eigen kind doen belangrijker vinden dan het leveren van een inspanning voor het algemeen belang van klas of school. Leraren en schoolleiders vinden de participatie van ouders echter zeer belangrijk en blijven proberen om ouders bij de school te betrekken, onder andere door informele deelname meer te formaliseren of verplicht te stellen.

Ouders zijn thuis veel en vaak betrokken bij het onderwijs van hun kinderen

Ouders steunen het onderwijs van hun kind thuis op diverse manieren. Zij doen dit onder meer door met het kind te praten over school en toekomstplannen, door het kind voor te lezen en door te helpen met huiswerk en overhoren. Zij doen dit ook door

toezicht te houden op het maken van huiswerk en erop te letten dat het kind alle lessen volgt en niet spijbelt.

Al deze activiteiten worden veel en vaak door ouders gedaan, maar het meeste gebeurt dit in het basisonderwijs. Een uitzondering vormt toezicht houden op huiswerk maken en spijbelen, dat doen ouders in het voortgezet onderwijs en mbo meer.

De aard van de steun van ouders verandert mee met de schoolloopbaan van hun kind

In het basisonderwijs lezen vrijwel alle ouders hun jonge kind voor (4-5 jaar), de meeste ouders praten regelmatig met hun kind over school, en als hun kind in de hogere groepen van het basisonderwijs huiswerk en opdrachten krijgt, helpen ouders veel en vaak daarbij.

In het voortgezet onderwijs verschuift het accent in de ondersteuning en vermindert de praktische inzet van ouders naarmate het kind ouder is en zelfstandiger wordt, maar ook dan zijn ouders sterk betrokken bij het onderwijs van hun kind. Veel ouders helpen het kind bij het maken van huiswerk en opdrachten en door te overhoren, al doen zij dit minder frequent dan in het basisonderwijs. Veel ouders praten vaak met hun kind over school, maar de onderwerpen waarover wordt gesproken gaan nu minder over het welbevinden van het kind op school en meer over motivatie, prestaties en de toekomst van het kind. Verder houden veel ouders vaak toezicht op het maken van huiswerk en het volgen van lessen.

In het mbo is de praktische ondersteuning weer minder dan in het voortgezet onderwijs, al tonen ook hier nog veel ouders zich betrokken bij het onderwijs van hun kind. Het zwaartepunt ligt dan bij het praten met het kind over opleiding en toekomst, en bij het toezicht op spijbelen.

Laagopgeleide ouders ervaren meer belemmeringen om hun kind te helpen

Een belangrijke reden voor het afnemen van de praktische ondersteuning van ouders naarmate het kind vordert in de schoolloopbaan, is de toenemende zelfstandigheid en eigen verantwoordelijkheid van het opgroeiende kind. Een andere reden is dat ouders tegen hun eigen beperkingen in kennis en vaardigheden oplopen doordat de lesstof van hun kind in voortgezet onderwijs en mbo complexer en specialistischer wordt. Een indicatie hiervoor is dat lageropgeleide ouders aangeven meer belemmeringen te ervaren om hun kind in voortgezet onderwijs of mbo te helpen, en hen in die sectoren ook daadwerkelijk minder vaak blijken te helpen bij het maken van huiswerk dan hogeropgeleide ouders. In het basisonderwijs helpen lager- en hogeropgeleide ouders evenveel. Overigens worden kinderen van lageropgeleide ouders vaker geholpen door andere gezins- of familieleden; zij zitten dus niet per definitie zonder hulp.

Moeders helpen meer dan vaders

Niet alleen praten in alle onderwijssectoren moeders vaker dan vaders met hun kind over school en over de toekomst, zij lezen vaker voor en zijn behulpzamer bij het maken van huiswerk (basisonderwijs) en zij zien er vaker op toe dat er niet wordt gespijbeeld (voortgezet onderwijs). Bij andere activiteiten, zoals toezicht op het maken van huiswerk

(voortgezet onderwijs en mbo) is er geen verschil in de mate waarin moeders of vaders helpen, maar bij geen een van de onderzochte activiteiten zijn het vaders die de overhand hebben.

Conformistische ouders helpen hun kind anders dan ouders die autonomie belangrijk vinden

Conformistische ouders, zij die aanpassing en gehoorzaamheid in de opvoeding belangrijk vinden, geven vaker aan hun kind te helpen bij het maken van huiswerk en overhoren (basisonderwijs), toezicht te houden op huiswerk maken en spijbelen (mbo) en met het kind over vervolgonderwijs te praten (mbo). Ouders die autonomie bij hun kind belangrijk vinden, doen dit allemaal minder. Het lijkt erop dat deze laatste groep ouders hun kinderen meer zelfstandig laat functioneren en eigen verantwoordelijkheid toekent. Zij zijn echter niet minder betrokken bij het onderwijs van hun kind. Ouders die zelfbeschikking in de opvoeding hoog in het vaandel dragen, tonen veel belangstelling voor het (sociale) schoolleven van hun kind, blijven wat meer op afstand, maar komen in actie als het kind er niet zelf uitkomt.

Leraren en schoolleiders vinden betrokkenheid thuis belangrijk

Leraren en schoolleiders vinden ondersteuning door ouders thuis heel belangrijk voor het leren van het kind. In basis- en voortgezet onderwijs vinden zij het in de eerste plaats van belang dat ouders in de opvoeding rust, regelmaat en structuur bieden. Verder vinden zij het in alle drie de onderwijssectoren van belang dat ouders belangstelling tonen voor het schoolleven en de toekomstplannen van het kind, praktische hulp bieden (minder in mbo) en met de school contact onderhouden over het kind.

Voor leerlingen in het voortgezet onderwijs en studenten in het mbo achten zij echter een grotere afstand tussen ouders en school wenselijk. Dit is nodig voor de ontwikkeling van leerlingen en studenten tot zelfstandige individuen met eigen verantwoordelijkheden. In het mbo staat volgens sommige docenten en managers de betrokkenheid van ouders daarom terecht op een lager pitje. Ondersteuning door de ouders is volgens docenten en managers vooral relevant voor studenten in de eerste leerjaren en voor studenten in de niveaus 1 en 2. Volgens een leraar zou de ideale ondersteuning van ouders in de loop der leerjaren moeten verschuiven van monitoren naar sparren en zou de ouder ten slotte een gesprekspartner voor het kind moeten zijn.

Leraren en schoolleiders zijn kritisch over de ondersteuning van ouders

Terwijl ouders aangeven hun kind thuis veel en vaak te helpen, uiten leraren en schoolleiders kritische taal over de betrokkenheid van ouders. Het lijkt erop dat leraren en schoolleiders de betrokkenheid van ouders in de eerste plaats afmeten aan de voor hen zichtbare activiteiten, namelijk dat wat ouders in de school doen: de ouderparticipatie en de mate waarin ouders naar rapportbesprekingen en ouderavonden komen. Dat is teruggelopen, zeggen leraren en schoolleiders, maar het is slechts een aspect van ouderbetrokkenheid en betekent niet dat de betrokkenheid thuis is afgenomen of onvoldoende is.

Leraren en schoolleiders zien verschillen in betrokkenheid bij ouders

In het basisonderwijs hebben leraren en schoolleiders naar hun mening goed zicht op wat ouders doen en laten. In het voortgezet onderwijs en mbo is dit als gevolg van de toenemende zelfstandigheid van het kind minder het geval, maar in alle drie de sectoren signaleren zij voldoende betrokken ouders, maar ook tekortschietende ouders. In het basis- en voortgezet onderwijs zien zij ouders die te weinig doen omdat het aan kennis en vaardigheden ontbreekt, of omdat ze te veel met hun eigen leven bezig zijn. Ze zien tevens ouders die zich juist te veel met het kind en de school bemoeien, omdat het kind goed moet presteren. Sommige ouders hebben te hoge verwachtingen van hun kind en stellen te hoge eisen, terwijl andere ouders hun kinderen te veel aan hun lot overlaten en thuis onvoldoende rust en structuur bieden. Er zijn echter ook ouders die hun kind goed coachen en die kinderen komen er wel, zeggen leraren en schoolleiders.

In het mbo is het zicht op de ouderbetrokkenheid bij docenten en managers veel minder, en zij vinden dat omgekeerd ouders slecht op de hoogte zijn van wat hun kind in het mbo doet. Docenten en managers hebben desondanks wel een mening over wat ouders meer zouden moeten doen, bijvoorbeeld erop toezien dat hun kind niet spijbelt of anderszins probleemgedrag vertoont. Ook zouden ouders van mbo-studenten hun kinderen kunnen bijstaan in de keuze voor een vervolgtraject (opleiding of beroep), al speelt die ouders wel parten dat zij, vanwege de veelheid aan opleidingen en beroepen, het overzicht missen.

Kwaliteit van de ondersteuning

De enquête onder ouders geeft voornamelijk informatie over de kwantiteit van de inzet van ouders voor het onderwijs van hun kind, niet over de kwaliteit ervan. In de focusgroepen plaatsen leraren en schoolleiders vraagtekens bij de kwaliteit. Laagopgeleide ouders zijn onvoldoende toegerust om adequate steun te geven en hoogopgeleide ouders geven soms te veel steun (maken bijvoorbeeld zelf de opdrachten). Er zijn ouders die te weinig toezicht houden of het kind niet genoeg corrigeren, terwijl anderen te veel-eisend zijn. Ook zijn er volgens de docenten ouders die te makkelijk taken bij de school leggen, welke in de ogen van de school tot de opvoeding behoren.

