

Posities in de samenwerkingsrelatie van ouders en leraren: hoe individuele afwegingen de positionering beïnvloeden¹.

dr. G.J. Klapwijk

Het grote belang van een samenwerkingsrelatie tussen ouders en leraren die de schoolse ontwikkeling van kinderen ondersteunt, wordt algemeen erkend. Toch lijkt het in de praktijk lastig te zijn om deze relatie zo vorm te geven, dat echt een samenwerking tussen betrokkenen ontstaat. Onderzoeken naar de relatie tussen leraren en ouders laten bijvoorbeeld zien, dat het nog steeds moeilijk blijkt om een relatie te ontwikkelen waarin leraren en ouders echt tot een dialoog komen. Problemen tussen leraren en ouders komen soms zelfs groot in het nieuws, waarbij soms een rechtszaak wordt aangespannen om het eigen gelijk te halen. In de praktijk blijkt het ontwikkelen van een samenwerkingsrelatie dan ook complex te zijn. Dit was de basis voor het onderzoek naar de verhoudingen tussen ouders en leraren, wat hun ervaringen zijn en hoe zij het eigen aandeel en dat van de ander in de relatie omschrijven. Een theoretisch model 'transactionele positionering', gebaseerd op de positioneringstheorie, roltheorie en de concepten 'agency' en 'transactie' is voor dit onderzoek ontwikkeld.

Aan het onderzoek hebben 367 ouders en 80 leraren, verbonden aan 5 verschillende (stedelijke) scholen in Nederland, meegewerkt. Aan de ouders en leraren is een vragenlijst met open vragen voorgelegd en er hebben een zestal groepsinterviews plaatsgevonden. Het onderzoek geeft inzicht in latente spanningen die een rol lijken te spelen in de relatie tussen ouders en leraren en de ambivalente manier waarop ouders en leraren positie in lijken te nemen in interactie. Daarnaast wordt zichtbaar dat positiebepaling in de relatie vooral gebaseerd lijkt te zijn op individuele afwegingen en inschattingen, in plaats van gezamenlijke gerichtheid op de ondersteuning van de schoolse ontwikkeling van het kind. Het onderzoek geeft inzicht in de transactionele processen die de positionering van ouders en leraren in interactie beïnvloeden. De bevindingen uit het onderzoek kunnen door beleidsmakers en scholen worden benut om bijvoorbeeld kleine aanpassingen te doen in de manier waarop gesprekken worden gevoerd. Daarmee ontstaat ruimte om tot een gezamenlijk verhaal te komen ter ondersteuning van de ontwikkeling van het kind dat centraal staat.

Introductie

De aanleiding voor dit onderzoek wordt gevormd door inzichten uit wetenschappelijke bronnen (bv. Bakker et al., 2013; Dahl, 2017; Stefanski, Valli & Jacobson, 2016) die tot op heden concluderen dat meer nodig is om de relatie tussen leraren en ouders te optimaliseren zodat het kind daar van kan profiteren, alsmede door praktijkervaringen die dit beeld bevestigden. De grote verschillen in ervaringen in het contact tussen leraren en ouders en verschillende visies op leraar-ouder relaties die in de praktijk zichtbaar zijn, kwamen als een rode draad steeds terug in de diverse rollen die ik vervulde als leraar speciaal onderwijs, docent in de master voor leraren (Master Educational Needs), als orthopedagoog en als ouder.

¹ Nederlandse samenvatting van het proefschrift *Interests informing Dutch parents' and teachers' positioning in their collaborative relations* ter verkrijging van de graad van Doctor in Education afgerond op 5 december 2018. Dr. G.J. Klapwijk, senior onderzoeker Lectoraat Residentiële Jeugdzorg, Hogeschool Leiden

De posities van leraren en ouders waren in de praktijk erg verschillend en regelmatig kwamen misverstanden en onvrede naar voren. Door de verschillende rollen, ervoer ik ook verschillen in posities. Als ouder heb ik me soms zelfs onmachtig gevoeld in het contact met leraren, terwijl ik in contacten vanuit mijn rol als professional overwegend positieve ervaringen in contacten met leraren had. Gelukkig heb ik ook mogen ervaren dat er leraren zijn die in staat zijn het kind centraal te stellen en in gesprek te gaan met ouders over het gezamenlijke doel; de ontwikkeling van het kind ondersteunen.

De vaak traditionele invulling van de relatie op scholen door het informeren van ouders en ideeën over beslissingsbevoegdheden of de vele verhalen van leraren over lastige ouders, gaven echter de indruk dat in de praktijk nog veel werk te verzetten is. Nieuwsberichten die verhalen vertellen van ouders die massaal opstappen en hun kind van school halen of over rechtszaken van ouders tegen scholen, bevestigen die noodzaak en geven een beeld van mondige ouders die soms misschien ook (te) veel eisen en druk zijn met het eigen gelijk. Het beeld ontstond, dat in de praktijk spanningen rond de relaties tussen leraren en ouders een rol spelen in het contact en dat posities eerder tegenovergesteld zijn dan complementair. In dit onderzoek stond dan ook de vraag naar de posities die ouders en leraren ten opzichte van elkaar innemen centraal.

Theorie

Er is brede erkenning voor het feit dat leraar-ouder relaties die de schoolse ontwikkeling van kinderen ondersteunen, een belangrijke bijdrage leveren aan een betere sociale en academische ontwikkeling (bv. Bakker et al., 2013; Epstein, 2011). Tegelijk concluderen onderzoekers zoals Goodall en Montgomery (2014), dat het ontwikkelen van een gedeelde samenwerking tussen leraren en ouders een complex proces is. Daar komt nog bij, dat de positie van ouders in de samenleving en de wijze waarop zij betrokken zijn bij het onderwijs aan hun kind in het afgelopen decennium grote veranderingen heeft doorgemaakt (Ivan, DaRoit & Knijn, 2015; Stefanski, Valli, Jacobson, 2016). Ouders zijn tegenwoordig veel intensiever betrokken bij het onderwijs aan hun kinderen. Tegelijk zijn in de publieke opinie de ideeën over ontwikkeling van kinderen sterk gewijzigd. Was het eerder zo dat een bijdrage kunnen leveren aan het gezinsleven een belangrijke waarde was in de opvoeding van kinderen, nu is het zo dat de persoonlijke ontwikkeling van kinderen voorop staat. Vergelijkbaar met deze bevindingen van Ivan et al. (2015), concluderen Ule, Živoder en Du Bois-Raymond (2015) op basis van hun onderzoek, dat ouders sterk betrokken zijn bij de ontwikkeling van hun kind op school en zichzelf als mede opvoeders zien in relatie tot de schoolse ontwikkeling van het kind.

Wat interessant is in relatie tot deze bevindingen, is het feit dat onderzoekers herhaaldelijk constateren dat scholen nog steeds vrij traditioneel zijn in de manier waarop ze invulling geven aan de relatie tussen leraren en ouders (bv. Fernandez & López, 2017; Vincent, 2017). Ishimaru (2017) benadrukt daarbij, dat dit betekent dat scholen de relatie tussen leraren en ouders vooral nog eenzijdig invullen, gebaseerd op ongelijke verhoudingen waarin de leraar de regie heeft. Bakker et al. (2013) geven in hun review eveneens aan, dat scholen vaak nog bepalen hoe de relatie wordt ingevuld en bijvoorbeeld bepalen wanneer contact en communicatie mogelijk zijn. Ule et al. (2015) tonen dat ouders vanwege de

verantwoordelijkheid die ze ervaren voor de ontwikkeling van hun kinderen, juist geneigd zijn het contact en de samenwerking met leerkrachten actief te zoeken om invloed en controle uit te kunnen oefenen op het schoolse leren van hun kinderen. Er is sprake van een contrast tussen de veelal traditionele benadering van de relatie tussen leraren en ouders en de fundamentele verandering die heeft plaatsgevonden in de maatschappelijke positie van ouders als verantwoordelijke voor de persoonlijke ontwikkeling van hun kinderen. Het is goed voor te stellen, dat dit tot spanning kan leiden in de relatie tussen leraren en ouders. Dahl (2017) observeerde contacten tussen leraren en ouders op een Deense school. Zij zag dat leraren zich soms geïntimideerd voelen door de sterke betrokkenheid van ouders bij het onderwijs aan hun kind. De bevindingen van Ule et al. (2015) tonen, dat leraren en ouders beiden ontevredenheid ervaren met betrekking tot hun relatie. Bovenstaande onderstreept dat onderzoek om inzicht te krijgen in de verhoudingen tussen leraren en ouders en de manier waarop zij positie innemen in hun relatie, relevant is.

Theorieën en concepten

Omdat het ontwikkelen van een samenwerkingsrelatie tussen leraren en ouders complex is, is het van belang om te proberen verder inzicht te krijgen in belangrijke aspecten die van invloed zijn op de manier waarop leraren en ouders zich tot elkaar verhouden. Ouders en leraren bevinden zich altijd binnen een bepaalde context wanneer zij met elkaar in interactie zijn, bijvoorbeeld in een klas, achter de computer om een mail op te stellen, via de telefoon of op het schoolplein. De context heeft vanzelfsprekend invloed op de manier waarop leraren en ouders zich tot elkaar verhouden en hoe zij communiceren (Epstein, 2011). In dit onderzoek ligt de focus echter op de interactie tussen leraren en ouder en hoe zij die interactie ervaren en wordt een analyse van de context buiten beschouwing gelaten. Om inzicht in die interactie te verwerven wordt gebruik gemaakt van enkele belangrijke theorieën en concepten die worden samengevoegd tot een model om te begrijpen wat zich tussen leraren en ouders afspeelt wanneer zij met elkaar communiceren. In dat proces is er de mogelijkheid om een dialoog te ontwikkelen die samenwerking mogelijk maakt (Stefanski et al., 2016). Allereerst is roltheorie belangrijk om de posities van leraren en ouders te begrijpen. De positioneringstheorie, geeft vervolgens inzicht in wat zich in de communicatie tussen personen afspeelt. Het concept 'agency' vormt een belangrijke basis die duidelijk maakt dat leraren en ouders als personen in staat zijn te reflecteren, keuzes te maken en doelen te bereiken. Tot slot is het concept 'transactie' een belangrijke sleutel in het geheel, die duidelijk maakt dat er voortdurend sprake is van onderlinge beïnvloeding in interactie. Deze theorieën begrip worden achtereenvolgens besproken. Tot slot wordt het model 'transactionele positionering' gepresenteerd en toegelicht.

Roltheorie

Het feit dat de rollen van ouders en leraren in het leven van het kind en in de schoolse context zo duidelijk van elkaar verschillen (Gastaldi, Longobardi, Quaglia & Seltani, 2012), onderstreept de relevantie van het concept 'rol' om de uitgangspunten van leraren en ouders te begrijpen in de relatie die zij met elkaar aangaan ten behoeve van het onderwijs aan een kind. Roltheorie stelt, dat een rol een bepaalde sociale identiteit uitdrukt die past in een bepaalde context (Biddle, 1986). Een rol verwijst naar bepaalde karakteristieke sociale

gedragingen van betrokkenen in een situatie. Een rol biedt houvast omdat er een herkenbaar sociaal script is, gekoppeld aan verwachtingen over passend gedrag door de betrokken personen. Het begrip ‘sociaal script’ verwijst naar een metafoer uit de theaterwereld, waarmee duidelijk wordt dat er een voorgeschreven idee (het script) is van kenmerken en gedragingen waar een persoon in die rol zich aan houdt en die herkenbaar zijn voor andere deelnemers in de betreffende sociale situatie. Van een leraar in een klas en een ouder op het schoolplein bestaan bepaalde ideeën over gepast gedrag. Een leraar geeft bijvoorbeeld uitleg en begeleidt kinderen in het leerproces. Een ouder op het schoolplein brengt een kind en zegt gedag. Misschien praat de ouder nog even met de leerkracht of met andere ouders. Dennen (2007) benadrukt, dat in het onderwijs sprake is van herkenbare rollen, op basis van duidelijke posities zoals directeur, leraar, leerling en ouder met ieder een duidelijke functie. Het is dan ook te verwachten dat leraren en ouders bepaalde ideeën en verwachtingen ontwikkelen over hun eigen rol en die van de ander in de relatie (Whitaker & Hoover-Dempsey, 2013). Bovendien hebben Hoover-Dempsey, Walker en Sandler (2005) onder andere, in hun onderzoek laten zien, dat de manier waarop ouders en leraren hun rol definiëren, bepalend is voor de manier waarop ze contact met elkaar zoeken en de wijze waarop ze zich opstellen in de relatie.

Tot op heden is in onderzoek naar de manier waarop leraren en ouders hun rol opvatten in de samenwerking het concept rol voornamelijk geoperationaliseerd als een cognitief psychologisch construct, dat inzicht geeft in de motieven voor betrokkenheid en ervaren zelfeffectiviteit van leraren en ouders (zie bijvoorbeeld Green et al., 2007; Hoover-Dempsey et al., 2005). Biddle (1986) beschrijft dat cognitieve rol theorie zich richt op de manier waarop mensen zich een idee hebben gevormd van een rol in de loop van de tijd door ervaring en kennis. De overtuigingen die daaruit voortvloeien, hebben invloed op de keuzes die leraren en ouders maken en de manier waarop ze elkaar benaderen (Green et al., 2007; Hoover-Dempsey et al., 2002). Dit onderzoek heeft veel inzicht gegeven in de motieven van leraren en ouders om zich op een bepaalde manier op te stellen in het contact met de ander. Tegelijk, is deze operationalisering gebaseerd op complexe psychologische processen, die moeilijk zichtbaar en expliciet te maken zijn (Van Langenhove, 2010). In dit onderzoek, wordt daarom ook gekozen voor een andere operationalisering van het concept rol. De vraag die centraal staat richt zich op de manier waarop ouders en leraren hun eigen rol en die van de ander definiëren en welke verwachtingen ze hebben van de samenwerking in de praktijk. Niet de achterliggende motieven en overtuigingen staan centraal, maar de praktische invulling van de rol en wat dit betekent voor het contact tussen hen beide om het onderwijs aan een kind te ondersteunen. Deze operationalisering sluit aan bij de sociale roltheorie, zoals bijvoorbeeld uitgewerkt is door Zhao et al. (2014).

Sociale roltheorie

De sociale roltheorie gaat er van uit, dat in de sociale werkelijkheid mensen in verschillende situaties verschillende rollen vervullen. In de sociale werkelijkheid van een school, vervullen ouders en leraren verschillende rollen die samenhangen met bepaalde rechten, plichten, verwachtingen en gedragingen die sociaal geaccepteerd zijn (Koenig en Eagly, 2014). Ouders zijn bijvoorbeeld verplicht hun kind op tijd op school te brengen en leraren zijn verplicht om de voortgang van de ontwikkeling van kinderen te monitoren en kinderen daarin te

begeleiden. Dat is sociaal geaccepteerd gedrag dat past bij de verschillende rollen die zij hebben. Lynch (2007) beargumenteert dan ook dat, om een rol goed uit te kunnen oefenen, het belangrijk is om te begrijpen wat die rol inhoudt en welke verantwoordelijkheden daar bij horen. Het is dus belangrijk, zoals Hellmueller en Mellado (2015) aangeven, om een idee te hebben van de functie van de rol die men uitoefent, om ook sociaal geaccepteerd gedrag te kunnen vertonen. Dat vraagt om een praktische definitie van een rol, zoals Browne-Ferrigno (2003) ook uitlegt. Het verschil met cognitieve roltheorie, is dat het in de sociale roltheorie gaat om de opvatting van de eigen rol, die gebaseerd is op verwachtingen, normen, waarden en standaarden die sociaal aanvaard zijn in een bepaalde context (Xin-Zhao et al, 2014). Een leraar die haar rol bijvoorbeeld opvat als het lesgeven aan kinderen en het informeren van ouders wanneer dat eventueel nodig is, zal in de praktijk anders met ouders omgaan dan een leraar die de eigen rol definieert als het ondersteunen van de ontwikkeling van kinderen in samenwerking met ouders. Ook ouders zullen op basis van hun rolopvatting zich verschillend opstellen in het contact met leraren. Een ouder die haar rol ziet als het ondersteunen van de ontwikkeling van het kind door vooral in de thuissituatie te ondersteunen zal zich anders opstellen dan een ouder die de eigen rol definieert als gelijkwaardig aan die van de leraar en medeverantwoordelijk voor de ontwikkeling van het kind op school. Cognitieve roltheorie (o.a. Hoover-Dempsey et al., 2005) is gericht op de achterliggende overtuigingen die leiden tot een bepaalde rolopvatting en de gevoelens van zelfeffectiviteit die daarmee samenhangen.

Definiëren en uitoefenen

Twee dingen zijn van belang om te begrijpen welke posities leraren en ouders innemen in de relatie die zij met elkaar aangaan; de manier waarop ze de eigen rol en die van de ander definiëren en de manier waarop ze de rol uitoefenen in de praktijk. Frydman (2015) maakt duidelijk dat rollen bepalend zijn voor het gedrag dat mensen in sociale situaties vertonen. Ideeën over de rol hangen samen met wat als passend wordt gezien in een sociale situatie. In dit onderzoek wordt er van uitgegaan, dat de manier waarop ouders en leraren de eigen rol en die van de ander definiëren inzicht zal geven in de manier waarop ze het contact met elkaar aangaan. De definiëring van de eigen rol, bepaalt hoe leraren en ouders die rol vervolgens uitoefenen in de praktijk. Een ouder die ervan overtuigd is, dat hij in gelijke mate verantwoordelijk is voor het onderwijs aan zijn kind als de leraar, zal regelmatig contact zoeken om te overleggen of suggesties te doen. Een ouder die de eigen rol ziet als ondersteunend aan de school en de ontwikkeling van het kind, zal meer op de achtergrond blijven en het kind op tijd op het schoolplein brengen en komen als dat noodzakelijk is. Voor leraren is het belangrijk om te weten hoe ouders hun rol definiëren, om te begrijpen hoe ouders zich opstellen in het contact met hen. Wanat (2010) toonde aan dat leraren ouders sterk beoordelen op basis van de zichtbare aanwezigheid van ouders in de school en dat deze oordelen tot spanningen in de relatie met ouders leidden. Dahl (2017) observeerde daarnaast in interacties tussen leraren en ouders, dat leraren zich geïntimideerd voelden door ouders die zich dominant opstelden in het contact. De manier waarop ouders zich opstellen, heeft duidelijk invloed op het contact zoals dat wordt ervaren door leraren. Datzelfde geldt voor de ervaringen van ouders in hun relaties met verschillende leraren. McKenna en Millen (2013) vonden in hun onderzoek naar de ervaringen van ouders in de samenwerking met leraren, dat ouders verschillende ervaringen met leraren hebben. Ze ervoeren soms niet serieus genomen

of beoordeeld te worden door de ene leraar, terwijl ze het erg waardeerden als een andere leraar actief contact met hen zocht om te vertellen over de voortgang van hun kind. Van den Berg en Van Reekum (2011) geven dan ook aan dat de manier waarop leraren en ouders hun rol uitoefenen een belangrijke basis vormen voor de manier waarop ze de relatie ervaren.

Positioneringstheorie

Ondanks de verwachting dat de manier waarop leraren en ouders hun rol definiëren en uitoefenen veel inzicht zal opleveren over de manier waarop zij zich opstellen in de praktijk, is dit niet voldoende om de subtiele dynamiek in de relatie, zoals bijvoorbeeld Castro et al. (2015) observeerden, te verklaren. Korobov (2010) stelt dan ook, dat in sociale interactie rollen niet eenvoudig en eenduidig worden uitgeoefend. Jenkins (2004) stelt het nog scherper; de meeste mensen improviseren in sociale situaties. Sociale roltheorie is daarbij ook vooral gericht op de individuele actor en de rol van individuen in sociale situaties. De manier waarop rollen in interactie worden gevormd, wordt daarin niet meegenomen. Omdat posities meer fluïde zijn en verschillende posities kunnen worden ingenomen door iemand met een bepaalde rol, zoals Dennen (2007) ook duidelijk maakt, wordt de positioneringstheorie gezien als een belangrijke aanvulling op het concept 'rol'. Het concept 'positioneren' geeft meer inzicht in de dynamiek die zich afspeelt in het contact tussen leraren en ouders. De positioneringstheorie gaat verder en heeft oog voor de complexiteit van interacties (Van Langenhove, 2010). Aan die complexiteit wordt geen recht gedaan als alleen vanuit een lineair en statisch perspectief naar interacties wordt gekeken.

Harré en Van Langenhove (1999) hebben in de jaren negentig van de vorige eeuw, de positioneringstheorie gedefinieerd als metafoor voor de manier waarop mensen in interacties zich tot elkaar verhouden. In interactie tussen mensen is het mogelijk dat steeds een nieuwe verhaallijn ontstaat en rollen worden op verschillende manieren uitgeoefend. Daarnaast benadrukken zij, dat in interactie men zich tot een ander verhoudt en dat de ander zich ook op een bepaalde manier tot jou verhoudt. Harré en Van Langenhove (1999) en Van Langenhove stellen de positioneringstheorie tegenover roltheorie, waarbij roltheorie als te statisch wordt voorgesteld en te veel gericht op fundamentele rollen die men uitoefent zoals die van ouder of medewerker. De positioneringstheorie en roltheorie worden in dit onderzoek echter samengevoegd, omdat rollen in sociale situaties er toe doen, herkenbaar zijn en houvast geven en, zoals terecht wordt gesteld in de positioneringstheorie, de positioneringstheorie inzicht geeft in het feit dat rollen op verschillende manieren kunnen worden uitgeoefend en in interactie veel verschillende scenario's denkbaar zijn. Beide theorieën verschaffen belangrijke inzichten die helpen de verhoudingen tussen leraren en ouders te begrijpen.

Positioneren

De positioneringstheorie geeft inzicht in de manier waarop rollen worden uitgeoefend in directe interactie met anderen. Het uitoefenen van een rol is niet enkelvoudig en eenduidig, zoals Lynch (2007) al aangeeft. Van Langenhove (2010) geeft dan ook aan dat dit precies is waar de positioneringstheorie belangrijke inzichten geeft en leidt tot begrip van de verschillende posities die in een gesprek kunnen worden ingenomen door de betrokkenen. Denk bijvoorbeeld aan de rol van leraar zoals we die kennen. Een leraar kan uiteenlopende posities innemen op basis van die rol, zoals 'professional', 'verantwoordelijke', 'autoriteit', 'expert', 'gastvrouw/-heer', of 'gids', zoals bijvoorbeeld Matthiesen (2016) en Dennen (2007) zichtbaar maken. Een leerkracht kan een van deze posities aannemen in interactie met ouders,

waarbij elke positie leidt tot een andere dynamiek in het gesprek. Ouders kunnen ook verschillende posities innemen zoals ‘verzorger’, ‘verdediger’, ‘hulp tijdens schoolreisjes’, ‘hulp bij huiswerk’, maar ook ‘medeopvoeder’ of ‘partner’, zoals Christianakis (2011) en Epstein (2011) laten zien. Leraren en ouders kennen elkaar ook een bepaalde positie toe in interactie. Ouders kunnen bijvoorbeeld de leraar als ‘expert’ positioneren en accepteren wat de leraar zegt, ook al zijn zij het niet met de leerkracht eens (Matthiesen, 2016). Omgekeerd kunnen ouders ook de leerkracht als ‘niet ontvankelijk’ positioneren en weigeren te accepteren wat de leerkracht zegt of doet, zoals Freeman (2010) in haar onderzoek onder ouders uit de arbeidersklasse tegenkwam. In hun review naar de samenwerking tussen leraren en ouders, constateren Bakker et al. (2013) dat leraren ouders op verschillende manieren positioneren zoals ‘makkelijk in de omgang’, ‘betrokken’ of ‘tegenstander’. Het is goed voor te stellen, dat verschillende manieren van jezelf en andere positioneren leiden tot verschillende manieren waarop mensen elkaar benaderen. Daarnaast is het ook goed te begrijpen dat tegenovergestelde positioneringen kunnen leiden tot spanningen in de interactie tussen leraren en ouders en misschien zelfs tot conflicten kunnen leiden.