6.2 Slotbeschouwing

Verbetering van leerprestaties in kernvakken en het terugdringen van voortijdig schoolverlaten zijn belangrijke doelstellingen in onderwijsbeleid dat streeft naar verhoging van het prestatieniveau. De verwachting is dat meer betrokkenheid en inzet van ouders hieraan een bijdrage kunnen leveren. Uit de onderzoeksliteratuur blijkt namelijk dat de inzet en steun van ouders een positieve invloed heeft op leerprestaties en schoolloopbanen. Het streven naar meer betrokkenheid van ouders bij het onderwijs van hun kinderen staat sinds enkele jaren hoog op de beleidsagenda. Op basis van de resultaten van ons onderzoek bespreken we in deze slotbeschouwing de grenzen en mogelijkheden van dit streven.

Ouders doen al veel

Uit de gegevens die we hebben gepresenteerd, blijkt dat veel ouders op uiteenlopende manieren betrokken zijn bij het onderwijs van hun kind en het nodige doen om hun kind thuis hierbij te steunen. Dat beeld komt ook uit ander onderzoek naar voren (De Bruin et al. 2012). Ouders zijn vanwege drukte en tijdsgebrek weliswaar soms moeilijk te mobiliseren voor ondersteunende activiteiten op school, maar dat betekent niet dat zij thuis hun kind onvoldoende steunen. Vrijwel alle ouders doen dat. Ook lageropgeleide ouders zetten zich in voor het onderwijs van hun kinderen, zij het dat het voor hen door een gebrek aan vaardigheden moeilijker kan zijn om adequate steun te bieden en goed contact te onderhouden met de school. Ouders doen dus al veel voor het onderwijs van hun kind.

Grenzen aan meer betrokkenheid ouders thuis

De roep om meer betrokkenheid van ouders staat niet op zichzelf. In toenemende mate doet de overheid op verschillende terreinen een beroep op de inzet en eigen verantwoordelijkheid van burgers (Veldheer et al. 2012). Ouders moeten uiteraard zorgen voor hun gezin, moeten bij voorkeur beiden participeren op de arbeidsmarkt, moeten meer mantelzorg bieden aan de oudere generatie, en moeten zich meer bezighouden met het onderwijs van hun kinderen. Ouders zullen zich genoodzaakt voelen afwegingen te maken en prioriteiten te stellen; aanspraken vanuit het onderwijs zullen concurreren met aanspraken op andere gebieden. Het gevolg kan zijn dat ouders hun schaarse tijd eerder inzetten voor ondersteuning van hun kind thuis dan voor activiteiten in de school. Daar zijn al aanwijzingen voor. De ruimte om de inzet van ouders voor het onderwijs van hun kinderen te vergroten, is al met al begrensd.

Grenzen aan inzet scholen

De overheid heeft een stimulerende en faciliterende rol in het beleid voor ouderbetrokkenheid. Het is vooral aan scholen om de betrokkenheid van ouders te organiseren en te bevorderen. Scholen lopen daarbij tegen grenzen aan. Contact onderhouden met ouders is arbeidsintensief, kost tijd en moet plaatsvinden naast het lesgeven en andere schoolse taken. Het probleem van overladen worden met taken speelt dus niet alleen voor ouders, maar ook voor onderwijspersoneel. Communicatie en contact met ouders vragen bovendien om vaardigheden waar niet alle leraren over beschikken, omdat dit in hun opleiding onvoldoende aan bod is gekomen. De Onderwijsraad (2010) adviseerde eerder al om het leren omgaan en communiceren met ouders een robuuste plek in het programma van lerarenopleidingen te geven; dit is nog steeds een belangrijk aandachtspunt.

Grenzen aan ondersteunen van gezag van de leraar en de school

Vanaf de jaren negentig van de vorige eeuw zijn maatregelen genomen om de positie van ouders in het onderwijs te versterken. In de praktijk kan de nadruk op rechten van ouders consumentisme in de hand hebben gewerkt, waardoor ouders en school soms tegenover elkaar zijn komen te staan. De oproep van het vorige kabinet aan ouders om het gezag van de leraar en de regels van de school te ondersteunen, is bedoeld om dit proces te keren: 'De leraar is de baas in de klas en de schooldirecteur bepaalt de

regels binnen de school. De rol van ouders is om hun kinderen hierin op te voeden' (TK 2011/2012a). De vraag is hoe realistisch deze oproep aan ouders is. Dat agressie jegens leraren onwenselijk is, staat buiten kijf. Ook is het redelijk om van ouders te vragen dat zij ongeoorloofd gedrag van hun kinderen niet ondersteunen of toedekken. Aan de andere kant kan niet worden verlangd dat ouders zich kritiekloos opstellen tegenover leraren en de school. Door democratisering, toegenomen mondigheid en het gestegen opleidingsniveau van ouders zijn de verhoudingen tussen ouders en leraren veranderd. Het idee van de school en de leraar als autoriteit heeft plaatsgemaakt voor een meer democratisch idee van gelijkwaardigheid in de relatie tussen ouders en school. Openheid en het afleggen van verantwoording zijn een wezenlijk onderdeel van de samenwerking tussen ouders en school. Dat brengt met zich mee dat scholen en leraren enerzijds rekening moeten houden met de mening en eventuele kritiek van ouders, anderzijds grenzen moeten stellen. Het is aan ouders om hierbij maat te houden en de positie en professionaliteit van leraren te respecteren. Het helpt daarbij als beide partijen open en duidelijk zijn over hun verwachtingen en wensen, en als verantwoordelijkheden over en weer helder worden afgebakend.

Balans in aandacht voor verschillende groepen ouders

Een deel van de ouders is om uiteenlopende redenen moeilijker te activeren en bij het onderwijs van hun kind te betrekken. Dit betreft vooral een deel van de laagopgeleide ouders en ouders uit migrantengroepen. Het ontbreekt hen vaak aan kennis en vaardigheden om hun kind thuis te helpen, en dat belemmert hen ook in de contacten met de school en bij activiteiten in de school (voor scholen zijn dit onzichtbare ouders). Ouders uit sommige migrantengroepen vinden bovendien dat het onderwijzen van hun kinderen een taak van de school is en zien voor zichzelf geen actieve rol weggelegd. Ook problematische thuissituaties (armoede, criminaliteit, verslaving) kunnen een belemmering zijn voor betrokkenheid. Het is belangrijk om deze groepen ouders te bereiken, maar dit vergt veel inspanning van scholen. Een focus op moeilijk bereikbare groepen kan ten koste gaan van aandacht voor de 'doorsneeouder'. Het is zaak dat scholen hierin een goede balans weten te vinden.

Meer samenwerking in het mbo

Ouders van mbo-studenten zijn geïnteresseerd in het onderwijs van hun kind en voelen zich daarvoor verantwoordelijk. Het contact en de uitwisseling van informatie tussen ouders en scholen liggen echter op een lager niveau dan in het voortgezet onderwijs. Een complicerende factor bij het betrekken van ouders is de meerderjarigheid van een flink deel van de mbo-studenten. Ouders van meerderjarige studenten zijn formeel geen partij voor mbo-scholen. Naast dit juridische obstakel speelt de toenemende zelfstandigheid en eigen verantwoordelijkheid van oudere mbo-studenten een rol. Daarbij past dat de student zelf het aanspreekpunt wordt voor de school.

Het geringere contact heeft niet alleen te maken met de hogere leeftijd van mbo-studenten, want mbo-instellingen zijn minder ver met beleid om ouders bij het onderwijs van hun kind te betrekken. De conclusie van een verkennend onderzoek bij enkele mbo-instellingen dat enkele jaren geleden is uitgevoerd, was dat activiteiten om

ouders van mbo-studenten bij het onderwijs te betrekken ad hoc of in het geheel niet plaatsvinden, terwijl formeel beleid nog in de kinderschoenen staat (Van Esch et al. 2011). Onze bevindingen bevestigen dat beeld, al is er wel een zekere mate van contact en uitwisseling van informatie tussen ouders en scholen geconstateerd.

Ons onderzoek laat zien dat er in het mbo nog winst is te boeken op het gebied van ouderbetrokkenheid. Mbo-instellingen zouden beleid moeten ontwikkelen om ouders meer te betrekken bij het onderwijs van hun kinderen, al hoeft de lat niet zo hoog te liggen als in het basisonderwijs. Als ouders goed geïnformeerd zijn over de opleiding van hun kind en de toekomstmogelijkheden daarvan, zullen zij beter in staat zijn hun kind te steunen in zijn of haar schoolloopbaan. Meer communicatie tussen school en ouders zou kunnen helpen spijbelen en schooluitval te voorkomen.

De rol van ouders in de ondersteuning zal verschillen naar gelang het niveau: bij opleidingen op niveau 1 en 2 vragen spijbelen en het voorkomen van schooluitval bijvoorbeeld meer aandacht dan bij opleidingen op niveau 4. Het beleid van mbo-instellingen om ouders te betrekken bij het onderwijs zal dus moeten inspelen op de verschillen tussen groepen studenten binnen het mbo.

Ouders willen een breed onderwijsaanbod

Uit internationale vergelijkingen blijkt dat het Nederlandse onderwijs terrein dreigt te verliezen ten opzichte van sommige andere landen. Die internationale positie wordt afgemeten aan de prestaties op de kernvakken. Ouders vinden het belangrijk dat scholen hieraan de nodige aandacht besteden, maar dat moet in hun ogen niet gepaard gaan met een versmalling van onderwijsdoelen. Een sterke nadruk op basisvaardigheden en op excellentie doet geen recht aan wat ouders van het onderwijs verwachten.

Op enig moment kunnen ouders tegengas geven als het onderwijsaanbod in hun ogen te smal zou worden, hetzij bij de schoolkeuze, hetzij in hun rol als partner van de school. Welke afwegingen ouders uiteindelijk zullen maken, is lastig te voorspellen. Ze vinden dat onderwijs meer moet zijn dan taal en rekenen, maar ze zijn zich ook bewust van de betekenis van cognitieve prestaties voor de schoolloopbaan van hun kind. Als het erop aankomt, zullen ze het belangrijk vinden dat deze laatste op peil zijn, zoals ook is verwoord door de leraren in ons onderzoek.