Verhaallijn en sociale handelingen

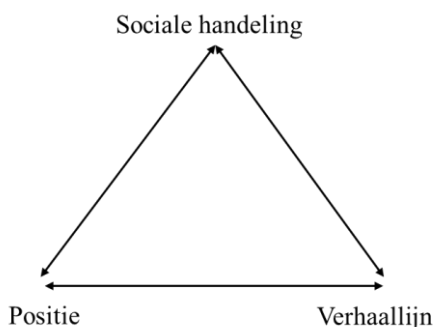
Harré en Van Langenhove (1999) stellen dat gesprekken de basis vormen van onze sociale werkelijkheid en dat in interactie tussen mensen zich een verhaallijn ontwikkelt. Een verhaallijn kan worden gezien als een rode draad of verhaal dat ontstaat in een gesprek tussen een leraar en een ouder (Van Langenhove, 2010). Beiden hebben een idee over het verhaal, als ze elkaar spreken, een e-mail sturen of bellen. Een ouder kan bijvoorbeeld naar een tienminutengesprek komen met het idee dat alles goed gaat met haar kind, terwijl de leraar zich heeft voorbereid op een slechtnieuwsgesprek, omdat zij heeft ontdekt dat het erg slecht gaat met de rekenontwikkeling of de sociale ontwikkeling van het kind. Als de leraar deze zorgen meedeelt, ontstaat er een nieuwe verhaallijn, waarin de ouder op verschillende manieren op deze boodschap kan reageren. De ouder kan bijvoorbeeld boos worden vanwege het feit dat dit nu pas wordt meegedeeld, of meedenken met de leraar over wat hen te doen staat nu dit probleem zich voordoet. Zo zijn er nog meer reacties denkbaar. Iedere reactie leidt tot een ander verhaal dat zich ontwikkelt in het gesprek. Het is belangrijk om te herkennen dat de dynamiek van het moment bepalend is voor de manier waarop leraren en ouders zich tot elkaar verhouden en hoe de relatie, gericht op de ondersteuning van het kind, zich kan ontwikkelen. Er zijn talloze manieren waarop een verhaallijn in een gesprek zich ontwikkelt, afhankelijk van de reacties van betrokkenen.

Daarnaast speelt nog een belangrijke rol, zoals Van Langenhove (2010) benadrukt, wat wordt gezegd en gedaan door betrokkenen in het gesprek, de ‘sociale handelingen’. Hoe het gesprek wordt gevoerd doet er toe. Het gaat daarbij om spreken, een houding aannemen en gebaren maken. Het zijn handelingen die zowel bewust als onbewust worden uitgevoerd. Deze sociale handelingen hebben een bepaalde betekenis voor de persoon die ze uitvoert en voor andere deelnemers in het gesprek in deze context (Harré, 2012). Een leraar die achterover leunt met de armen over elkaar en een ouder, die aangeeft een vraag te willen stellen, wat argwanend aankijkt maakt een andere indruk dan een leraar die actief zit en verwachtingsvol en vriendelijk naar de ouder kijkt. Deze sociale handelingen leiden tot verschillende verhaallijnen. Een verhaallijn wordt in sociale handelingen uitgedrukt en door deze handelingen ondersteund. Wat iemand kan of mag zeggen en doen in een bepaalde context, hangt sterk af van de positie die iemand heeft op basis van de rol in die situatie (Van

Langenhove, 2010). Matthiesen (2016) geeft dan ook aan, dat dit betekent dat wat je gerechtigd bent te zeggen of doen in een bepaalde situatie enerzijds mogelijkheden geeft, maar ook beperkingen met zich meebrengt. In een onderwijscontext bijvoorbeeld, zijn ouders niet gerechtigd om cijfers aan hun eigen kind te geven voor toetsen en een leraar is niet gerechtigd om te bepalen hoe een kind zijn vrije tijd doorbrengt. Een ouder kan wel de leraar benaderen met een vraag over de voortgang van haar kind en een leraar kan wel huiswerk meegeven aan een kind als dit nodig is.

Het onderscheid tussen positie, verhaallijn en sociale handelingen in interacties voegt een belangrijke invalshoek toe, waarmee de verhoudingen tussen leraren en ouders kunnen worden onderzocht en begrepen. Aandacht voor sociale handelingen zoals gebaren, houding en woorden, geven bijvoorbeeld inzicht in de manier waarop het gesprek ontvangen wordt en of de leraar of ouder zich op haar gemak voelt of niet. In de praktijk, geeft het bewust zijn van deze sociale handelingen de mogelijkheid om te benoemen wat wordt gezien en te checken of dit klopt, zodat het gesprek niet vastloopt of uit de hand loopt. Afstemmen over de verhaallijn door te bespreken met welk idee iemand een gesprek in gaat en wat het gedeelde belang is in het gesprek, helpt om te komen tot een gezamenlijke verhaallijn, zodat niet langs elkaar of tegen elkaar gesproken wordt.

Kortom, posities, verhaallijnen en sociale handelingen beïnvloeden elkaar wederzijds en bepalen hoe een interactie tussen een leraar en een ouder zich ontwikkelt. Als de verhaallijn, de sociale handeling of de positie verandert, veranderen de andere aspecten mee (Harré, 2012). De verhaallijn in een interactie tussen een ouder en een leraar kan veranderen, doordat de leraar niet zo goed lijkt te luisteren naar wat de ouder probeert te zeggen. Als de leraar de ouder onderbreekt en ergens anders over begint, kan dit irritatie veroorzaken bij de ouder en is te verwachten dat de sociale handelingen, bijvoorbeeld de houding en gebaren van de ouder, zullen veranderen. Het is ook mogelijk dat de ouder een andere positie inneemt en zich wil verdedigen of dat de ouder besluit om niet meer deel te nemen aan het gesprek. Posities, verhaallijnen en sociale handelingen zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden (Harré, 2012). Hoe posities, verhaallijnen en sociale handelingen elkaar beïnvloeden wordt gevisualiseerd met behulp van een driehoek door Harré (2015, p. 501):



Figuur 1. Positioneringsdriehoek (Harré, 2015, p. 501)

Het doel van dit onderzoek is om op basis van ervaringen en observaties van leraren en ouders inzicht te krijgen in de verhoudingen die ze ervaren in de relatie, door te vragen naar de

posities die ze veronderstellen in te nemen, de verhaallijnen die ze herkennen en de sociale handelingen die ze uitvoeren.

Agency

Het moge duidelijk zijn dat sociale roltheorie en de positioneringstheorie beide belangrijke inzichten geven in de manier waarop leraren en ouders elkaar tegemoet treden aan de ene kant en hoe de relatie in interactie zich verder ontwikkelt aan de andere kant. Een belangrijke aanname die daar onder ligt, is het idee dat ouders en leraren actieve deelnemers zijn in de relatie die zij ontwikkelen. Ondanks de verschillende rollen die zij innemen, kunnen ouders en leraren worden gezien als ‘agenten’ in de relatie, die bewuste keuzes maken in wat zij zeggen en doen en dat ze in staat zijn om hierop te reflecteren (Goodall en Montgomery, 2014).

Onder andere Bandura (2006) stelt dat agency inhoudt, dat mensen in staat zijn doelbewust te handelen en doelen na te streven. Ze handelen hier ook naar. Dat betekent, dat leraren en ouders actief betrokken zijn in de relatie en, zoals Bronfenbrenner (2004) menselijk gedrag omschrijft, bepaalde middelen inzetten om doelen te bereiken. Ryan en Deci (2017) stellen dan ook, dat mensen in staat zijn om gedrag te observeren, te interpreteren en om terug te kijken op sociale situaties. In dit onderzoek wordt er van uitgegaan, dat ouders en leraren in staat zijn terug te kijken op situaties, deze te duiden en hun gedrag te wijzigen als dat nodig is. Denk bijvoorbeeld aan een ouder die zich zorgen maakt over een kind en die zorgen wil delen met de leraar. Deze ouder kan ervoor kiezen om een e-mail te schrijven, de leraar op het plein even aan te schieten, of om na schooltijd te bellen of binnen te lopen om het doel te bereiken. De leraar kan in reactie op de gedeelde zorgen de ouder direct te woord staan, aangeven terug te bellen, een e-mail sturen of de ouder uitnodigen voor een gesprek. Deze verschillende sociale handelingen leiden tot verschillende uitkomsten in de interactie tussen leraar en ouder.

Het concept ‘agency’ is belangrijk als basis voor ‘transactionele positionering’ omdat hiermee duidelijk wordt dat zowel de leraar als de ouder in de relatie die zij met elkaar aangaan om de ontwikkeling van het kind te ondersteunen, een belangrijke rol spelen en een eigen positie innemen. Goodall en Montgomery (2014) stellen zelfs dat de erkenning van elkaars ‘agency’ de enige manier is waarop een gelijkwaardige relatie kan ontstaan tussen leraren en ouders. Agency verwijst naar de actieve rol die ieder speelt en de verantwoordelijkheid die leraren en ouders, ieder in hun eigen rol, hebben in het ondersteunen van de ontwikkeling van een kind. Daarnaast, is het concept belangrijk, omdat juist de menselijke eigenschap van de mogelijkheid tot reflectie (Bandura, 2006), ruimte geeft om gedrag bij te stellen en met elkaar in gesprek te gaan over wat wordt ervaren of wat het gezamenlijke doel is dat wordt nagestreefd.

Tot slot draagt het concept ‘agency’ ook bij aan het begrijpen van de complexiteit van de sociale werkelijkheid en in dit geval de verhoudingen tussen leraren en ouders. Goffman (1963) geeft aan, dat mensen zich (bewust en onbewust) altijd verhouden tot andere ‘agents’. Mensen reflecteren niet alleen op het eigen gedrag, maar beoordelen ook het gedrag van anderen en reageren op wat zij zien en ervaren. Een ouder die de leraar iets wil vragen, ziet bijvoorbeeld dat de leraar op het schoolplein druk is en besluit op basis van deze observatie dat het misschien beter is om even een e-mail te sturen en te vragen om een afspraak. Swann en Jetten (2017) stellen dat het misschien nodig is om in interactie soms je doelen bij te stellen of af te stemmen over deze doelen. Keyes (2002) benadrukt dat het belangrijk is dat ouders en leraren zich realiseren dat ze een gedeelde verantwoordelijkheid hebben voor de ontwikkeling en scholing van een kind. Dat vraagt om afstemming en elkaar erkennen als actieve

betrokkene. Het concept 'transactie' geeft nog meer inzicht in wat er gebeurt in interactie tussen mensen.

Transacties

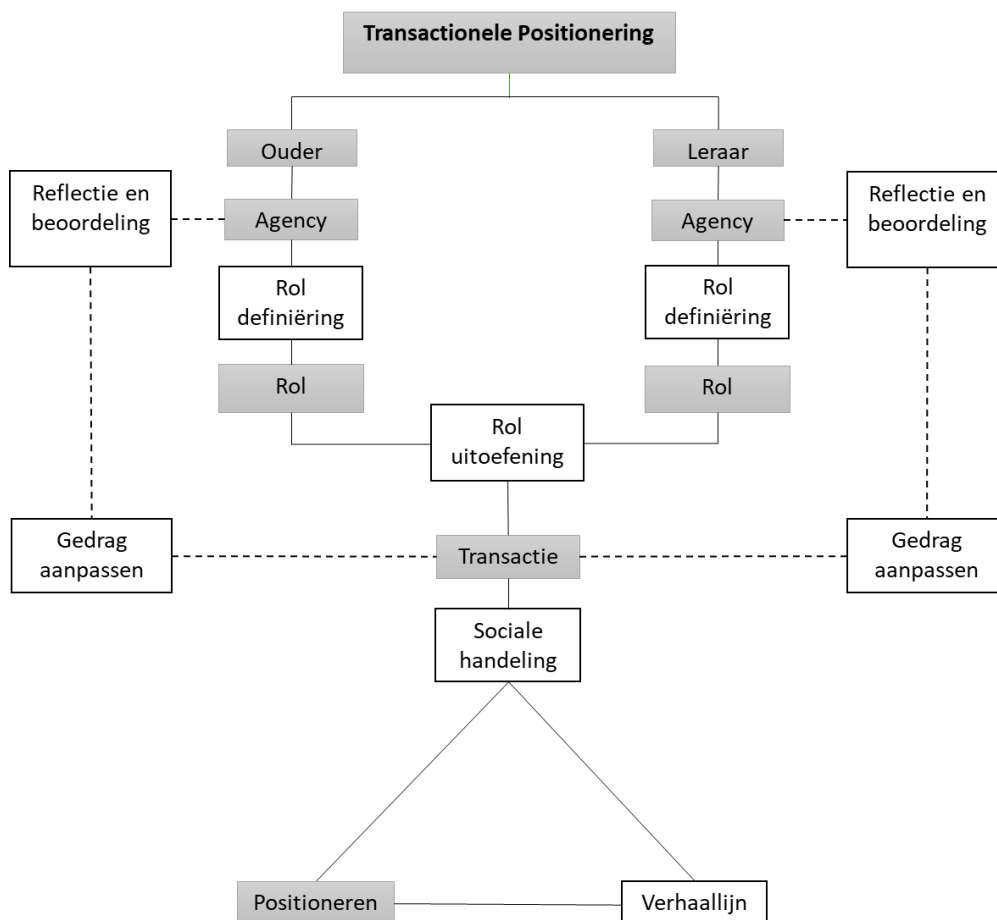
Het laatste concept dat centraal staat in 'transactionele positionering', is het concept van 'transactie'. Sameroff (2009) omschrijft een transactie als de invloed die interacties tussen mensen in een bepaalde context hebben op opvattingen en gedachten van de betrokkenen. Het concept van 'transactie' geeft verder inzicht in de dynamiek tussen leraren en ouders, omdat het duidelijk maakt dat mensen elkaar in interactie direct en indirect beïnvloeden. Het gaat om meer dan zenden en ontvangen van informatie, posities innemen en sociale handelingen uitvoeren. Ze beïnvloeden elkaar wederzijds. Wat zich afspeelt in interactie heeft invloed op alle betrokkenen. Epstein (2011) heeft met behulp van verschillende onderzoeken zichtbaar gemaakt dat de verhoudingen tussen leraren en ouders zich ontwikkelen in de loop van de tijd onder invloed van de persoonlijke interacties tussen de leraar en ouder. Ook Barton et al. (2004) hebben laten zien dat de samenwerking tussen leraren en ouders een sociaal en interactief proces is. Onderzoek van bijvoorbeeld McKenna en Millen (2013) en Wanat (2010) heeft ook inzicht gegeven in het feit dat ouders lijken te reageren op basis van wat leraren in hun ogen communiceren. Stormont et al. (2013) hebben daarnaast aangetoond, dat leraren zich anders gaan gedragen als ze spanningen ervaren in de relatie met ouders. Denken in transacties biedt ook mogelijkheden voor de praktijk, het betekent namelijk dat verandering mogelijk is. Rule en Kyle (2009) hebben bijvoorbeeld laten zien dat door de manier van communiceren in hun school te veranderen en een andere werkwijze te implementeren, een positief effect had op de verhoudingen tussen leraren en ouders. Het concept 'transactie' geeft inzicht in wat Jeynes (2011) subtiele en dynamische aspecten in de relatie tussen leraren en ouders noemt. Hij concludeert op basis van diverse meta analyses, dat subtiele aspecten, zoals een vriendelijke en uitnodigende houding van leraren en verwachtingen van ouders ten opzichte van leraren en scholen, in belangrijke mate de relatie tussen leraren en ouders bepalen. Deze subtiele aspecten hebben veel meer invloed dan de frequentie van het contact, informatie geven en beleid opstellen voor de samenwerking tussen leraren en ouders.

Sameroff (2009) benadrukt dat transactie een voortdurend proces is, op basis waarvan de interactie tussen personen zich steeds ontwikkelt door de invloed die ze hebben op elkaar. Het is belangrijk om inzicht te krijgen in de wisselwerking tussen leraren en ouders en de manier waarop zij dit beiden ervaren, zodat het mogelijk is in de praktijk hier op te reflecteren en gedrag bij te stellen. De veronderstelling dat ouder en leraar beide 'agent' zijn in de relatie en in staat zijn om te reflecteren op de situatie, onderstreept het belang van het concept 'transactie'. Transacties worden dan ook gezien als een belangrijk onderdeel van positioneren, wat in de positioneringstheorie niet expliciet zo benoemd wordt. Het lijkt de kern te zijn van positioneren. Daarom wordt de theorie hier ook gepresenteerd als 'transactionele positionering'.

Transactionele positionering

Op basis van roltheorie, de positioneringstheorie en de concepten 'agency' en 'transactie' ontstaat een theorie waarmee de interactie tussen leraren en ouders kan worden begrepen als 'transactionele positionering'. Het concept rol helpt te begrijpen met welke verwachtingen en ideeën ouders en leraren het gesprek aangaan. Deze ideeën vormen zij op basis van de sociale conventies die horen bij de verschillende rollen die zij vervullen. Dit is de basis voor de

manier waarop zij zich opstellen in het contact met elkaar. De manier waarop zij de interactie vervolgens vorm geven, kan worden begrepen vanuit de positioneringstheorie. Daarmee wordt duidelijk dat de rol van ouder of leraar op veel verschillende manieren kan worden ingevuld. De positie, verhaallijn en sociale handelingen wijzigen steeds en worden bijgesteld door wat de leraar of ouder observeert en ervaart in het gesprek. Dit leidt tot nieuwe verhaallijnen die ondersteund worden door de sociale handelingen in het gesprek. Als de posities bij elkaar aansluiten en de verhaallijn wordt gedeeld, verloopt een gesprek goed. Als posities tegenover elkaar staan en verhaallijnen naast elkaar worden gezet door bij het eigen standpunt te blijven, is het lastig om elkaar te bereiken en te komen tot een dialoog die samenwerken mogelijk maakt. Het is belangrijk om zowel de ouder als de leraar als ‘agent’ te zien in de relatie, dat wil zeggen dat ze beide in staat zijn hun gedrag te sturen, hierop te reflecteren en gedrag bij te sturen. Het concept ‘agency’ vormt dan ook een belangrijke basis voor transactionele positionering, omdat dit duidelijk maakt dat ouders en leraren ideeën vormen over de rol die zij uitoefenen en de manier waarop ze dat willen doen en in staat zijn hun gedrag te sturen en hierop te reflecteren. Tot slot is het van belang om te beseffen dat leraren en ouders elkaar tijdens de interactie beïnvloeden en dat ze bewust en onbewust op elkaar reageren. Deze transacties hebben weer invloed op de positionering van de leraar en de ouder. In figuur 2 wordt het proces van transactionele positionering schematisch weergegeven.



Figuur 2. Transactionele positionering

Het model maakt zichtbaar dat leraren en ouders, op basis van ‘agency’ ideeën ontwikkelen over hun *rol*, situaties kunnen *beoordelen* en in staat zijn te *reflecteren* op hun handelen. Als leraren en ouders met elkaar in contact treden hebben ze een bepaald idee over hun eigen rol en die van de ander. Op basis van die *definiëring*, nemen ze een bepaalde positie in ten opzichte van elkaar en *oefenen ze hun rol uit*. In interactie, terwijl zij zichzelf en de ander *positioneren*, beïnvloeden leraren en ouders elkaar wederzijds door *sociale handelingen*, *posities* en in de *verhaallijn* die ontstaat. Die wederkerigheid die inherent is aan positionering, wordt *transactie* genoemd. De transactie die in interactie plaatsvindt leidt tot *aanpassingen* in het gedrag, die zich uiten in de *sociale handelingen* die leraren en ouders laten zien. Het gedrag wordt aangepast op basis van de *beoordeling* en interpretatie van de situatie en het gedrag van de ander. Ouders en leraren zijn dan ook actieve deelnemers in de relatie die zij met elkaar aangaan om de scholing van een kind te ondersteunen. Zij hebben invloed op elkaar en op de manier waarop de relatie zich ontwikkelt. De positionering wordt begeleid door continue, hoewel niet altijd bewuste, *reflectie en beoordeling*.

De samenwerking tussen leraren en ouders is dynamisch en complex en heeft als doel de scholing van een kind te ondersteunen. Ondanks de vele onderzoeken die zijn gedaan naar deze samenwerkingsrelatie, is onderzoek nog steeds zinvol omdat juist subtiele en ongrijpbare factoren en verschillende belangen de relatie beïnvloeden. Dit onderzoek beoogt een bijdrage te leveren aan de ontwikkeling van nieuwe kennis met betrekking tot de samenwerkingsrelatie tussen leraren en ouders, met behulp van de theorie van transactionele positionering. Deze theorie geeft inzicht in het proces van transactionele positionering dat zich afspeelt in interacties tussen leraren en ouders. Het is de basis voor vragen naar de manier waarop leraren en ouders hun rol definiëren, hoe zij zichzelf en de ander positioneren en hoe ze hun rol uitoefenen.

Methodologie

Niet alleen in directe interacties positioneert men zich. Dean et al. (2017) stellen dat onderzoekers zich ook op een bepaalde manier positioneren ten opzichte van het publiek dat het onderzoeksrapport leest. Het is daarom belangrijk om inzicht te geven in de filosofische onderbouwing van de onderzoeksmethodologie (Creswell, 2010). Het is van belang te begrijpen vanuit welk perspectief de werkelijkheid wordt beschouwd, omdat dit mede bepalend is voor de beslissingen die genomen worden ten aanzien van het onderzoek en de uitvoering van het onderzoek. Een onderzoeker heeft altijd bepaalde aannames met betrekking tot het fenomeen dat wordt bestudeerd (Boeije, 2014; Creswell, 2013). In dit onderzoek gaat het om de sociale werkelijkheid van leraren en ouders die samenwerken om de ontwikkeling van een kind te ondersteunen. In lijn met Biesta (2010, p.11), wordt verondersteld dat het gaat om een ‘wereld van meningen en interpretaties’. Op basis daarvan wordt aan ouders en leraren gevraagd om te omschrijven en uit te leggen wat zij ervaren in de relatie die ze met elkaar aangaan.

De onderzoeksfilosofie die in deze studie wordt gehanteerd is het interpretivisme, ook wel sociaal constructivisme genoemd. Dat wil zeggen, dat in dit onderzoek wordt uitgegaan van de manier waarop mensen de werkelijkheid beleven en duiden (Baert, 2005). Daarbij wordt erkend, dat de onderzoeker niet neutraal of objectief is. Een belangrijk uitgangspunt in deze studie, is dat sociale fenomenen, in dit geval de verhoudingen tussen leraren en ouders, als het ware een sociale constructie zijn, die door taal en interactie worden gevormd (Plowright, 2016; Searle, 1997). Dat betekent, dat in dit onderzoek een narratieve benadering wordt

gehanteerd. Het gaat er om, te begrijpen hoe leraren en ouders betekenis geven aan de relatie die zijn met elkaar aangaan ten behoeve van het onderwijs aan een kind. Greene en Hall (2010) benadrukken dat deze benadering ruimte geeft voor verschillende visies en meningen. Het doel van dit onderzoek is inzicht te krijgen in de ervaringen en opvattingen van ouders en leraren met betrekking tot de eigen rol en die van de ander, het contact dat zij met elkaar aangaan en de manier waarop zij zichzelf en de ander positioneren.

Methoden

Om bovenstaand doel te bereiken, wordt aan ouders en leraren een gespiegelde vragenlijst voorgelegd met vier open vragen. Een vraag naar de verwachtingen met betrekking tot de samenwerkingsrelatie, een vraag naar de manier waarop ze de eigen rol definiëren, een vraag om de rol van de ander te definiëren en tot slot een vraag om aan te geven op welke manier ze gepositioneerd zouden willen worden door de ander. Om het aantrekkelijker te maken voor scholen om mee te doen, is aan deze open vragen een vragenlijst toegevoegd, waarmee de ervaringen van leraren en ouders kunnen worden geëvalueerd en vergeleken. Scholen die mee werkten aan het onderzoek hebben op basis daarvan een verslag gekregen, dat in het team is gepresenteerd en toegelicht. Aan het einde van de vragenlijst werd gevraagd of de respondent bereid was in een groepsinterview verder te praten over de verhoudingen tussen leraren en ouders. De vragenlijsten werden online ingevuld, nadat de link via e-mail aan ouders en leraren was toegestuurd.

Als vervolg op het vragenlijst onderzoek, hebben zes groepsinterviews plaatsgevonden. Drie groepsinterviews met leraren en drie groepsinterviews met ouders. Tijdens de groepsinterviews zijn aan de respondenten twee aanvulzinnen voorgelegd, om het gesprek over positionering uit te lokken. Daarnaast is een visualisering van positioneren in een gesprek aangeboden, waarin duidelijk wordt dat men als persoon (agent) een bepaalde rol vervult en op basis daarvan deze rol uitoefent in gesprek met de ander. Aan deelnemers werd gevraagd of ze dit herkenden en ervaringen konden benoemen die dit proces illustreerden. De aanvulzinnen en de visualisering van positioneren, ontlokten positioneringsuitspraken aan de deelnemers. Andere deelnemers reageerden daar op met eigen ervaringen en ideeën. Zo ontstond een rijk gesprek over de verhoudingen die leraren en ouders ervaren in interactie met elkaar.