Ouderbetrokkenheid doet er toe

Meer ouderbetrokkenheid is een mooi streven en uiteraard gaat het daarbij niet alleen om de mate van betrokkenheid, maar ook om de vraag of ouders het juiste doen. Leraren en schoolleiders plaatsen daar wel eens vraagtekens bij. Mogelijk kan hier nog winst worden behaald door als school ouders duidelijk te informeren hoe zij hun kind thuis het beste kunnen ondersteunen in het leerproces en door eventueel aanvullend lesmateriaal te verstrekken. Veel scholen doen dit overigens al.

De verwachtingen ten aanzien van meer ouderbetrokkenheid, moeten echter niet te hooggespannen zijn. Ouders hebben het te druk om zich nog meer in te zetten voor school, en thuis doen ze al veel voor hun kind, zo blijkt uit deze studie. Om de trend dat Nederland internationaal terrein verliest te keren en het onderwijsprestatieniveau te

verhogen, is het bovendien allereerst van belang dat de kwaliteit van het onderwijs en van het onderwijspersoneel op orde is. De rol van ouders is in die zin beperkt. Evaluaties van eerder verricht onderzoek laten evenwel zien dat 'goed ouderschap' en ondersteuning thuis de leerprestaties van leerlingen positief beïnvloeden. Het effect ervan loopt indirect, namelijk via de promotie van houdingen, waarden en aspiraties die 'pro-leren' zijn, dat wil zeggen: die getuigen van een positieve houding ten aanzien van school en het volgen (en afronden) van een opleiding. In die zin is ouderbetrokkenheid wel degelijk een factor van belang.

Summary and discussion

Together at school

This study brings together two policy lines of the Dutch government, aimed on the one hand at strengthening the cooperation between parents and schools, and raising achievement levels and promoting excellence in Dutch education on the other. Cooperation between parents and schools is important because it can make a positive contribution to the educational achievements of pupils and to the course of their school careers. In doing so, this cooperation between parents and schools can also contribute to the aim of raising of achievement levels.

The study explores how parents feel about raising achievement levels and promoting excellence, how they view the cooperation with schools and how the cooperation between parents and schools operates in practice.

The study also looks at how parents feel about parenting goals. How and to what extent parents cooperate with their child's school and are involved in their child's education at home may be related to their views on bringing up children. Opinions on educational goals may also be embedded in their views on parenting.

The study covers primary education, general secondary education and senior secondary vocational education and draws on two types of data: a survey of parents of pupils and students in these educational sectors, and a focus group discussions with teachers, school heads and managers. The main findings are summarised below.

Opinions on parenting goals

Parents consider assertiveness to be a very important parenting goal

In a set of twelve goals, parents reported that they considered 'being assertive', 'having a sense of responsibility' and 'respect for parents and older people' to be the three most important goals in bringing up their children. The first two goals fit in with today's society, but the third suggests that self-determination is not the only priority for parents. The least important – though still significant – goals were cited as 'being hard-working and ambitious' and 'being inquisitive'. These latter two qualities are especially useful for learning at school, but evidently parents do not feel it is automatically their task to instil those qualities in their children. Regardless of the educational sector in which their child is placed (primary, general secondary or senior secondary vocational), the ranking from most to least important parenting goals is virtually the same. Parents with children at primary and secondary school place 'being assertive' in first place and 'having a sense of responsibility' in second place, while this order is reversed for children in senior secondary vocational education.

Compared with the opinions on parenting goals by parents with a child at primary or secondary school in the year 2000, the goal 'achieving good school results' has gained in importance. In this sense, parents' views appear to correspond with government policy

in which the focus has increasingly come to lie on achievement in today's education system.

Two dimensions in views on parenting

In all three educational sectors, the interrelationship between the goals produces two dimensions in views on parenting. First, there is *conformism* versus *autonomy*. If parents place higher value on obedience in their child they are not strong advocates of the development of self-determination, and vice versa. Conformism and autonomy alternated as dominant views on parenting in the second half of the twentieth century, with conformism the prevailing norm until the 1960s and autonomy taking precedence in the 1990s. Parents also considered autonomy to be the most important dimension in 2000, but support for conformism was increasing. Both dimensions were important in 2012, though parents still more often supported autonomy than conformist goals.

The second dimension is social empathy versus ambition (focus on performance). Parents who consider the development of social empathy in their children to be important consider a focus on performance less important, and vice versa.

Differences in views on parenting between groups of parents

Regardless of whether their child is at primary school, general secondary school or in senior secondary vocational education, low-educated and religious parents (especially Muslims and Orthodox Calvinists) place more emphasis on conformism in parenting, while parents who have a higher education and parents who are non-religious favour autonomy more. This difference has also been observed in earlier research (Herweijer & Vogels 2004).

Social empathy is an important parenting goal for Protestant parents, in particular, while ambition is important for Islamic parents (in this case, mostly Dutch citizens of Turkish and Moroccan origin). This again is in line with results of earlier research. Parents of primary school children also attach slightly more importance to the development of social empathy, while parents with children in general secondary and senior secondary vocational education place the emphasis more on their child's achievement.

Opinions on educational goals

Parents of primary and secondary school children take a broad view of educational goals

The surveys of parents with children at primary and secondary school show that many of them believe their children's education should focus on a range of outcomes. Parents attach a great deal of importance to goals such as learning to collaborate, working independently and learning to think critically, but also consider social goals to be important. Despite this, parents agree that pupils' achievement in core subjects needs to improve. Parents also agree with the idea of a shift in emphasis towards the core subjects, and more towards the Dutch language than towards arithmetic and mathematics. That support is not very pronounced, however: parents also think their children's education should devote more attention to teaching them to think critically and to respect others.

More support for combating disadvantage than for promoting excellence

There appears to be less support for the promotion of excellence. Relatively few parents of children at primary and secondary school consider this an important goal, and few parents believe that schools should do more in this regard. They consider combating disadvantage to be more important. From this perspective, there does not appear to be much support for a shift in emphasis from the lower to the upper segment of the performance distribution. Highly educated parents and parents of pupils in pre-university secondary education programmes (*vwo*) believe slightly more often than other parents that more attention is needed for excellence. Parents of children in pre-vocational secondary education (*vmb*) place more emphasis on combating disadvantage. Parents' opinions on this point are related to the needs of their own child. Parents may believe that not many children will benefit from efforts to promote excellence, and this could help explain the lower support for this goal.

Primary school teachers and heads are sceptical about the broad orientation of parents that emerges from the surveys. The experiences of those who took part in the focus group interviews is that, when it comes down to it, parents do still place the emphasis on achievement in the core subjects.

Views of parents of senior secondary vocational students on educational goals

Parents of students in senior secondary vocational education (*mbo*) also take a broad view of educational goals. They feel it is important that students should learn to solve problems, to collaborate and to carry out assignments independently. They also attach importance to the social goals of education.

There appears to be reasonable parental support for the policy of giving greater prominence in senior secondary vocational programmes to Dutch language and mathematics, with a fair proportion of parents of *mbo* students holding this view. Like parents of primary and secondary school children, parents of senior secondary vocational students place greater emphasis on goals that are concerned with the 'lower end' of the performance distribution (combating disadvantage and school dropout) than on promoting excellence.

Parents acknowledge the dual function of senior secondary vocational education: in their eyes, preparing students to go on to higher professional education (*hbo*) is no less important than preparing them for the labour market or 'learning an actual occupation'. Parents show limited support for a greater focus on learning job skills if this were to mean that senior secondary vocational education devoted (much) less attention to preparing students to go on to higher professional education.

Teachers and managers question the requirements in the area of language and mathematics

Teachers and managers in senior secondary vocational education have doubts about the feasibility of the new requirements that have been set in relation to language and mathematics, believing that some *mbo* students lack the capacity for this. They also believe that the new requirements will have a demotivating effect on students who primarily wish to learn an occupation, and that the risk of dropout will increase.

Opinions on cooperation and contacts between parents and schools

Parents recognise the importance of cooperation with the school

Many parents recognise that their support and input is necessary for good learning outcomes, and many think the school is entitled to expect that support and input from them. Parents of senior secondary vocational students are no exception to this, even though their children are older and more independent. Parents also believe that they need to cooperate with the school in order to prevent problems in their child's school career, and acknowledge that they also have a task to fulfil here. There is thus support for the notion that parents share responsibility for their children's educational success.

Limits to parental support for teacher authority

The last Dutch government called on parents to support school rules and back the authority of teachers. In general terms, a large majority of parents agree with this idea, though that support is not unconditional. When it comes to punishing their own child, many parents are rather less inclined to support teachers, and virtually all parents believe they have a right to an explanation. Many parents also think teachers should be open to criticism of their approach.

Teachers and school heads recognise this, and feel that many parents automatically side with their children. As a result, parents and their children form a united front against the teacher (perverse triangle), whereas in the eyes of teachers, parents and teachers should be working together in the interests of the child.

Lots of contact between parents and primary and secondary schools, less with senior secondary vocational institutes

There is a good deal of contact between parents and schools in the primary and secondary education sectors, both on the initiative of the school and of the parents. Most parents of children in these sectors feel that the school is open to their questions, and more than half feel they are well informed about their child's progress; around three in ten parents feel they are reasonably well informed, the rest feel they are moderately or poorly informed. There is thus scope for improvement on this point in the eyes of some parents. There is less contact between parents and school in the senior secondary vocational sector, and that contact reduces further where students are older and thus more independent. From the age of 18 onwards, senior secondary vocational students are themselves the point of contact for the school. As a result, parents of these students feel they are less well informed about their child, and this feeling increases for parents of older students.

Difference between lower and more highly educated parents

Lower-educated parents with children in general secondary and senior secondary vocational education are less likely to take the initiative of seeking contact with the school. Those with primary school children sometimes find it difficult to engage in dialogue with teachers or the school head. Parents with a higher education level are more active

and feel less inhibited, but in some respects are less satisfied with the information provided by the school, possibly because they are more demanding.