Respons

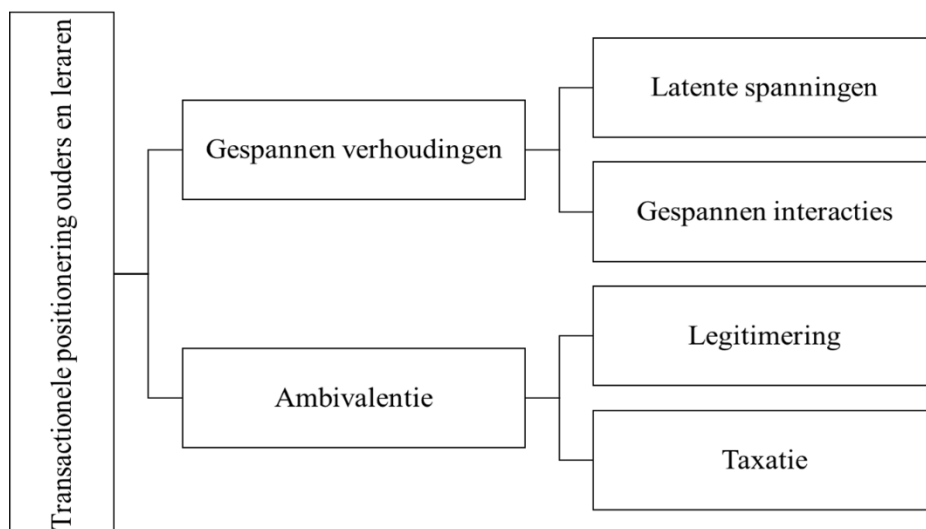
Vijf reguliere basisscholen in stedelijke gemeenten in de provincies Overijssel, Utrecht en Zuid Holland hebben meegewerkt aan het onderzoek. In totaal zijn 367 bruikbare vragenlijsten van ouders ontvangen en 80 vragenlijsten van leraren. Respons onder de ouders varieerde per school en liep uiteen van 9% op een school tot 40% op de school met de hoogste respons. Op de overige scholen was de respons 30% of hoger. De ouders die hebben gereageerd hebben kinderen in verschillende leeftijden en groepen. Alle groepen zijn in de vragenlijst vertegenwoordigd, maar de respons onder ouders van kinderen in de hogere groepen is iets lager in vergelijking met ouders van kinderen in de onder- en middenbouw van het basisonderwijs. Onder de respondenten zijn 67 vaders en 300 moeders. De meeste ouders zijn geboren en getogen in Nederland (71%). Een deel van de ouders (29%) is afkomstig uit een groot aantal landen, waaronder Marokko, Turkije, Suriname, Duitsland en Frankrijk. Het opleidingsniveau van de meeste ouders is HBO (36%) of wetenschappelijk onderwijs (29%), daarna volgen MBO (21%) en voortgezet onderwijs (10%).

De respons onder de leraren op scholen liep uiteen van 35% op de school met de laagste respons tot 68% op de school met de hoogste respons. Het verschil in respons onder leraren is deels te verklaren, vanwege het feit dat directeuren soms tijdens een studiedag of vergadering de vragenlijst lieten invullen, terwijl op andere scholen de vragenlijst werd ingevuld op een zelf gekozen moment. Onder de leraren die gereageerd hebben, zijn voornamelijk vrouwen (89%) en de meeste leraren zijn afgestudeerd aan de Pabo (77,5%). Een deel van de leraren heeft de Master Educational Needs afgerond (17,5%) en een klein deel (5%) heeft een universitaire opleiding gevolgd. Het aantal jaren werkervaring van de leraren loopt uiteen van een tot en met 47 jaar.

Op de vraag of respondenten bereid waren mee te werken aan een groepsinterview als vervolg op het vragenlijstonderzoek, antwoordden veel ouders en leraren positief. In de praktijk bleek het soms lastig te zijn om tot afspraken te komen. In totaal zijn drie groepsinterviews gehouden, waarvan drie met leraren en drie met ouders. Het aantal deelnemers aan een groepsinterview liep uiteen van vier tot maximaal zes ouders en van vier tot maximaal negen leraren. Groepsinterviews duurden meestal een uur.

Data analyse

De gegevens van leraren en ouders zijn apart van elkaar geanalyseerd. De analyses zijn steeds met elkaar vergeleken en tegen elkaar afgezet om inzicht te krijgen in gemeenschappelijke thema's die inzicht geven in de manier waarop ouders en leraren hun rol opvatten, naar elkaars rol kijken en inzicht te krijgen in beider positionering in interactie. De thematische analyse, zoals voorgesteld door Braun en Clarke (2006) diende als uitgangspunt voor de data analyse. Het proces bestond uit organiseren en coderen van de gegevens, het ontwikkelen van de thema's en het definiëren van de thema's en subthema's. De data analyse was tijdrovend proces, waarin de gegevens steeds centraal stonden, in samenwerking met collega's thema's zijn getoetst en gedefinieerd en gegevens vervolgens weer gekoppeld zijn aan de uiteindelijke thema's en sub-thema's. Op basis van dit proces zijn twee thema's en vier sub-thema's gedefinieerd die een weergave zijn van wat in de data zichtbaar is geworden met betrekking tot de interactie tussen leraren en ouders. Daarnaast zijn codes ook gekwantificeerd, vanwege de grote hoeveelheid gegevens die dit onderzoek heeft gegenereerd. Daarmee is het ook mogelijk om inzicht te geven in de het algemene beeld dat naar voren komt en de gegevens enigszins te objectiveren (Chi, 1997). In figuur 3 wordt een schematisch overzicht gegeven van de thema's en sub-thema's die naar voren komen op basis van de data analyse.



Figuur 3. Schematische weergave van de thema's en sub-thema's

Gespannen verhoudingen

Het thema 'gespannen verhoudingen' staat voor de tegengestelde posities van leraren en ouders die naar voren komen uit de antwoorden op de open vragen in de vragenlijsten en de spanningen in interacties die leraren en ouders beschreven tijdens de groepsinterviews. Ook werd in de antwoorden op de vragenlijsten duidelijk, dat leraren en ouders stellige ideeën hebben over de rol die de ander zou moeten vervullen. Veel ouders stelden bijvoorbeeld dat leerkrachten ook zouden moeten hebben voor hun kind als individu, terwijl leerkrachten juist benadrukten dat ouders ook zouden moeten hebben voor het feit dat ze groeps werkers zijn of dat het kind onderdeel is van een groep.

De verschillen in verwachtingen, met name voor wat betreft de rol die de ander zou moeten vervullen, geven dan ook zicht op 'latente spanningen' in de verhouding tussen leraren en ouders. Dat wil zeggen, dat de uitgangsposities van leraren en ouders zodanig van elkaar lijken te verschillen, dat het goed mogelijk is dat dit tot spanningen leidt. Er zijn een aantal aspecten die deze 'latente spanningen' vooral lijken te veroorzaken. Allereerst zijn dat de verschillende belangen van ouders en leraren, waarbij ouders (n=294, 81%) benadrukken dat zij het belangrijk vinden dat er aandacht is voor hun kind als individu, terwijl leraren regelmatig benadrukken dat zij werken met een groep leerlingen (n=18, 23%) of verwachten dat ouders betrokken zijn bij de groep en/of de school als geheel (n=34, 42%). Een groot deel van de ouders (n=263, 72%) verwacht dan ook dat leraren hen regelmatig benaderen en informeren over de ontwikkeling van hun kind zodra er iets bijzonders te melden is, zoals bijvoorbeeld zichtbaar is in de volgende uitspraken:

De leerkracht moet voor mijn zoon zorgen. Alles doorgeven, ook wanneer hij is gevallen of zich niet goed heeft gedragen. (Q-P10)

[Ik verwacht dat leerkrachten] tijd maken voor ouders (natuurlijk mogen ze een afspraak maken)...Het talent van ieder kind zien, nagaan of de ouder de taal van de leerkracht begrijpt, open en respectvol zijn naar ouders, ouders proactief benaderen als samenwerking in het belang is van het plezier van het kind in school. (Q-P277)

In de groepsinterviews met leraren komt juist naar voren, dat leraren weinig tijd ervaren om alle ouders regelmatig individueel te spreken of iets te laten weten. Leraren benaderen ouders vooral als het noodzakelijk is:

Ouders benaderen je soms met een vraag als de kinderen in de rij staan op het schoolplein. Soms doen ze dat. Maar, je ziet ouders niet zo vaak. Communicatie met ouders vindt tegenwoordig plaats via e-mail of via een telefoontje, niet persoonlijk. Alleen als er echt iets is, dan spreek ik ze persoonlijk. (G3-T7)

De ‘latente spanningen’ worden ook zichtbaar in de uitspraken die leraren doen met betrekking tot de rol van ouders, bijvoorbeeld:

Ik heb soms het gevoel dat ouders niet helemaal begrijpen dat hun kind onderdeel is van een groep en dat dit aanpassing vereist aan de omstandigheden. Te vaak worden kinderen gezien als prinsje of prinsesje voor wie alles leuk moet zijn (Q-T48)

Daartegenover staan soms hoge verwachtingen van ouders (n=246, 67%) die er van uitgaan dat de leraar zich richt op de behoeften van het kind, direct informeert als er iets is en ouders actief betreft bij de ontwikkeling van hun kind, terwijl een groot deel van de leraren (n=65, 81%) die deelnamen aan dit onderzoek benadrukken dat het voor hen belangrijk is dat ouders achter hen staan en beslissingen en acties van de leraar steunen.

Een ouder verwoordt de wens om actief betrokken te worden als volgt:

[Ik verwacht] dat ze heel goed naar mij luisteren en naar de wensen van mijn kind. Dat ze zo goed mogelijk hun best doen om tegemoet te komen aan de behoeften van mijn kind in samenwerking met de ouder, dat ze dingen erkennen en informatie geven, en als er iets is, dat ze direct naar me toekomen. Kort gezegd: transparant en flexibel zijn. (Q-P113)

Een leraar daarentegen geeft aan:

Ouders moeten met ons meedenken. Ze zouden niet binnen moeten komen en vertellen hoe dingen gedaan moeten worden. (Q-T54)

De gegevens uit de vragenlijsten geven inzicht in de verschillende posities van leraren en ouders. Uiteraard hoeven deze verschillen niet te leiden tot spanningen, maar wat duidelijk naar voren komt in het vergelijken van uitspraken van ouders en leraren, is dat er regelmatig sprake is van verwachtingen van elkaar die met elkaar botsen. Een relatief groot deel van de leraren in dit onderzoek (n=53, 66%) geeft aan, dat ouders leraren zouden moeten respecteren en moeten waarderen wat zij doen. Bijvoorbeeld:

Ik verwacht dat ouders achter de leerkracht staan en zijn gezag niet ondermijnen. Ouders zouden een open en coöperatieve houding moeten hebben naar ons. (Q-T4)

Iets meer dan de helft van de ouders (n=203, 55%) geeft aan, naast het belang dat leraren hen informeren en betrekken, dat ze het belangrijk vinden, dat zij een actieve rol zouden wensen bij de besluitvorming rond hun kind. Deze ouders verwoordden dat als volgt:

Ik denk samenwerking met de leerkracht is goed als ik heel goed geïnformeerd word over wat er gebeurt met mijn kinderen.[...] Dat vind ik vooral belangrijk als mijn kind niet goed presteert of achter raakt. Ik wil graag dat de leerkracht me op tijd informeert, zodat we samen over een oplossing kunnen nadenken. (Q-P24)

Ouders informeren over hoe het gaat en wijzen op zowel wenselijke als onwenselijke veranderingen. Met ons overleggen hoe een probleem kan worden opgelost. (Q-P194)

Tot slot speelt een rol dat ouders (n=359, 98%) bij dit alles verwachten, dat de leraar hierin de regie heeft en hen actief benadert. De leraar wordt als verantwoordelijke gezien als het gaat om informeren en betrekken van ouders. De gegevens suggereren, dat ouders over het algemeen sterk betrokken zijn bij de schoolse ontwikkeling van hun kind en verwachten dat de leraar hen actief betreft in dit proces. Bijna alle ouders willen goed geïnformeerd worden over de ontwikkeling van hun kind en vinden het belangrijk dat ze direct geïnformeerd worden als er iets bijzonders is. Een groot aantal ouders wil ook actief betrokken worden door mee te denken over oplossingen als er problemen zijn en serieus genomen worden in hun visie op de ontwikkeling van hun kind. Leraren verwachten voornamelijk dat ouders betrokkenheid tonen en dat ze dit laten zien door aanwezigheid op momenten dat dit wordt verwacht en dat ze hun kind thuis ondersteunen bij bijvoorbeeld huiswerk of door voor te lezen. Het lijkt er op dat leraren verwachten dat ouders vooral een ondersteunende rol innemen. Slechts drie leraren (3,8%) benoemen expliciet dat ze ouders zien als gelijkwaardige en dat ze het waarderen als ouders actief meedenken.