Teachers, school heads and managers recognise the importance of cooperation

Teachers, school heads and managers of primary and secondary schools as well as senior secondary vocational institutes acknowledge the importance of cooperation between parents and school and of support by parents for their children. In practice, they do not always feel they have the full backing of parents if action is taken against pupils or sanctions are imposed. The interviewees also reported that there are clear limits to the influence of parents on their children's education. They acknowledge the importance of listening to parents, but teachers believe that, once parents have chosen a school, they have an obligation to adhere to and support the rules that apply there.

Respecting each other's territory

Teachers and school heads also consider the involvement of parents in their children's education important, but believe it should stop at the classroom door: parents should not interfere with the teaching content and approach. The opinions of both teachers and parents on cooperation are strongly determined by their position. Teachers are the education professionals: they want to be supported by parents, but do not want too much interference in the classroom. Parents, for their part, believe that the school has a duty of care in helping bring up their children, but do not brook interference in the way they bring up their children at home.

Communication important for cooperation

The nature of their cooperation means that parents and schools inevitably venture into each other's territory. This makes a clear definition of the mutual responsibilities important in order to prevent tensions and conflicts. There is a will to cooperate on the part of both parents and schools. In practice, however, the focus group discussions suggest that it is a matter of striking a good balance, and that proves to be no easy task. Communication and contact between parents and schools are a way of ensuring smooth cooperation and avoiding problems. In the view of teachers and school heads, if parents and teachers get to know each other and make agreements at an early stage, it makes it easier to work together to resolve any problems that arise in relation to the child.

Obstacles according to teachers, school heads and managers

The participants in the focus group discussions noted that low-educated parents and parents with a migrant background are more difficult to reach. According to teachers, this is partly because they sometimes lack the skills to engage in dialogue with the school. Problematic situations at home can also be an obstacle for pupils and students. One example cited by the interviewees are communication difficulties with divorced parents.

Schools have for some time tried to involve hard to reach groups more in the education of their children. Primary schools in disadvantaged areas use home visits, for example.

The experiences have been positive, but some teachers find it a burden (time and sometimes safety considerations).

Contact with highly educated parents is sometimes difficult because the parents have busy lives and little time, or lack the willingness to make time available. Education professionals also recognise obstacles on their own side: not just lack of time to maintain contacts, but also fear of criticism and of making themselves vulnerable.

Involvement of parents in their child's education and school

A small proportion of parents participate in formal forums

Limits generally apply for the representation of parents in formal school bodies such as the school board, parents council and participation council, which means that only a small proportion of parents are active in these bodies. In secondary education, pupils more often look after their own interests, which means that formal participation by parents is even lower than in primary education. The formal participation of parents in primary and secondary education is no higher today than ten years ago. The participation of parents with children in senior secondary vocational education was not measured.

Informal help highest in primary education

A large majority of parents of primary school children play an active informal role in the school, for example carrying out odd jobs for the school or providing teaching support in the classroom. Parents of secondary school children are much less active in the school, and their participation reduces further as their children advance through the school and are older and more independent. Across the piece, informal participation by parents in primary schools has remained unchanged while their involvement in secondary schools has increased, but in both sectors the frequency with which parents carry out these activities is lower than a decade ago.

Teachers and school heads see a decline in participation in the school

Primary and secondary school teachers and heads feel that participation by parents in the school has fallen sharply. While many parents say they are active in their children's primary school, teachers and heads lament the fact that it is always the same small group of parents who get involved. Schools have to go to great lengths to recruit parents for formal and informal activities. Teachers and heads attribute the lower participation by parents to the fact that their busy daytime lives mean they have no time left over, while in their free time they consider it more important to do things with their own children than to do something for the general interest of a class or school. Teachers and heads do however regard parent participation as very important and continue trying to involve parents in the school, among other things by making informal participation more formal or even mandatory.

Parents are heavily and frequently involved in their children's education at home

Parents support their children's education at home in several ways, for example by talking to them about school and future plans, by reading to their child and by helping with homework and tests. They also make sure their children do their homework and ensure that they attend all lessons and do not play truant.

Parents spend a lot of time on these activities, and do so often, especially those with primary school children. The exception is supervising homework and truancy, which is done more by parents with children in general secondary and senior secondary vocational education.

Nature of parental support changes with their child's school career

Virtually all parents with primary school children aged 4-5 years read to their child; most regularly talk to their child about school, and if their child is in the higher year groups and receives homework and assignments, parents frequently give them a good deal of help.

In secondary education, the emphasis in parental support shifts and their practical input reduces as their child grows older and more independent. Even then, however, parents are heavily involved in their child's education. Many help with homework and assignments and by testing their children, though do so less frequently than those with primary school children. Many parents frequently talk to their child about school, but the topics of discussion are less about their child's well-being at school and more about motivation, achievement and the child's future. Many parents also frequently supervise their children to ensure that they do their homework and attend lessons.

The practical support provided by parents with children in senior secondary vocational education is lower still, though here, too, many parents feel involved in their child's education. The emphasis is on talking to their child about their course and their future, and on monitoring truancy.

Low-educated parents experience more obstacles in helping their children

A key reason for the decline in practical support by parents as their child progresses through their school career is the increasing independence and responsibility of their growing child. Another reason is that parents run up against the limits of their own knowledge and skills as the lesson material of general secondary and senior secondary vocational education students becomes more complex and specialised. An indication for this is that lower-educated parents report that they experience more obstacles in helping their child, and in practice less often help them with homework than more highly educated parents. By contrast, lower and more highly educated parents of primary school children help to the same degree. Children of lower-educated parents are not by definition without help, however, as they are more often helped by other family members.

Mothers help more than fathers

Not only do mothers talk to their children about school and the future more often than fathers in all educational sectors, but they also read to their children more often and help more with homework (primary school children) and more frequently supervise

their children to prevent truancy (secondary education). With other activities, such as supervising homework (general secondary and senior secondary vocational education) there is no difference in the degree to which mothers or fathers help, but in none of the activities studied did fathers participate more than mothers.

Conformist parents help their children differently from parents who consider autonomy important

Conformist parents, i.e. those who consider adaptation and obedience to be important aspects of their children's upbringing, more often report that they help their child with homework and tests (primary school), supervising homework and truancy (senior secondary vocational) and talking to their child about further education (senior secondary vocational). Parents who consider autonomy to be important for their children do all of these things less. It appears that this latter group of parents allow their children to function more independently and give them more responsibility. However, they are no less involved in their child's education. Parents who consider self-determination to be an important aspect of upbringing exhibit great interest in the (social) life of their child at school, keep themselves more at a distance but step into action when their child cannot cope on their own.

Teachers and heads consider involvement at home important

Teachers and school heads regard parental support at home as a very important part of the children's education. For children in primary and secondary school, they attach importance first and foremost to parents offering a calm setting, routine and structure in their children's upbringing. They also think it is important that parents of children in all three educational sectors should show an interest in their child's school life and future plans, offer practical help (less in senior secondary vocational education) and maintain contact with the school about their child.

When it comes to students in general secondary and senior secondary vocational education, however, they regard a greater distance between parents and schools as desirable. This is necessary to allow the students to develop into independent individuals with their own responsibilities. According to some teachers and managers in senior secondary vocational education, it is therefore a good thing that parents are less involved. Teachers and managers feel that support by parents is mainly relevant for students in the first years and for those in the lower tracks. According to one teacher, the ideal support from parents should shift during the school years from monitoring to a situation where the parent acts as more of a 'sparring partner' for their child.

Teachers and school heads critical about the support of parents

While parents report that they help their children at home a good deal and on a regular basis, teachers and school heads are critical about the involvement of parents. It seems that teachers and heads gauge parental involvement in the first place on the basis of visible activities, in other words what they see parents doing in the school: parental participation and the extent to which parents attend report meetings and parents' evenings. That kind of involvement has declined according to teachers and heads, but it is only one

aspect of parental involvement and does not mean that their involvement at home has declined or is insufficient.

Teachers and school heads see differences in parental involvement

Primary school teachers and heads feel they have a clear picture of what parents do and do not do. Given the growing independence of students, this is less true in general secondary and senior secondary vocational education, though teachers and heads in all three sectors see both parents who are sufficiently involved and parents who fall short. Teachers in primary and general secondary schools believe that parents do too little because they lack the knowledge or skills, or because they are too involved with their own lives. They also see some parents who involve themselves too much with their child and the school, because of an insistence that their child must perform well. Some parents have overly ambitious expectations of their child and set excessively high standards, while others leave their children too much to their own devices and offer an insufficiently calm and structured atmosphere at home. However, there are also parents who coach their children well, and teachers and school heads report that these children do succeed. Teachers and managers at senior secondary vocational institutes have a less clear view of the involvement of their students' parents, and conversely think that parents have little idea of what their child does at school. Despite this, teachers and managers do have a view on what parents should be doing, for example ensuring that their child does not play truant or exhibit some other form of problem behaviour. They also feel that parents could support their children in choosing their next step (further training or the world of work), though admit that the multitude of courses and occupations mean that parents lack a complete picture.

Quality of support

The survey of parents provides information mainly about the quantity of their input into their child's education, not about the quality of that input. In the focus groups, teachers and school heads raised questions about that quality. Low-educated parents are inadequately equipped to provide proper support and highly educated parents sometimes give too much support (for example carrying out assignments themselves). There are parents who do not supervise or correct their children enough, while others are too demanding. Teachers also feel that parents too readily lay tasks at the door of the school which in the eyes of the school are part of the parent's responsibility.

Discussion

Improving attainment levels in core subjects and reducing school dropout are key objectives of an education policy which is committed to raising school achievement. The belief is that greater involvement and input by parents can contribute to these goals. The research literature shows that parental input and support have a positive influence on educational achievement and school careers.

The commitment to increasing the involvement of parents in their children's education has been high on the Dutch policy agenda for some years. Based on the findings of our study, in this section we discuss the limitations and opportunities of that commitment.

Parents already doing a lot

The data we have presented show that many parents are involved in their children's education in a diversity of ways and do what they can to support their child at home. This same picture also emerges from other research (De Bruin et al. 2012). Although their busy lives and pressure of time mean it is sometimes difficult to mobilise parents to engage in activities in support of the school, this does not mean they provide inadequate support for their child at home. Virtually all parents do that. Lower-educated parents also make an effort to support their children's education, though their lack of skills means it can be more difficult to offer adequate support and maintain good contact with the school. Parents are thus already doing a good deal to support their children's education.

Limits to more parental involvement at home

The call for more parental involvement is not an isolated one. The Dutch government is increasingly calling on citizens to contribute and take responsibility in several areas of life (Veldheer et al. 2012). Parents must of course look after their families, both parents should preferably work, they are expected to provide more informal care to the older generation, and to involve themselves more in their children's education. Parents will feel forced to make choices and set priorities, as claims on them from their children's school compete with claims from other quarters. The consequence could be that parents will choose to devote their scarce time to supporting their child at home rather than to carrying out activities in the school. There are already indications that this is happening. All in all, the scope to increase the contribution of parents to their children's education is limited.

Limits to the input of schools

The Dutch government plays an incentivising and facilitating role in the policy to increase parental involvement. It is largely up to schools to organise and promote that involvement. There are limits to what schools can do in this regard. Maintaining contact with parents is labour-intensive, costly in time and has to be fitted in alongside teaching and other school tasks. The problem of being overloaded with tasks is thus not only an issue for parents, but also for school staff. Communication and contact with parents moreover demands skills that not all teachers possess, because this is not adequately covered in their training. The Dutch Education Council (*Onderwijsraad*) advised some time ago (2010) that learning to deal and communicate with parents should be given a prominent place in teacher training programmes; this remains an important focus area.

Limits to support for the authority of teachers and school

Since the 1990s, measures have been taken to strengthen the position of parents in their children's education. In practice, the emphasis on parental rights may have

strengthened consumerist attitudes, causing parents and schools sometimes to stand opposite each other. The calls by the last Dutch government for parents to support the authority of teachers and school rules were an attempt to reverse this trend: ‘The teacher is in charge in the classroom and the school head determines the rules within the school. The role of parents is to impart this to their children’ (TK 2011/2012a). The question is how realistic this appeal to parents is. There is no dispute that aggression towards teachers is undesirable. It is also reasonable to expect parents not to support or cover up unacceptable behaviour by their children. On the other hand, parents cannot be expected to adopt a totally uncritical stance towards teachers and the school. Democratisation, increased assertiveness and the higher education level of parents have changed the relations between parents and teachers. The idea of the school and the teacher as an authority has made way for a more democratic notion of equivalence in the relationship between parents and school. Openness and accountability are a desirable part of the cooperation between parents and school. This implies that schools and teachers must on the one hand take on board the views and some criticism of parents, and on the other hand must set boundaries. It is up to parents to acknowledge this and to respect the position and professionalism of teachers. It will help if both parties are open and clear about their expectations and wishes, and if mutual responsibilities are clearly defined.

Balance in attention for different groups of parents

For various reasons, some parents are more difficult to mobilise and involve in their children’s education. This applies mainly to a proportion of low-educated parents and parents from migrant groups. They often lack the knowledge and skills to help their child at home, and that also inhibits them in contacts and engagement with the school (for schools, these are invisible parents). Parents from some migrant groups moreover believe that their children’s education is a matter for the school and do not see an active role for themselves. Problematic home situations (poverty, crime, dependency) can also pose an obstacle to parental involvement. It is important to reach these groups of parents, but this demands a great deal of effort from schools. Focusing on hard to reach groups can mean less attention is paid to ‘average’ parents. It is key that schools strike a good balance here.

More cooperation in senior secondary vocational education

Parents of students in senior secondary vocational education (*mbo*) are interested in and feel shared responsibility for their child’s education. There is however less contact and sharing of information between parents and schools than in general secondary education.

A complicating factor in involving parents of *mbo* students is that many of these students are legally adults, and parents have no formal role to play in the eyes of *mbo* institutes. Aside from this legal obstacle, the growing independence and responsibility of older *mbo* students also plays a role. In this light, it is right that the students themselves are the point of contact for the school.

The lower level of contact is not only related to the fact that senior secondary vocational students are older; these institutes have themselves made less progress in developing

policy to involve parents in their children's education. The conclusion of an exploratory study carried out some years ago at a number of *mbo* institutes was that activities to involve parents of students in their children's education take place on an ad hoc basis or not at all, while formal policy is still in its infancy (Van Esch et al. 2011). Our findings confirm this picture, though we did observe some contact and sharing of information between parents and schools.

Our study shows that there are still gains to be made in senior secondary vocational education as regards parental involvement. Schools need to develop policy to involve parents more in their children's education, though that involvement need not be as great as in primary education. If parents are well informed about their child's education and future prospects, they will be better able to support them in their school careers. More communication between schools and parents could also help reduce truancy and dropout.

The supporting role of parents will vary depending on the programme level: preventing truancy and school dropout, for example, demand more attention in the lower tracks (1 and 2) than in programmes in the higher track 4. The policy of senior secondary vocational institutes to involve parents in their children's education will need to focus on the differences between groups of students within the institutes.

Parents want a broad education

International comparisons show that the Dutch education system is losing ground compared with some other countries. That international position is measured by the performance in core subjects. Parents consider it important that schools devote sufficient attention to this, but do not want this to be accompanied by a narrowing of the educational objectives. A heavy emphasis on basic skills and excellence does not meet what parents expect from the education system.

At a given moment, parents could resist if they feel the educational offering is too narrow, either in terms of school choice or in their role as a partner of the school. It is difficult to predict what judgments parents will ultimately make. They believe that education should be about more than just language and arithmetic, but they are also aware of the importance of cognitive achievements for a child's school career. When it comes down to it, they will want the latter aspect to be of the required standard, a view that was also voiced by the teachers in our study.

Parental involvement matters

More parental involvement is a worthy objective. It is of course not just the degree of involvement that matters, but also whether parents are involved in the right way. Teachers and school heads sometimes question this. There may be gains to be had here if schools inform parents clearly about how they can best support their child in the learning process and possibly by providing them with supplementary lesson material. Many schools are in fact already doing this.

The expectations concerning greater parental involvement should not be set too high, however. Parents are too busy to do more for the school, and our study shows that they already do a good deal for their children at home. In order to reverse the trend of Dutch

education losing ground internationally and raise educational achievement levels, the first essential requirement is that the quality of the education and the teaching staff is all it should be. The role of parents here is limited.

On the other hand, evaluations of earlier research show that 'good parenting' and support at home have a positive influence on the educational achievement of pupils. The effect is an indirect one, operating through the promotion of attitudes, values and aspirations that are 'pro-learning', i.e. which espouse a positive attitude to school and to following (and completing) a course of education. In this sense, parental involvement is most definitely an important factor.

Literatuur

- Beek, S., A. van Rooijen en C. de Wit (2007). *Samen kun je meer dan alleen. Educatief partnerschap met ouders in primair en voortgezet onderwijs*. Den Haag/'s Hertogenbosch: Q*Primair/ΚΡC-groep.
- Borgonovi, Francesca. (2011). *What can parents do to help their children succeed in school? PISA in focus*. Parijs: Organisation for Economic Co-operation and Development, 2011/10 (November), p. 1-4.
- Broek, Andries van den, Frank Huysmans en Jos de Haan (2005). *Cultuurminnaars en cultuurmijders. Trends in de belangstelling voor kunsten en cultureel erfgoed. Het culturele draagvlak 6*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Bronneman-Helmerts, H.M., m.m.v. C. Taes (1999). *Scholen onder druk*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Bronneman-Helmerts, R. en E. Zeijl (2008). Burgerschapsvorming in het onderwijs. In: P. Schnabel, R. Bijl en J. de Hart (red.), *Betrekkelijke betrokkenheid. Studies in sociale cohesie. Sociaal en Cultureel Rapport 2008*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Bruin, Gwen de, Jessica van de Linden, AnneLuc van de Vegt en Ruud van der Aa (2012). *Monitor ouderbetrokkenheid in het po, vo en mbo. Tweede meting*. Rotterdam/Utrecht: Ecorys/Oberon.
- Bucx, Freek (red.) (2011). *Gezinsrapport 2011. Een portret van het gezinsleven in Nederland*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Bucx, Freek en Simone de Roos (2011). Opvoeden in Nederland. In: F. Bucx (red.), *Gezinsrapport 2011. Een portret van het gezinsleven in Nederland* (p. 152-179). Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Cloïn, Mariëlle en Marjon Schols (2011). De gezinsagenda. In: F. Bucx (red.), *Gezinsrapport 2011. Een portret van het gezinsleven in Nederland* (p. 101-128). Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Dartel, Nicole van en Jerome Schellings (2007). *De formele positie van ouders in het onderwijs*. Den Haag: Werkgroep ouderbetrokkenheid.
- Dekker, Paul en Josje den Ridder (2011). De publieke opinie. In: R. Bijl, J. Boelhouwer, M. Cloïn en E. Pommer (red.), *De sociale staat van Nederland 2011* (p. 55-76). Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Denessen, Eddie (2000). *Opvattingen over onderwijs. Leerstof- en leerlinggerichtheid in Nederland* (proefschrift). Leuven/Apeldoorn: Garant.
- Denessen, Eddie (2007). Perspectives on parent's contribution to their children's early literacy development in multicultural western societies. In: *International Journal about Parents in Education*, jg. 1, nr. 0, p. 237-244.
- Desforges, Charles, with Alberto Abouchaar (2003). *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on Pupil Achievement and Adjustment: A Literature Review*. Exeter: University of Exeter.
- Dijkstra, A.-B. (2012). *Sociale opbrengsten van onderwijs* (oratie). Amsterdam: Vossiuspers/Universiteit van Amsterdam.
- Elffers, Louise (2011). *The transition to post-secondary vocational education. Students' entrance, experiences and attainment* (proefschrift). Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Epstein, Joyce L. (2011). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing educators and improving schools* (tweede druk). Philadelphia (PA): Westview Press.
- Esch, Wil van, Régina Petit en Frederik Smit (2011). *Nabij op afstand: ouders en het mbo*. Den Haag: Expertisecentrum Beroepsopleiding EBO.
- Francissen, L., L. Cohen en W. Bosveld (2011). *'Ze moeten ergens wel de wil hebben.' Wat voorafgaat aan uitval in het mbo*. Amsterdam: Dienst Onderzoek en Statistiek.