De verschillen die zichtbaar zijn in de verwachtingen en de ideeën over de rol van de ander, maken duidelijk dat het belangrijk is om af te stemmen over verwachtingen en rollen in de relatie die leraren en ouders ontwikkelen om een kind te ondersteunen. Aan de ene kant wordt duidelijk dat de verwachtingen van ouders naar leraren toe hoog zijn en een groot beroep doen op de leraar. Tegelijk bevestigt dit ook, dat de positie van ouders en daarmee ook hun kijk op de positie van leraren, sterk gewijzigd is van voornamelijk ondersteunend in de relatie met leraren naar actieve betrokkenheid bij de ontwikkeling van het kind en de behoefte om hier ook invloed op uit te kunnen oefenen. Aan de andere kant is zichtbaar dat leraren nog een vrij traditionele kijk hebben op de eigen positie en die van ouders. Dit lijkt met elkaar te botsen en kan makkelijk leiden tot gespannen interacties. Leraren en ouders vertelden over spanningen die zij in de omgang met elkaar ervaren tijdens de groepsinterviews, maar beschreven dat ook in hun antwoorden op vragen uit het vragenlijstonderzoek.

Gespannen interacties

Leraren en ouders benoemden tijdens de groepsinterviews voorbeelden van situaties waarin sprake was van gespannen interacties. Ouders gaven voorbeelden, waarin leraren in hun ogen

nogal beslist waren over wat er speelde of stevige uitspraken deden. Zij geven aan het belangrijk te vinden dat leraren niet te stellig of gebiedend zijn in hun communicatie naar ouders. Leraren beschreven situaties waarin ze ouders als dominant of uitdagend ervoeren. Zij benadrukken dat het nodig is om duidelijke grenzen aan te geven in de communicatie met ouders, terwijl ouders bespraken dat ze behoefte voelen om rollen en posities te verduidelijken in het contact met leraren.

Ouders benoemden verschillende voorbeelden, waarin leraren te stellig of te sturend waren in de communicatie met hen. Ze gaven daarbij aan, dat ze soms wat tijd nodig hebben om over dingen na te denken of overvallen werden door de boodschap van de leraar. Het gevoel overheerste dat leraren soms het verhaal al hebben vastgesteld en dat er onvoldoende ruimte is voor een reactie of de visie van ouders. Een fragment uit een groepsinterview maakt dat bijvoorbeeld zichtbaar:

Leerkrachten moeten er op letten dat ze niet te stellig zijn in hun communicatie. (G2-P2)

Ja, niet te stellig en op tijd communiceren. Dan kan je de informatie als ouder ontvangen en je kunt op basis daarvan handelen. Leerkrachten horen weer van ons in dat geval. Niet 'hij moet naar een logopedist', [...] Maar eerst observeren en je observaties met mij delen. Ja, dat moet op tijd. Dan kan je dingen uitzoeken voor jezelf, weet je. Dan ben je in staat om dingen te herkennen. (G2-P3)

Ouders hebben de behoefte om meegenomen te worden in het proces en geven aan tijd nodig te hebben om informatie te verwerken. Als dat onvoldoende gebeurt, leidt dat tot spanningen en een sceptische houding van ouders ten opzichte van de leraar. Een moeder vertelt bijvoorbeeld:

Nou, ze zaten twee keer helemaal fout. Dus de volgende keer dat je in gesprek gaat met de leerkracht heb je zoiets van 'ja, dat zal wel'. Dat creëer je als zulke dingen gebeuren. Als je communiceert alsof dingen vaststaan in plaats van open staan voor interpretaties. Voor wat betreft dat podium, is het belangrijk dat je elkaar respectvol en gelijkwaardig behandelt. Dat vind ik erg belangrijk. Niet zeggen 'oké, ik weet zeker en ik beslis'. Je moet het samen doen. (G1-P3)

Voor ouders is het belangrijk om te ervaren dat het verhaal niet is vastgezet, maar dat er ruimte is voor overleg en voor inbreng van de ouder en voor verschillende visies. Ouders willen gezien worden als medeverantwoordelijke in het proces. Ook geven ouders aan dat ze graag een bijdrage leveren in het gesprek en niet alleen informatie ontvangen van de leraar. Ze willen graag als gesprekspartner worden gezien in interactie met leraren.

Leraren ervaren de interactie met ouders soms als uitdaging omdat ouders zich soms kritisch kunnen opstellen. Ook worden ouders in gesprekken nog wel eens als dominant en dwingend ervaren door leraren. Daarnaast is een probleem dat leraren ervaren in het contact met ouders, dat ouders soms verhaal komen halen op basis van wat hun kind vertelt of hun kind verdedigen. Een relatief groot deel van de leraren (n = 34, 42,5%, N=80) geven in de antwoorden op de vragenlijst aan te ervaren dat ouders onvoldoende vertrouwen uitstralen als het gaat om de expertise van de leerkracht en om de bereidheid om samen te werken. Een leraar beschrijft bijvoorbeeld:

Ouders zouden niet op hoge poten naar de leerkracht naar de leerkracht moeten gaan, maar eerst rustig vragen wat er speelt. Meewerken als er iets is. De leerkracht is de expert. Ouders zouden dat laatste vaker moeten accepteren (in gesprek gaan met de leerkracht). Ik heb het gevoel dat ouders steeds vaker bepalen hoe de dingen gedaan moeten worden. (Q-T42)

In de groepsinterviews komt dit eveneens ter sprake. Leraren willen graag dat ouders bij hen zelf komen verifiëren of het verhaal van hun kind of de indruk die ouders hebben klopt. Daarbij wordt ook genoemd dat leraren verschillen ervaren tussen ouders. Ze gaan er van uit dat niet met alle ouders de communicatie goed zal verlopen. Gespannen interacties met ouders lijken onderdeel te zijn van het beroep van de leraar. Zo benoemt een leraar:

Maar je moet je ook realiseren dat er altijd ouders zijn die niet goed kunnen communiceren. Wij hebben die ouders ook. Als je ouders ontmoet, moet je hierover nadenken: zijn er problemen die je kunt verwachten? (G2-T4)

Leraren lijken hun best te doen vooraf in te schatten of zich problemen kunnen voordoen in het contact met ouders. Ze ervaren ouders soms als veeleisend en geven aan dat ze meer begrip van ouders zouden willen voor het feit dat ze bijvoorbeeld niet alles kunnen zien wat gebeurt en dat ze te maken hebben met een grote groep kinderen waar ze voor verantwoordelijk zijn. Bovenstaande geeft de indruk dat leraren proberen ouders vooraf te positioneren als potentieel probleem of niet. Het feit dat leraren verwachten dat ze problemen zullen ervaren in het contact met bepaalde ouders, is een belangrijk gegeven als het gaat om positioneren. Als een leraar op zijn hoede is en ouders omzichtig benadert, zal de relatie zich anders ontwikkelen dan wanneer de leraar vol vertrouwen ouders uitnodigt. Het is echter ook begrijpelijk, dat als ouders zich opstellen als vertegenwoordiger of verdediger van hun kind, dit iets anders vraagt in de positionering van leraren dan wanneer ouders de leraar in alles steunen en verdedigen naar het kind toe. Leraren spreken in de groepsinterviews veelal over het begrenzen van ouders in hun rol. Dit houdt automatisch in, dat de relatie niet gelijkwaardig is. Mogelijk is een bewuste positionering van de rol van leraar, waarin de leraar ouders mee neemt, een meer vruchtbare weg om te komen tot een gelijkwaardige positionering van leraar en ouders. De maatschappelijke positionering van ouders als verantwoordelijk voor de ontwikkeling van hun kind, vraagt om erkenning van die rol en positie van ouders. Dit vraagt echter ook om een goede afstemming met ouders over de invulling van die verantwoordelijke rol en de positie die ouders kunnen innemen in de schoolsetting.

Tot slot ervaren ouders grote verschillen tussen leraren. In die zin, ervaren ouders sterk afhankelijk te zijn in de relatie met leraren. Het feit dat ouders ervaren ieder jaar of soms zelfs wekelijks in de relaties met verschillende duo-leraren moeten afwachten of leraren hen betrekken, ruimte hebben voor inbreng van de ouders of ouders informeren over het wel en wee van hun kind, maakt dat ouders de relatie met leraren als lastig ervaren. Ouders geven aan dat ze voortdurend proberen in te schatten wat ze wel en niet kunnen in het contact met verschillende leraren. Een ouder verwoordt de verschillen die worden ervaren als volgt:

Het hangt echt af van de relatie die je hebt met de leerkracht, weet je. Als ze je zien als een beetje achterdochtige ouder of een zeur ofzo, dan is het heel anders dan wanneer je een goede verhouding hebt met de leerkracht. (G1-P3)

Ondanks de sterke betrokkenheid van ouders bij de ontwikkeling van hun kind en de behoefte om actief betrokken te worden door de leraar, lijkt het er op dat ouders zich bij de situatie neerleggen. Ouders ervaren dat ze door leraren ook verschillend worden beoordeeld. Het oordeel dat ze ervaren, of juist de openheid die ze ervaren, heeft veel invloed op de manier waarop zij zich kunnen verhouden tot de leraar. Dit lijkt ook te maken te hebben met de manier waarop scholen nog steeds invulling geven aan de relaties tussen leraren en ouders. De verantwoordelijkheid voor de manier waarop de relatie vorm krijgt en ook de keuzes die gemaakt worden liggen voornamelijk bij de school en de leraar. Ouders hebben daarin een afhankelijke positie, die botst met de maatschappelijke positie als verantwoordelijke voor de ontwikkeling van het kind.

Ondanks de duidelijke spanningen die in de gegevens van het onderzoek naar voren komen, zijn er ook hoopvolle signalen dat ouders en leraren tot overeenstemming komen en dat leraren hard werken om op een goede manier met ouders in contact te komen. Een aantal ouders (n=16, 4%) geeft expliciet aan dat ze ervaren dat de leraar hen betreft wanneer dit nodig is en er op vertrouwen dat dit zo blijft. Een deel van de leraren (n=18, 22%) geeft aan gericht te investeren in het contact met ouders door zoveel mogelijk te informeren of beschikbaar te zijn voor gesprek.

Ambivalentie

Op basis van de toelichtingen die leraren en ouders geven bij de manier waarop ze hun eigen rol zien en de manier waarop ze gepositioneerd willen worden, komt een ambivalent beeld naar voren van de manier waarop zij zichzelf positioneren. Enerzijds willen leraren bijvoorbeeld graag benaderbaar zijn en vriendelijk overkomen, anderzijds geven ze aan dat zij bepalen hoe dingen gaan en beslissingen nemen als het er op aankomt. Ouders geven aan de ene kant aan dat zij de expert zijn als het gaat om hun kind, maar tegelijk stellen ze zich afhankelijk en volgzzaam op ten opzichte van de leraar en de school. De informatie uit de groepsinterviews geeft vervolgens inzicht in de dubbele opstelling die leraren en ouders soms laten zien in het contact met elkaar. Ze doen of zeggen soms het een, terwijl ze het ander zouden willen. Ouders trekken zich soms terug, omdat ze het idee hebben dat de leraar geen tijd of ruimte voor hen heeft, terwijl ze iets willen aangeven dat voor hen van belang is. Leraren stellen zich verschillend op ten opzichte van ouders, op basis van hun ideeën over opvoedcapaciteiten of intelligentie van ouders. Ouders krijgen tegenstrijdige signalen van leraren, de een staat open voor inbreng en frequent contact, de ander is nauwelijks bereikbaar voor ouders. Leraren geven ook aan zich anders op te stellen dan ze zouden willen, in reactie op wat ze ervaren van ouders. Twee dingen lijken hierin centraal te staan. Aan de ene kant de 'legitimering' van de eigen rol, die soms een contrast vormt met de positie die in interactie wordt ingenomen. Aan de andere kant de 'taxatie' van het gedrag van de ander, waardoor de houding verandert of waarbij tegenstrijdige signalen worden opgevangen.

Leraren en ouders legitimeren zichzelf als expert of degene die verantwoordelijk is of de leiding heeft. Leraren willen tegelijk worden gezien als meewerkend, vriendelijk of

toegankelijk. Ouders geven tegelijkertijd aan, dat ze zich dienend willen opstellen. Dit geeft de indruk dat zowel leraren als ouders zichzelf als expert of primair verantwoordelijke zien terwijl ze zichzelf positioneren als meewerkend of gelijkwaardig.