- Gille, E., C. Loijens, J. Noijons en R. Zwitser (2010). *Resultaten PISA-2009. Praktische kennis en vaardigheden van 15-jarigen. Nederlandse uitkomsten van het Programme for International Student Assessment (PISA) op het gebied van leesvaardigheid, wiskunde en natuurwetenschappen in het jaar 2009*. Arnhem: CITO.
- Groeneveld, M.J. en K. van Steensel (2009). *Ouders@MBO. Een onderzoek naar de kenmerken van ouders en mbo-leerlingen*. Hilversum: Hiteq.
- Harris, A. en J. Goodall (2008). Do parents know they matter? Engaging all parents in learning. In: *Educational Research*, jg. 50, nr. 3, p. 277-289.
- Hermanns, J.M.A. (2009). *Het opvoeden verleert (oratie)*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Herweijer, Lex (2008). *Gestruikeld voor de start*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Herweijer, Lex (2010). Grenzen aan de opwaartse onderwijsmobiliteit? In: A. van den Broek, R. Bronneman-Helmers en V. Veldheer (red.), *Wisseling van de wacht: generaties in Nederland. Sociaal en Cultureel Rapport 2010* (p. 41-71). Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Herweijer, Lex en Monique Turkenburg (2012). Onderwijs en eigen verantwoordelijkheid. In: V. Veldheer, L. van Noije en C. Vrooman (red.), *Een beroep op de burger. Minder verzorgingsstaat, meer eigen verantwoordelijkheid? Sociaal en Cultureel Rapport 2012* (p. 50-74). Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Herweijer, Lex en Ria Vogels (2004). *Ouders over opvoeding en onderwijs*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Hill, N. en D. Tyson (2009). Parental Involvement in Middle School: A Meta-Analytic Assessment of the Strategies That Promote Achievement. In: *Developmental Psychology American Psychological Association*, jg. 45, nr. 3, p. 740-763.
- Impens, H. (2008). *Een opvoedingsgemeenschap van ouders en school. Preventie van ontwikkelingsproblemen bij jongeren in het vmbo in Nederland. Praktijk, toekomstbeeld of illusie?* Driebergen: Nederlands Instituut voor onderwijs en opvoedingszaken.
- Jepma, IJ. (2005). *Partners in onderwijs en opvoeding. Een onderzoek naar educatief en opvoedkundig partnerschap tussen scholen en ouders in relatie tot de culturele diversiteit in het Amsterdamse basisonderwijs*. Amsterdam: Eduquality/Schepers Van Seventer / Dienst Onderzoek en Statistiek / A&E Consultancy.
- Kans, Karel, Jos Lubberman en Anne Luc van der Vegt (2009). *Monitor ouderbetrokkenheid in het funderend onderwijs. Eerste meting onder scholen en ouders*. Rotterdam: Ecorys Research and Consulting/Sardes.
- Klaassen, C. en H. Leeferink (1998). *Partners in opvoeding in het basisonderwijs. Ouders en docenten over de pedagogische opdracht en de afstemming tussen school en gezin*. Assen: Van Gorcum.
- Kohn, M. (1969). *Class and conformity. A study in values*. Homewood (Illinois): Dorsey Press.
- Maliepaard, Mieke en Mérove Gijsberts. *Moslim in Nederland 2012* (2012). Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Menheere, Adri en Edith Hooge (2010). *Ouderbetrokkenheid in het onderwijs. Een literatuurstudie naar de betekenis van Ouderbetrokkenheid voor de schoolse ontwikkeling van kinderen*. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam/Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding.
- Meijnen, W. (1977). *Maatschappelijke achtergronden van intellectuele ontwikkelingen. Een empirisch onderzoek naar de invloed van de statusspecifieke opvoeding op de ontwikkeling van intelligentie en leerprestaties*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- OCW (2011a). *Actieplan Basis voor Presteren. Naar een ambitieuze leercultuur voor alle leerlingen*. Den Haag: ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- OCW (2011b). *Actieplan Beter Presteren: opbrengstgericht en ambitieus. Het beste uit leerlingen halen*. Den Haag: ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

- OCW (2011c). *Actieplan mbo. Focus op vakmanschap 2011-2015*. Den Haag: ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Onderwijsraad (2010). *Ouders als partners*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Overmaat, M. en M. Boogaard (2004). *Neemt ouderparticipatie af? Stand van zaken en tips voor scholen en ouderraden*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.
- Patall, E.A., H. Cooper en J. Robinson (2008). Parental involvement in Homework: A Research Synthesis. In: *Review of Educational Research*, jg. 78, nr. 4, p. 1039-1101.
- Pels, T. (red.) (2000). *Opvoeding en integratie. Een vergelijkende studie van recente onderzoeken naar gezinsopvoeding en de pedagogische afstemming tussen gezin en school*. Assen: Van Gorcum.
- Rispens, J., J.M.A. Hermannss en W.H.J. Meeus (red.) (1996). *Opvoeden in Nederland*. Assen: Van Gorcum.
- RMO (2001). *Aansprekend opvoeden. Balanceren tussen steun en toezicht*. Den Haag: Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling (RMO-advies 18).
- Smit, F., R. Sluiter en G. Driessen (2006). *Literatuurstudie ouderbetrokkenheid in internationaal perspectief*. Nijmegen: Instituut voor Toegepaste Sociologie.
- TK (2005/2006). *Aanval op de uitval*. Brief van minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap aan de Tweede Kamer. Tweede Kamer, vergaderjaar 2005/2006, 26 695, nr. 32.
- TK (2007/2008a). *Tijd voor onderwijs. Parlementair onderzoek onderwijsvernieuwingen. Rapport deelonderzoek Sociaal en Cultureel Planbureau*. Tweede Kamer, vergaderjaar 2007/2008, 31007, nr. 7.
- TK (2007/2008b). *Tijd voor onderwijs. Parlementair onderzoek onderwijsvernieuwingen. Eindrapport*. Tweede Kamer, vergaderjaar 2007/2008, 31007, nr. 6.
- TK (2011/2012a). *Ouderbetrokkenheid*. Brief van minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap aan de Tweede Kamer van 29 november 2011. Tweede Kamer, vergaderjaar 2011/2012, 33000-VIII-121.
- TK (2011/2012b). *Voortgang partnerschap tussen school en ouders (ouderbetrokkenheid)*. Brief van minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap van 3 april 2012. Tweede Kamer, vergaderjaar 2011/2012, 33000-VIII, nr. 182.
- TK (2011/2012c). *Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen*. Brief van de staatssecretaris en minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap van 19 december 2012. Tweede Kamer, vergaderjaar 2012/2013, 31332, nr. 19.
- TK (2012/2013). *Wijziging van onder meer de Wet educatie en beroepsonderwijs ten behoeve van het bevorderen van doelmatige leerwegen in het beroepsonderwijs en het moderniseren van de bekostiging van het beroepsonderwijs*. Brief van de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap van 25 april 2013. Tweede Kamer, vergaderjaar 2012/2013, 33187, nr. 39.
- Tolsma, J. en M.H.J. Wolbers (2010). *Naar een open samenleving. Recente ontwikkelingen in sociale stijging en daling in Nederland*. Den Haag: Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling.
- Veldheer, Vic, Lonneke van Noije en Cok Vrooman (red.) (2012). *Een beroep op de burger. Minder verzorgingsstaat, meer eigen verantwoordelijkheid? Sociaal en Cultureel Rapport 2012*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Vermeer, N. en M. van der Steeg (2011). *Onderwijsprestaties Nederland in perspectief*. Den Haag: Centraal Planbureau (CPB Achtergronddocument bij CPB Policy Brief 2011/05, Nederlandse onderwijsprestaties in perspectief).
- Veugelers, W. en E. de Kat (1998). *Opvoeden in het voortgezet onderwijs. Leerlingen, ouders en docenten over de pedagogische opdracht en de afstemming tussen gezin en school*. Assen: Van Gorcum.
- Vogels, Ria (2002). *Ouders bij de les. Betrokkenheid van ouders bij de school van hun kind*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.

LITERATUUR

Winter, M. de (2013). Je kunt niet niet opvoeden. Interview met Micha de Winter. In: *Didactief*, 28 februari 2013.

Wit, C. de (2005). *Ouders als educatieve partner. Een handleiding voor scholen*. Den Haag: Q*Primair.

Publicaties van het Sociaal en Cultureel Planbureau

Werkprogramma

Het Sociaal en Cultureel Planbureau stelt twee keer per jaar zijn Werkprogramma vast. De tekst van het lopende programma is te vinden op de website van het s.c.p.: www.scp.nl.

SCP-publicaties

Onderstaande lijst bevat een selectie van publicaties van het Sociaal en Cultureel Planbureau. Deze publicaties zijn verkrijgbaar bij de boekhandel, of via de website van het s.c.p. Een complete lijst is te vinden op www.scp.nl/publicaties.

Sociaal en Cultureel Rapporten

Betrekkelijke betrokkenheid. Studies in sociale cohesie. Sociaal en Cultureel Rapport 2008.

ISBN 978 90 377 0368-9

Wisseling van de wacht: generaties in Nederland. Sociaal en Cultureel Rapport 2010. Andries van den Broek, Ria Bronneman-Helmers en Vic Veldheer (red.). ISBN 978 90 377 0505 8

Een beroep op de burger. Minder verzorgingsstaat, meer eigen verantwoordelijkheid? Sociaal en Cultureel Rapport 2012. Vic Veldheer, Jedid-Jah Jonker, Lonke van Noije, Cok Vrooman (red.). ISBN 978 90 377 0623 9

SCP-publicaties 2012

- 2012-1 *Niet alle dagen feest. Nieuwjaarsuitgave 2012 (2012).* Paul Schnabel (red.).
ISBN 978 90 377 0598 0
- 2012-2 *Waar voor ons belastinggeld? Prijs en kwaliteit van publieke diensten (2012).* Bob Kuhry en Flip de Kam (red.). ISBN 978 90 377 0596 6
- 2012-3 *Jaarrapport integratie 2011 (2012).* Mérove Gijsberts, Willem Huijnk en Jaco Dagevos (red.).
ISBN 978 90 377 0565 2
- 2012-4 *Bijzondere mantelzorg. Ervaringen van mantelzorgers van mensen met een verstandelijke beperking of psychiatrische problematiek (2012).* Y. Wittenberg, M.H. Kwekkeboom en A.H. de Boer.
ISBN 978 90 377 0566 9
- 2012-5 *VeVeRa-1v. Actualisatie en aanpassing ramingsmodel verpleging en verzorging 2009-2030 (2012).* Evelien Eggink, Debbie Oudijk en Klarita Sadiraj. ISBN 978 90 377 0594 2
- 2012-6 *Van Anciaux tot Zijlstra. Cultuurparticipatie en cultuurbeleid in Nederland en Vlaanderen (2012).* Quirine van der Hoeven. ISBN 978 90 377 0583 6
- 2012-7 *Vraag naar arbeid 2011 (2012).* Edith Josten, Jan Dirk Vlasblom, Marian de Voogd-Hamelink.
ISBN 978 90 377 0601 7
- 2012-8 *Measuring and monitoring immigrant integration in Europe (2012).* Rob Bijl en Arjen Verweij (red.) ISBN 978 90 377 0569 0
- 2012-9 *IQ met beperkingen. De mate van versandelijke handicap van zorgvragers in kaart gebracht (2012).* Isolde Woittiez, Michiel Ras en Debbie Oudijk. ISBN 978 90 377 0602 4
- 2012-10 *Niet te ver uit de kast. Ervaringen van homo- en biseksuelen in Nederland (2012).* Saskia Keuzenkamp (red.), Niels Kooiman, Jantine van Lisdonk. ISBN 978 90 377 0603 1
- 2012-11 *The Social State of the Netherlands 2011. Summary (2012).* Rob Bijl, Jeroen Boelhouwer, Mariëlle Cloin en Evert Pommer (red.) ISBN 978 90 377 0605 5

- 2012-13 *Sturen op geluk. Geluksbevordering door nationale overheden, gemeenten en publieke instellingen* (2012). Cretien van Campen, Ad Bergsma, Jeroen Boelhouwer, Jacqueline Boerefijn, Linda Bolier. ISBN 978 90 377 0608 6
- 2012-14 *Countries compared on public performance. A study of public sector performance in 28 countries* (2012). Jedid-Jah Jonker (red.). ISBN 978 90 377 0584 3
- 2012-15 *Versterking data-infrastructuur sport* (2012). Annet Tiessen-Raaphorst en Jos de Haan. ISBN 978 90 377 0613 0
- 2012-16 *De sociale staat van de gemeente. Lokaal gebruik van de scp-leefsituatie-index* (2012). Jeroen Boelhouwer (SCP), Rob Gilsing (Verwey-Jonker Instituut). ISBN 978 90 377 0612 3
- 2012-17 *Belemmerd aan het werk. Trendrapportage ziekteverzuim, arbeidsongeschiktheid en arbeidsdeelname personen met gezondheidsbeperkingen* (2012). Maroesjka Versantvoort en Patricia van Echtelt (red.). ISBN 978 90 377 0616 1
- 2012-18 *Monitor Talent naar de Top 2011* (2012). Ans Merens (red.) en Commissie Monitoring Talent naar de Top. ISBN 978 90 377 0610 9
- 2012-19 *Tevreden met pensioen. Veranderende inkomens en behoeften bij ouderen* (2012). Arjan Soede. ISBN 978 90 377 0572 0
- 2012-20 *Verzorgd uit de bijstand. De rol van gedrag, uiterlijk en taal bij de re-integratie van bijstandsontvangers* (2012). Patricia van Echtelt en Maurice Guiaux. ISBN 978 90 377 0614 7
- 2012-21 *De virtuele kunstkar. Cultuurdeelname via oude en nieuwe media* (2012). Nathalie Sonck en Jos de Haan. ISBN 978 90 377 0619 2
- 2012-22 *Op zoek naar bewijs. Evaluatieontwerpen onderwijsmaatregelen* (2012). Lex Herweijer en Monique Turkenburg. ISBN 978 90 377 0618 5
- 2012-23 *Startklaar voor vier jaar. Een verkenning van publieke prestaties voor de kabinetsformatie 2012* (2012). Evert Pommer (red.). ISBN 978 90 377 0640 6
- 2012-24 *Op afstand gezet. Een onderzoek naar de publieke opinie op verzoek van de Parlementaire Onderzoekscommissie 'Privatisering en verzelfstandiging'* (2012). Josje den Ridder en Paul Dekker. ISBN 978 90 377 0639 0.
- 2012-25 *Moslim in Nederland 2012* (2012). Mieke Maliepaard en Mérove Gijsberts. ISBN 978 90 377 0621 5
- 2012-26 *Statusontwikkeling van wijken in Nederland 1998-2010* (2012). Frans Knol. ISBN 978 90 377 0533 1
- 2012-27 *Maten voor gemeenten 2012. Prestaties en uitgaven van de lokale overheid in de periode 2005-2010* (2012). Evert Pommer, Ingrid Ooms, Ab van der Torre, Saskia Jansen. ISBN 978 90 377 0624 6
- 2012-28 *Op achterstand. Discriminatie van niet-westerse migranten op de arbeidsmarkt* (2012). Iris Andriessen, Eline Nievers en Jaco Dagevos. ISBN 978 90 377 0615 4
- 2012-29 *Particuliere initiatieven in ontwikkelings samenwerking. Een casestudy naar nieuwe verbanden in de Nederlandse civil society* (2012). Esther van den Berg m.m.v. Irene de Goede. ISBN 978 90 377 0631 4
- 2012-30 *Worden wie je bent. Het leven van transgenders in Nederland* (2012). Saskia Keuzenkamp. ISBN 978 90 377 0625 3
- 2012-31 *Een beroep op de burger. Minder verzorgingsstaat, meer eigen verantwoordelijkheid? Sociaal en Cultureel Rapport 2012* (2012). Vic Veldheer, Jedid-Jah Jonker, Lonneke van Noije, Cok Vrooman (red.). ISBN 978 90 377 0623 9
- 2012-32 *Meebetalen aan de zorg. Nederlanders over solidariteit en betaalbaarheid van de zorg* (2012). Sjoerd Kooiker, Mirjam de Klerk, Judith ter Berg en Yolanda Schothorst. ISBN 978 90 377 0628 4
- 2012-33 *Dichter bij elkaar. De sociaal-culturele positie van niet-westerse migranten in Nederland* (2012). Willem Huijnk en Jaco Dagevos. ISBN 978 90 377 0627 7
- 2012-34 *Armoedesignalement 2012* (2012). SCP en CBS. ISBN 978 90 377 0633 8

- 2012-35 *Emancipatiemonitor 2012* (2012). Ans Merens, Marijke Hartgers en Marion van den Brakel. ISBN 978 90 377 0630 7
- 2012-36 *Meldingen van discriminatie in Nederland* (2012). Iris Andriessen en Henk Fernee. ISBN 978 90 377 0643 7