Een leraar geeft bijvoorbeeld aan:

Ik wil dat ouders mij zien als open en benaderbaar, als een gelijkwaardig mens, maar ze moeten me zien als expert als het gaat om onderwijs. (Q-T15)

En een ouder antwoordt:

Ik zou graag willen dat de leerkracht me ziet als behulpzaam en als 'expert' als het gaat om mijn eigen kind. (Q-P37)

Deze dubbele of tegenstrijdige manieren van positioneren door leraren en ouders, maken het lastig om positie te bepalen in de relatie. Dat vraagt om afstemming over posities en verwachtingen, zodat duidelijk is hoe leraar en ouder in het gesprek zich opstellen. Deze gegevens geven de indruk dat de opstelling van leraren en ouders per situatie kan verschillen. Op de achtergrond lijkt echter wel een belangrijke rol te spelen dat beiden zichzelf als expert of eerste verantwoordelijke zien. Dit is een belangrijke constatering, omdat zowel een relatief groot deel van de ouders (n= 251, 68%) als leraren (n=69, 86%) dat benadrukken. Dit geeft de indruk dat het belangrijk is om af te stemmen over taken en verantwoordelijkheden die horen bij de rol van respectievelijk leraar of ouder. Daarbij komt, dat de sociale handelingen van ouders niet lijken aan te sluiten bij de positionering als expert of verantwoordelijke. Ouders geven aan dat ze helpen, betrokken zijn en aanwezig zijn als dat wordt verwacht, wanneer ze beschrijven hoe ze invulling aan hun rol geven. Ze beschrijven ook een afwachtende houding, terwijl op basis van de rol van verantwoordelijke of expert zou kunnen worden verwacht dat ouders een meer proactieve houding zouden aannemen. Deze resultaten geven de indruk dat de posities van leraren en ouders in de praktijk niet altijd aansluiten bij de manier waarop zij hun rol en positie omschrijven. Dit vraagt om verduidelijking van rollen en posities in de praktijk.

Taxatie

Het belang van transactie als concept om de verhoudingen tussen leraren en ouders te begrijpen wordt duidelijk op basis van het sub-thema 'taxatie' dat zichtbaar maakt hoe leraren en ouders voortdurend afwegingen maken over hoe zij zich opstellen in het contact met de ander en wat zij zeggen en doen, op basis van hun taxatie van het gedrag of de positie van de ander. Leraren geven bijvoorbeeld aan dat ze ouders taxeren en op basis daarvan een bepaalde houding aannemen die verschillend is bij verschillende typen ouders. Een leraar legt bijvoorbeeld uit:

Het verschilt per ouder hoe je je opstelt. Ik heb wel ouders waar ik echt naast ga staan. Maar bij sommige ouders ga ik er ook meer als leerkracht echt opzitten van "moet je dit eens proberen, of zo doen of hij komt met dit verhaal en het lijkt me niet heel goed dat hij deze video game speelt". Of iets dergelijks, dat je meer....ja, sturend bent daarin. (G2-T2)

Ook benoemen leraren dat ze soms op basis van hun taxatie van het gedrag van ouders, minder ruimte geven of anders reageren. Ouders die niet zeuren krijgen meer ruimte, terwijl

ze zich anders opstellen en bijvoorbeeld minder vriendelijk zijn als ouders zich dominant opstellen of dingen eisen van ze. Ouders passen echter ook hun gedrag aan op basis van hun taxatie van het gedrag van de leraar. Zo vertelt een ouder bijvoorbeeld:

Soms heb ik de behoefte om iets met de leerkracht te delen. Om iets te checken of om af te stemmen. Alleen, ik heb het gevoel dat daar dan geen ruimte voor is, dus dan laat ik het maar. (G1-P1)

Ouders wegen af wat ze wel of niet zeggen of doen in het contact met de leraar. Zo legt een moeder uit:

Ik denk dat het heel lastig is dat sommige leerkrachten zo overbelast lijken. Dus met alles wat je doet aarzel je. Voor mij geldt dat ik steeds afweeg wat de voor- en nadelen zijn. Stuur ik een e-mail of niet? Daar denk ik altijd over na. (G3-P5)

De taxatie dat leraren overbelast zijn, leidt tot het afwegen van belangen en mogelijk tot het uitstellen van contact terwijl de ouder eigenlijk wel even met de leraar zou willen overleggen. Het taxeren van elkaars gedrag leidt tot keuzes in het gedrag die soms tegenstrijdig zijn met wat nodig wordt geacht door de leraar of de ouder. Bovendien leidt het verschillend benaderen van ouders door leraren, tot tegenstrijdige signalen die ouders van leraren krijgen. Een ouder vertelt wat dit voor invloed heeft op het contact:

Ja, ik merkte soms, nou ja, sommigen zien je inderdaad als gelijke, maar anderen zijn bang. Nou ja, bang is misschien niet het juiste woord, maar je merkt dat ze denken 'oh daar komt ze weer om aandacht te vragen of...nou ja, zeuren of klagen of...'. Nou en dat maakt dat je het gevoel krijgt dat je lastig bent voor ze, weet je. En ik denk, in sommige gevallen dat de wederkerigheid niet goed is in dat geval. (G3-P7)

Ouders ervaren het als lastig dat leraren verschillende signalen afgeven. Taxatie lijkt dan ook een belangrijk onderdeel van de positionering voor ouders, omdat ze door observeren en interpreteren van het gedrag van de leraar bepalen welke positie ze in kunnen nemen. Net als ouders, lijkt het er op dat leraren ook druk zijn met het taxeren van ouders en daarop af te stemmen. Een leraar omschrijft dat als volgt:

Ik vind wel, ik probeer altijd die gelijkwaardigheid te zoeken. Ik probeer altijd wel als mensen zich kleiner maken om ook mezelf wat kleiner te maken. Zo van "ik weet het ook niet. Ik ken uw kind ook niet, u kent het zelf het beste". Maar, ja zeker wat jij zegt die mensen die zichzelf groot maken en... [...] Maar dan kan je bijna niet meer die gelijkwaardigheid zoeken. Dat kan vanuit die positie bijna niet meer. Maar het is wel lastig om dan die gelijkwaardige positie dan weer te zoeken, als het heel ver uit elkaar gaat liggen. Ja. (G3-T3)

Leraren lijken zich vooral te positioneren op basis van de taxatie van ouders, in plaats van een professionele positie te kiezen waarin ze afstemmen over de rol en positie van zichzelf en de ouders. Leraren lijken hun positionering afhankelijk te maken van de manier waarop ze het gedrag van ouders taxeren. Voor ouders lijkt hetzelfde te gelden. Dit is opmerkelijk, omdat het de indruk geeft dat leraren en ouders zich vooral lijken te positioneren op basis van

individuele afwegingen, in plaats van actief af te stemmen over rollen, posities en de gedeelde verhaallijn. Dit leidt tot tegenstrijdige signalen, omdat de manier waarop zij zich opstellen in het contact niet altijd overeenkomt met de manier waarop zij hun eigen rol zouden willen invullen en zich zouden willen positioneren. De eigen verhaallijn lijkt vooral gevolgd te worden in interactie met de ander. Dit staat de ontwikkeling van een dialoog in de weg.

Ondanks de verhalen van leraren en ouders die duidelijk maken dat de relatie complex is en dat tegenstrijdige signalen de relatie ingewikkelder lijken te maken, zijn er ook voorbeelden in de gegevens van harmonieuze verhoudingen zoals leraren en ouders die ervaren. Dat komt naar voren in de verschillen die worden ervaren door ouders, waarbij sommige leraren als toegankelijk worden gezien en op basis van gelijkwaardigheid werken. Ook een deel van de leraren (n=11, 14%) geeft aan dat het belangrijk is om ouders serieus te nemen en open te staan voor de inbreng van ouders. Een deel van de ouders (n=27, 7%) geeft in antwoorden op de vragenlijst ook expliciet aan een goede relatie te ervaren met de leraar van hun kind. In de groepsinterviews noemden leraren en ouders eveneens voorbeelden van interacties waarin gelijkwaardigheid en wederkerigheid werd ervaren. In deze situaties is sprake van duidelijkheid over de rollen en posities en is ruimte voor de verhalen van betrokkenen, waarmee ruimte ontstaat voor een dialoog.

Conclusie

Het beeld ontstaat, op basis van de gegevens in dit onderzoek, dat de uitgangsposities van leraren en ouders sterk verschillen en belangen met elkaar lijken te botsen. Dit gaat verder dan alleen de constatering dat een ouder en een leraar een andere rol hebben, ze hebben ook andere belangen die niet met elkaar overeenkomen. Ondanks het feit dat de relatie die zij met elkaar aangaan primair gericht is op de gezamenlijke ondersteuning van de ontwikkeling van een kind, lijkt het er op dat sprake is van twee verschillende werelden die naast elkaar staan. In de praktijk wordt soms spanning ervaren in interacties tussen leraren en ouders. Beide ervaren wel eens lastige situaties, waarin de communicatie niet goed verloopt en de ander wordt ervaren als lastig, te stellig of dominant. De verschillende belangen en ervaren spanningen die naar voren komen, zijn belangrijk om zichtbaar te maken. Een moeizame relatie tussen leraar en ouders heeft aantoonbaar een negatief effect op de ontwikkeling van een kind. Het is dan ook belangrijk om in de praktijk de uitgangsposities van leraar en ouders te bespreken, bijvoorbeeld aan het begin van het schooljaar. Daarmee worden de posities en belangen verhelderd en kan vastgesteld worden wat het gezamenlijke belang is en hoe daar aan gewerkt kan worden.

De gegevens van ouders geven met name zicht op de sterke verantwoordelijkheid die ze ervaren als het gaat om de ontwikkeling van hun kind. Ouders zijn intensief betrokken bij de schoolse ontwikkeling van hun kinderen. Sterker nog, maatschappelijk gezien worden ouders (mede) verantwoordelijk gehouden voor de succesvolle ontwikkeling van kinderen. Het lijkt er op dat op de scholen die deelnamen aan het onderzoek die veranderde positie van ouders nog onvoldoende een plek heeft in de manier van werken op school. Daarnaast wordt ook duidelijk uit de verwachtingen van ouders dat deze veranderde positie leidt tot zeer hoge verwachtingen van scholen en leraren om ouders voortdurend op de hoogte te houden van het wel en wee van hun kind op individueel niveau en rekening te houden met de behoeften van kinderen en ouders. Op basis van de veranderde positie van ouders, verandert de positie van leraren ook. Het is belangrijk dat scholen hier over nadenken en nagaan wat die veranderingen

betekenen voor het contact met ouders. Hoewel leraren suggereren dat begrenzing van het gedrag van ouders belangrijk is, is het waarschijnlijker dat een basaal gesprek over wederzijdse verwachtingen en ideeën over rollen en verantwoordelijkheden leidt tot een wederkerig contact. Het bespreken van verwachtingen, het erkennen van de rol van de ouders als verantwoordelijke en het benoemen van mogelijkheden en grenzen van de school en de leraar zorgt er voor dat afstemming mogelijk is, zodat miscommunicatie en problemen kunnen worden voorkomen. Het geeft ook de mogelijkheid om vast te stellen wat het gezamenlijke belang is en hoe dat kan worden nagestreefd door betrokkenen.

Wat ook opvalt in de data, is dat ouders en leraren meer expliciete en concrete ideeën hebben over de manier waarop de rol van de ander zou moeten worden uitgeoefend, dan over de eigen rol. De eigen rol wordt vaak omschreven vanuit concrete sociale handelingen die men in de praktijk uitvoert om invulling aan die rol te geven. Door de definiëring van de rollen expliciet te maken, kunnen leraren en ouders zich bewust positioneren in de relatie die ze met elkaar aangaan.

Naast deze verschillende uitgangsposities, geven de gegevens uit het onderzoek inzicht in de tegenstrijdige of ambigue manier waarop leraren en ouders zich in de praktijk positioneren. De manier waarop zij in de praktijk met elkaar omgaan verschilt met de positie die zij zichzelf toekennen in de relatie. Beiden willen gezien en erkend worden als expert of verantwoordelijke. Dit onderstreept dat initiële posities tegenovergesteld lijken te zijn. In de praktijk stellen beiden zich soms juist dienstbaar, afwachtend of zelfs onderdanig op. Ouders en leraren positioneren zich actief en bewust in de relatie, wat ondersteunt dat het agency concept een belangrijke toevoeging is. Dit doen zij onder andere op basis van hun taxatie van het gedrag van de ander. Hiermee wordt het transactionele aspect van interacties tussen leraren en ouders goed zichtbaar. Zij geven beide aan hun gedrag aan te passen op basis van een inschatting van de situatie. Ouders en leraren in dit onderzoek geven de indruk veel aandacht te besteden aan de manier waarop zij zich positioneren in het contact met de ander op basis van taxatie van elkaars gedrag en de situatie. Wat daarmee op de achtergrond blijft, is het gezamenlijke doel van de relatie tussen leraar en ouder; het ondersteunen van de schoolse ontwikkeling van een kind. Daarnaast blijft de positionering impliciet, doordat weinig gesproken lijkt te worden over verwachtingen en doelen. Dit onderstreept het belang van een meer expliciete positionering van leraren en ouders, door het gesprek over rollen, verwachtingen en een gezamenlijke verhaallijn te voeren.