SCP-publicaties 2013

- 2013-1 *Van pech en rampspoed. Nieuwjaarsuitgave 2013* (2013). Paul Schnabel (red.). ISBN 978 90 377 0611 6
- 2013-2 *Terecht in de jeugdzorg. Voorspellers van kind- en opvoedproblematiek en jeugdzorggebruik* (2013). Sander Bot (red.), Simone de Roos, Klarita Sadiraj, Saskia Keuzenkamp, Angela van den Broek, Ellen Kleijnen. ISBN 978 90 377 0629 1
- 2013-3 *Gezinnen onderweg. Dagelijkse mobiliteit van ouders van jonge kinderen in het combineren van werk en gezin* (2013). Marjolijn van der Klis (red.). ISBN 978 90 377 0568 3
- 2013-4 *Acceptatie van homoseksuelen, biseksuelen en transgenders in Nederland 2013* (2013). Saskia Keuzenkamp en Lisette Kuiper. ISBN 978 90 377 0648 2
- 2013-5 *Towards Tolerance. Exploring changes and explaining differences in attitudes towards homosexuality across Europe* (2013). Lisette Kuiper, Jurjen Iedema, Saskia Keuzenkamp. ISBN 978 90 377 0650 5
- 2013-6 *Sprekend op schrift. Een selectie uit vijftien jaar lezingen en artikelen van Paul Schnabel, 1998-2013* (2013). ISBN 978 90 377 0647 5
- 2013-7 *Acceptance of lesbian, gay, bisexual and transgender individuals in the Netherlands 2013* (2013). Saskia Keuzenkamp en Lisette Kuiper. ISBN 978 90 377 0649 9
- 2013-8 *Gemeentelijk Wmo-beleid 2010. Een beschrijving vanuit het perspectief van gemeenten* (2013). Frieke Vonk, Mariska Kromhout, Peteke Feijten, Anna Maria Marangos. ISBN 978 90 377 0651 2
- 2013-9 *Aanbod van arbeid 2012* (2013). Jan Dirk Vlasblom, Edith Josten, Marian de Voogd-Hamelink. ISBN 978 90 377 0654 3
- 2013-10 *De dorpenmonitor* (2013). *Ontwikkelingen in de leefsituatie van dorpsbewoners*. Anja Steenbekkers en Lotte Vermeij (red.) ISBN 978 90 377 0634 5
- 2013-11 *Van Paars 2 naar Rutte II. Rede van Paul Schnabel bij zijn afscheid van het Sociaal en Cultureel Planbureau, 11 maart 2013*. ISBN 978 90 377 0660 4
- 2013-12 *Kunstminnend Nederland? Interesse en bezoek, drempels en ervaringen. Het culturele draagvlak, deel 12* (2013). Andries van den Broek. ISBN 978 90 377 0652 9
- 2013-13 *Zwevende gelovigen. Oude religie en nieuwe spiritualiteit* (2013). Joep de Hart. ISBN 978 90 377 0644 4
- 2013-14 *Nieuw in Nederland. Het leven van recent gemigreerde Bulgaren en Polen* (2013). Mérove Gijsberts (SCP) en Marcel Lubbers (RU). ISBN 978 90 377 0655 0.
- 2013-15 *Werk aan de wijk. Een quasi-experimentele evaluatie van het krachtwijkenbeleid* (2013). Matthieu Permentier, Jeanet Kullberg, Lonneke van Noije. ISBN 978 90 377 0663 5
- 2013-16 *Lasten onder de loep. De kostengroei van de zorg voor verstandelijk gehandicapten ontrafeld* (2013). Michiel Ras, Debbie Verbeek-Oudijk en Evelien Eggink. ISBN 978 90 377 0662 8.
- 2013-17 *De studie waard. Een verkenning van mogelijke gedragsreacties bij de invoering van een sociaal leenstelsel in het hoger onderwijs* (2013). Monique Turkenburg, Lex Herweijer, Jaco Dagevos, m.m.v. Iris Andriessen, Lenie van den Bulk (CED-groep). ISBN 978 90 377 0664 2
- 2013-20 *De ondersteuning van Wmo-aanvragers en hun mantelzorgers in 2012* (2013). Peteke Feijten, Anna Maria Marangos, Mirjam de Klerk, Alice de Boer, Frieke Vonk. ISBN 978 90 377 0667 3

- 2013-21 *Met zorg ouder worden. Zorgtrajecten van ouderen in tien jaar (2013)*. Cretien van Campen, Marjolein Broese van Groenou, Dorly Deeg, Jurjen Iedema. ISBN 978 90 377 0626 0
- 2013-22 *Using smartphones in survey research: a multifunctional tool*. Nathalie Sonck en Henk Fernee. ISBN 978 90 377 0680 2
- 2013-24 *Ontwikkelingen in ondersteuning van mensen met lichamelijke beperkingen en de effecten van ondersteuning op participatie (2013)*. Jolien Hofstede, Mieke Cardol, Mieke Rijken. ISBN 978 90 377 0676 5

Overige publicaties

- Hoe het ons verging... Traditionele nieuwjaarsuitgave van het SCP (2010)*. Paul Schnabel (red.). ISBN 978 90 377 0465 5
- Wmo Evaluatie. Vierde tussenrapportage. Ondersteuning en participatie van mensen met een lichamelijke beperking; twee jaar na de invoering van de Wmo (2010)*. A. Marangos, M. Cardol, M. Dijkgraaf, M. de Klerk. ISBN 978 90 377 0470 9
- Op weg met de Wmo. Journalistieke samenvatting door Karolien Bais*. Mirjam de Klerk, Rob Gilsing en Joost Timmermans. Samenvatting door Karolien Bais (2010). ISBN 978 90 377 0469 3
- NL Kids online. Risico's en kansen van internetgebruik onder jongeren (2010)*. Jos de Haan. ISBN 978 90 377 0430 3
- Kortdurende thuiszorg in de AWBZ. Een verkenning van omvang, profiel en afbakening (2010)*. Maaïke den Draak. ISBN 978 90 377 0471 6
- De publieke opinie over kernenergie (2010)*. Paul Dekker, Irene de Goede, Joop van der Pligt. ISBN 978 90 377 0488 4
- Op maat gemaakt? Een evaluatie van enkele responsverbeterende maatregelen onder Nederlanders van niet-westerse afkomst (2010)*. Joost Kappelhof. ISBN 978 90 377 0495 2
- Oudere tehuusbewoners. Landelijk overzicht van de leefsituatie van ouderen in instellingen 2008-2009 (2010)*. Maaïke den Draak. ISBN 978 90 377 0499 0
- Kopers in de knel? Een scenariostudie naar de gevolgen van de crisis voor huiseigenaren met een hypotheek (2010)*. Michiel Ras, Ingrid Ooms, Evelien Eggink. ISBN 978 90 377 0498 3
- Gewoon anders. Acceptatie van homoseksualiteit in Nederland (2010)*. Saskia Keuzenkamp. ISBN 978 90 377 0502 7
- De aard, de daad en het Woord. Een halve eeuw opinie- en besluitvorming over homoseksualiteit in protestants Nederland, 1959-2009 (2010)*. David Bos. ISBN 978 90 377 0506 5
- Werkloosheid in goede banen. Bijdragen aan de SCP-studiemiddag 2010 (2010)*. Patricia van Echtelt (red.). ISBN 978 90 377 0516 4
- Europa's welvaart. De Lissabon Agenda in een breder welvaartspectief en de publieke opinie over de Europese Unie (2010)*. Harold Creusen (SCP), Paul Dekker (SCP), Irene de Goede (SCP), Henk Kox (CPB), Peggy Schijns (SCP) en Herman Stolwijk (CPB). ISBN 978 90 377 0492 1
- Maakt de buurt verschil? (2010)*. Merové Gijsberts, Miranda Vervoort, Esther Havekes en Jaco Dagevos. ISBN 978 90 377 0227 9
- Mantelzorg uit de doeken (2010)*. Debbie Oudijk, Alica de Boer, Isolde Woittiez, Joost Timmermans, Mirjam de Klerk. ISBN 978 90 377 0486 0
- Monitoring acceptance of homosexuality in the Netherlands (2010)*. Saskia Keuzenkamp. ISBN 978 90 377 0484 6
- Registers over wijken (2010)*. Matthieu Permentier en Karin Wittebrood (SCP), Marjolijn Das en Gelske van Daalen (CBS). ISBN 978 90 377 0499 0
- Data voor scenario's en ramingen van de GGZ (2010)*. Cretien van Campen. ISBN 978 90 377 0494 5

- Continu Onderzoek Burgerperspectieven. Kwartaalbericht 2010. Deel 1* (2010). Paul Dekker, Josje den Ridder en Irene de Goede. ISBN 978 90 377 0490 7
- Continu Onderzoek Burgerperspectieven. Kwartaalbericht 2010. Deel 2* (2010). Josje den Ridder en Paul Dekker. ISBN 978 90 377 0507 2
- Continu Onderzoek Burgerperspectieven. Kwartaalbericht 2010. Deel 3* (2010). Josje den Ridder, Lonneke van Noije en Eefje Steenvoorden. ISBN 978 90 377 0508
- Continu Onderzoek Burgerperspectieven. Kwartaalbericht 2010. Deel 4* (2010). Josje den Ridder, Paul Dekker en Eefje Steenvoorden. ISBN 978 90 377 0531 7
- Continu Onderzoek Burgerperspectieven. Kwartaalbericht 2011. Deel 1* (2011). Eefje Steenvoorden, Paul Dekker en Pepijn van Houwelingen. ISBN 978 90 377 0549 2
- Continu Onderzoek Burgerperspectieven. Kwartaalbericht 2011. Deel 2* (2011). Josje de Ridder, Paul Dekker en Pepijn van Houwelingen. ISBN 978 90 377 0564 5
- Burgerperspectieven 2011 | 3* (2011). Paul Dekker en Josje den Ridder. ISBN 978 90 377 0582 9
- Advies over het Wmo-budget huishoudelijke hulp 2012* (2011). Ab van der Torre, Saskia Jansen en Evert Pommer. ISBN 978 90 377 0573 7 (webpublicatie)
- Oudere migranten. Kennis en kennislacunes* (2011). Maaïke den Draak en Mirjam de Klerk. ISBN 978 90 377 0597 3 (webpublicatie)
- Armoedesignalement 2011* (2011). CBS/SCP. ISBN 978 90 357 1870 8
- Burgerperspectieven 2011 | 4* (2012). Josje den Ridder, Jeanet Kullberg en Paul Dekker. ISBN 978 90 377 0593 5
- Burgerperspectieven 2012 | 1* (2012). Paul Dekker, Josje den Ridder en Paul Schnabel. ISBN 978 90 377 0607 9
- Burgerperspectieven 2012 | 2* (2012). Josje den Ridder en Paul Dekker. ISBN 978 90 377 0617 8
- Burgerperspectieven 2012 | 3* (2012). Paul Dekker, Pepijn van Houwelingen en Evert Pommer. ISBN 978 90 377 0622 2
- Burgerperspectieven 2012 | 4* (2012). Josje den Ridder, Paul Dekker en Mathilde van Ditmars. ISBN 978 90 377 0645 1
- Burgerperspectieven 2013 | 1* (2013). Paul Dekker en Hanneke Posthumus. ISBN 978 90 377 0656 7
- Burgerperspectieven 2013 | 2* (2013). Josje den Ridder, Hanneke Posthumus en Paul Dekker. ISBN 978 90 377 0658 1