Betekenis voor de praktijk

Dit onderzoek maakt zichtbaar dat afstemming over de ideeën die leraren en ouders hebben voor wat betreft de rol die zij spelen in de ondersteuning van de ontwikkeling van een kind, essentieel is. Concreet benoemen wat volgens de leraar en de ouders de eigen rol is en hoe ze gezamenlijk de ontwikkeling van het kind kunnen ondersteunen, is de eerste stap. Ook al lijkt dat een open deur, het is een noodzakelijke stap om tot afstemming te kunnen komen. Uit de gesprekken met ouders en leraren in dit onderzoek komt naar voren dat de verschillende rollen vaak als vanzelfsprekend worden gezien. Een gesprek beginnen door simpelweg te vertellen wat je rol als leraar is en daarbij aan te geven wat je mogelijkheden (en grenzen) zijn, geeft ouders houvast. Het biedt leraren de mogelijkheid om taken af te bakenen en verwachtingen te managen.

Daarnaast is het nuttig om ouders te vragen hoe zij hun rol zien. Ouders verschillen daarin. Het helpt je als leraar om te weten hoe ouders hun rol in zouden willen en kunnen vullen. Als ouders bijvoorbeeld vooral thuis hun kind ondersteunen door voor te lezen en te vragen naar belevenissen op school, nemen ze een andere positie in dan ouders die graag zo goed mogelijk op de hoogte willen zijn van alle dingen die zich op school afspelen. Het geeft je de mogelijkheid om in het laatste geval aan te geven wat je doet om hen hierover te informeren en bijvoorbeeld afspraken te maken over de momenten dat je beschikbaar bent voor een gesprek.

Ouders kunnen uiteraard ook gericht vragen naar de manier waarop een leraar zijn of haar rol invult en aangeven wat voor hen belangrijk is om hun rol als ouder in de schoolse ontwikkeling van hun kind uit te oefenen. Als de rolopvattingen van de leraar en de ouders duidelijk zijn, is het makkelijker om met elkaar af te stemmen over de manier waarop de samenwerkingsrelatie vorm kan krijgen. Het begin van het schooljaar is hier uiteraard geschikt voor, maar het kan ook op andere momenten nuttig zijn om hier nog eens op terug te komen.

Denken in posities, verhaallijnen en sociale handelingen helpt je om het gesprek met elkaar te voeren en niet te vervallen in tegen elkaar praten of tegenover elkaar te staan als het lastig wordt. Het onderzoek maakt duidelijk dat ouders en leraren handelen op basis van wat ze denken te zien bij de ander. Het bespreken van de eigen rolopvatting en die van de ander, helpt om posities inzichtelijk te maken. Soms is dat nodig aan het begin van een gesprek.

Een andere ingang voor een gesprek is te vragen naar het verhaal van de ander over het kind of over de situatie. Ruimte maken voor het verhaal van iedere betrokkene is een belangrijke basis om verder te spreken. Hoe is het voor jou? Wat zie jij? Wat is belangrijk voor jou? Daarmee wordt duidelijk hoe de ander denkt over wat er speelt. Het is belangrijk om dat verhaal te erkennen en te accepteren, ook als je er zelf anders over denkt. Als je het eigen verhaal daar naast zet en aangeeft hoe je er vanuit je eigen rol naar kijkt, wordt het mogelijk om in gesprek te komen. Dat is wezenlijk anders dan je eigen verhaal er tegenover te stellen en er van uit te gaan dat de ander dat verhaal moet volgen. Dan betrek je een stelling, waardoor een dialoog onmogelijk wordt. Leg uit hoe je perspectief samenhangt met je rol. Door de verschillende perspectieven te erkennen ontstaat ruimte om te bespreken hoe jullie tot een gedeeld verhaal kunnen komen voor wat betreft de ondersteuning van de ontwikkeling van het kind waar het om gaat. Vaak helpt het om daarbij de verschillende rollen nog eens te benadrukken. Een andere benadering kan zijn om eerst te benadrukken wat jullie allebei belangrijk vinden voor de ontwikkeling van het kind.

Sociale handelingen kunnen soms benoemd worden, zoals aangeven dat je ziet dat de boodschap of het gebeurde iemand raakt. Of bijvoorbeeld op te merken dat iemand boos is en dat te benoemen en te erkennen. Sociale handelingen kunnen ook bewust worden ingezet om de toon te zetten in een gesprek. Het is bijvoorbeeld bekend dat eerst contact maken een belangrijke basis is om verder te spreken. Geef een hand, maak even tijd om een compliment te geven of een praatje te maken. Let ook op de manier waarop betrokkenen zitten. Wees je ook bewust van de manier waarop je wordt beïnvloed door de ander en hoe jij de ander beïnvloedt in het gesprek. Reflecteer op je eigen rol en positie en je eigen verhaal, voordat je in gesprek gaat. Bepaal hoe je het gesprek ingaat en hoe je contact maakt met de ander, voordat je het gesprek voert.

Drie uitgangspunten zijn van belang om afstemming te kunnen bereiken (Cauffman & Van Dijk, 2013; Sanderson, 2017):

- *Waardering*: het verhaal van alle betrokkenen is van waarde en ieders aanwezigheid en inbreng wordt gewaardeerd, wat waarden leraar en ouder(s) aan het kind/de jongere, wat waarden anderen aan het kind/de jongere?;
- *Wederkerigheid*: alle gesprekspartners krijgen de gelegenheid om vanuit het eigen perspectief te vertellen over het kind/de jongere en op ieder verhaal wordt gereageerd vanuit een waarderende houding;
- *Ruimte laten*: dit ligt in het verlengde van bovenstaande, ieder krijgt de ruimte om vanuit zijn eigen perspectief het verhaal te vertellen en aan te geven hoe zij elkaars rollen zien en te vertellen wat nodig is om doelen voor de toekomst te stellen die aansluiten bij de situatie op school en thuis.

Hieronder worden een aantal mogelijkheden genoemd om het gesprek vorm te geven (Broersen en Klapwijk, 2017). Maak daarin eigen afwegingen en keuzes. De start is altijd gelijk, net als de afronding. De andere opties kunnen naar wens worden benut.

Start

1. Expliciet waarden van de gesprekspartner, de leraar, de ouder en het kind/de jongere als opening.

Denk aan: Fijn dat u er bent/goed dat het gelukt is om deze afspraak te maken/goed dat u ons heeft geschreven/goed dat u me even aansprak/wat heeft u een leuke tas, jas, schoenen, etc./wat is het toch altijd fijn dat u zo makkelijk beschikbaar bent voor hulp/fijn dat u zo betrokken bent bij x...

En denk ook aan: vandaag heeft x zo goed, echt leuk om te zien/ik geniet er echt van als ik x dit of dat zie doen/ik waardeer die en die momenten met x heel erg, dan zie ik x hard werken, genieten of rustig worden/etc.

2. Het belang van het gesprek benoemen, namelijk de (nabije) toekomst van het kind/de jongere samen vaststellen. Eerst verkennen we de *inhoud* (wie, waarom, hoe), dan bespreken we het *proces* (wat, waar, wanneer).

Afstemmen

In dit deel van het gesprek wordt een keuze gemaakt. Wat staat voorop of wat past binnen deze context het beste? Wat is goed om in deze situatie te horen en uit te wisselen? Het enige dat vast staat hier, is dat eerst de ouder vertelt. Daarna voegt de leraar in.

Samen verkennen van:

- Context/verhaal: vertellen, wat is ieders beeld van de situatie, van het kind/de jongere en van wat nodig is?
- Rollen: wat is je eigen rol in deze situatie? Hoe zie je de rol van de ander? En wat is de rol van het kind/de jongere? Wie is (zijn) nog meer in beeld? Wie vervullen een belangrijke rol?

Afronden

Hoe praten we/gaan we verder?

Wat gaan we thuis en op school doen om de ontwikkeling van het kind/de jongere te ondersteunen? Welke gezamenlijke richting willen we op? Wie vervult dan welke rol?

Vervolgafspraken: Waar en wanneer wordt hier aan gewerkt? Waar en wanneer wordt dit geëvalueerd?

Discussie

Het onderzoek geeft slechts een beperkt beeld van de verhoudingen tussen leraren en ouders, zoals door hen wordt ervaren. De gegevens zijn gebaseerd op een relatief kleine groep leraren en ouders, verbonden aan een klein aantal scholen en moeten daarom ook met voorzichtigheid geïnterpreteerd worden. Daarnaast hebben niet alle ouders die een vragenlijst ontvangen hebben deelgenomen aan het onderzoek. Door taalproblemen zijn mogelijk niet alle ideeën en meningen van ouders vertegenwoordigd in dit onderzoek. De open vragen doen een groot beroep op taalvaardigheid. De vraagstelling en woordkeuze hebben mogelijk de uitkomsten van het onderzoek beïnvloed. De vragen kunnen te veel richtinggevend geweest zijn, omdat gevraagd is naar verwachtingen, rollen en posities. Tijdens de groepsinterviews is geprobeerd er voor te zorgen dat alle betrokkenen een gelijkwaardige inbreng konden hebben.

Desondanks, kan het zijn dat vooral de mening van enkele ouders is vertegenwoordigd.

Daarnaast is het aantal groepsinterviews dat is gehouden beperkt en namen bij de ouders bijna alleen ouders deel die een HBO of WO opleiding hebben afgerond. Tot slot moesten, vanwege de grote hoeveelheid gegevens die beschikbaar waren, ook keuzes gemaakt worden in de gegevens die gepresenteerd worden in het onderzoeksverslag. Door het betrekken van 'kritische vrienden' bij de data analyse en het schrijven van het onderzoeksrapport, het checken van mijn interpretaties van de interviews door ouders en leraren een samenvatting te sturen is gepoogd de objectiviteit te vergroten. Daarnaast is het onderzoeksrapport 'peer reviewed' door het proces van verdediging en beoordeling en enkele wijzigingen die moesten worden aangebracht op basis van deze beoordeling, zoals dat op een Engelse universiteit gebruikelijk is.

Slot

Door het opzetten en uitvoeren van dit onderzoeksproject en de verslaglegging in een proefschrift voor mijn promotie aan de Open University in Milton Keynes (UK), heb ik op diverse vlakken veel mogen leren. Zo startte het onderzoek voor mij vooral vanuit het perspectief van ouders, waarbij ik van mening was dat ouders terecht een belangrijke positie innemen in het contact met leraren. Dit is nog steeds mijn overtuiging, maar ik besef door studie te doen naar de posities van leraren en ouders en door de gegevens uit mijn onderzoek hoe veeleisend deze positionering door ouders is voor scholen en met name voor de positie van leraren. Dit is een belangrijke nuance in de manier waarop ik kijk naar de verhoudingen tussen leraren en ouders. Ik heb me oprecht kunnen laten verrassen door de gegevens die uit het onderzoek naar voren zijn gekomen. De grote behoefte aan verduidelijking van de rollen en posities van leraren en ouders, had ik niet kunnen voorzien. Daarnaast heeft het me verbaasd dat leraren en ouders zo druk doende zijn om zichzelf te positioneren en dat ze daarmee de transactie zichtbaar maken die voortdurend plaatsvindt op basis van hun taxaties. De noodzaak om af te stemmen en toe te werken naar gezamenlijkheid in het contact door te

expliciteren wat het doel van het contact is, hoe dat vorm kan krijgen en wie welke rol en positie inneemt wordt daarmee onderstreept. Het lijkt zo logisch om af te stemmen, toch werd in de groepsinterviews met ouders ook duidelijk dat dit bijna niet gebeurt. Daarnaast heb ik mijn onderzoek mogen presenteren op drie uiteenlopende conferenties en waardevolle feedback mogen ontvangen van andere onderzoekers. Het onderzoek heeft daarmee nieuwe inzichten, nieuwe contacten en ook nieuwe mogelijkheden gebracht, waar ik ontzettend dankbaar voor ben. Ik kijk met plezier terug op de afgelopen vier jaar.