

Op dezelfde bladzijde:

De percepties van ouders over de interculturele communicatie met de leerkracht

Masterthesis Milou van Kats (4165357)

Youth, Education & Society

Universiteit Utrecht

Juni 2018

Begeleider UU: Asli van der Baan – Ünlüsoy

Tweede beoordelaar UU: Dr. Marije Kesselring

Begeleider Verwey-Jonker Instituut: Dr. Maaïke van Rooijen

INTERCULTURELE COMMUNICATIE TUSSEN OUDERS EN LEERKRACHTEN

Understanding languages and other cultures builds bridges. It is the fastest way to bring the world closer together and to Truth. Trough understanding, people will be able to see their similarities before differences.

- Suzy Kassem

Abstract

This research analyses to what extent cultural traits offer an explanation for the perceptions of parents on the intercultural communication with the teacher of their child. Although quantitative research does not show evidence for structural underestimation, there are indications that students with a migration background could start at a higher level in secondary education than they do now. Parents play an important role in the education of their children and communication between parents and teachers is crucial to improve educational achievements. To answer the research question, semi-structured interviews with 11 parents with a Turkish or Moroccan background and a child in last grade of primary school were conducted. Results show that differences between parents and teachers on the cultural dimensions of Hofstede (1983), such as uncertainty avoidance, long term orientation and masculinity, offer an explanation for the perceptions of parents with a migration background on the communication with teachers. This study contributes to the improvement of the communication between teachers and parents with a migration background, because people that are conscious of cultural differences, can respond to differences in communication styles and expectations between both parties.

Keywords: education inequality, parent-teacher communication, cultural dimensions, school advice, migration background

Samenvatting

In dit onderzoek staat de vraag centraal in hoeverre culturele eigenschappen een verklaring bieden voor de percepties van ouders over de interculturele communicatie met de leerkracht van hun kind. Hoewel er geen sprake lijkt te zijn van onderadvisering voor leerlingen met een migratieachtergrond, zijn er aanwijzingen dat deze jongeren soms een hoger niveau aan zouden kunnen dan waar zij nu op instromen. Ouders spelen een belangrijke rol in het onderwijs dat hun kind krijgt en de communicatie tussen leerkrachten en ouders is dan ook cruciaal om onderwijsresultaten te verbeteren. Om de onderzoeksvraag te beantwoorden zijn semi-gestructureerde interviews afgenomen met 11 ouders met een Turkse of Marokkaanse migratieachtergrond en een kind in groep 8. Hieruit komt naar voren dat verschillen tussen ouders en leerkrachten op de culturele dimensies van Hofstede (1983), zoals de mate van onzekerheidsvermijding, lange termijn oriëntatie en masculiniteit, een verklaring kunnen bieden voor de percepties van ouders met een migratieachtergrond over de communicatie met leerkrachten. Deze studie kan hiermee bijdragen aan het verbeteren van de communicatie tussen leerkrachten en ouders met verschillende culturele achtergronden, omdat individuen die zich bewust zijn van culturele verschillen beter rekening kunnen houden met verschillen in communicatiestijlen en verwachtingen van beide partijen.

Trefwoorden: onderwijsongelijkheid, ouder-leerkracht communicatie, culturele dimensies, schooladvies, migratieachtergrond

Op dezelfde bladzijde: De percepties van ouders met een migratieachtergrond over de interculturele communicatie met de leerkracht

In de Nederlandse politiek is er veel aandacht voor het onderwijs aan leerlingen met een migratieachtergrond (Bussemaker & Dekker, 2016). Uit cijfers komt naar voren dat de prestaties van leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond gemiddeld achterblijven bij die van leerlingen zonder migratieachtergrond (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2016; Huijnk & Andriessen, 2016). Zo stromen leerlingen met een migratieachtergrond op een lager niveau in en uit het voortgezet onderwijs en behalen zij minder vaak hun diploma in vergelijking met leeftijdsgenoten zonder migratieachtergrond (Inspectie van het Onderwijs, 2016). Een cruciaal moment in de schoolcarrière van jongeren is het laatste jaar van het basisonderwijs. Het schooladvies dat zij dan krijgen is sterk voorspellend voor hun onderwijsloopbaan (De Boer, Bosker, & Van der Werf, 2010). Een juiste inschatting van het niveau dat een kind aankan en een daarbij passend advies zijn daarom van groot belang.

Om tot het beste resultaat te komen voor leerlingen, is samenwerking tussen ouders en leerkrachten nodig, zodat kinderen zowel op school als thuis worden ondersteund in hun leerproces (Booijink, 2007). Communicatie tussen ouders en leerkrachten is hierbij cruciaal. Bij het contact tussen ouders met een migratieachtergrond en leerkrachten is vaak sprake van interculturele communicatie, waarbij personen zichzelf als cultureel verschillend definiëren (Shadid, 1998). Deze communicatie verloopt echter niet altijd zonder problemen (Oomens, Scholten, & Luyten, 2016). Door inzicht in te krijgen in de percepties van ouders met een migratieachtergrond over de communicatie met de leerkracht, kunnen handvaten worden geboden om de communicatie tussen ouders met een migratieachtergrond en leerkrachten te verbeteren, om zo de kans op optimale onderwijsresultaten te vergroten.

De thesis wordt geschreven als onderdeel van een groter onderzoek van het Verwey-Jonker Instituut. Het instituut onderzoekt de percepties van leerkrachten, ouders en leerlingen over het schooladvies voor leerlingen met een migratieachtergrond. Het huidige onderzoek verschilt hiervan, omdat er naast percepties van ouders over het schooladvies, breder wordt gekeken naar de percepties over de communicatie met de leerkracht.

Schooladvies

Het Nederlandse onderwijssysteem kenmerkt zich door relatief vroege niveaudifferentiatie (Korpershoek et al., 2016). Op 12-jarige leeftijd, bij het verlaten van de basisschool, worden leerlingen op verschillende niveaus in het voortgezet onderwijs geplaatst. Hoewel leerlingen bij goed presteren de mogelijkheid hebben door te stromen naar een hoger niveau dan ze in eerste instantie geplaatst worden, gebeurt dit niet in alle gevallen. Het voldoen aan de eisen voor doorstroom, zoals een hoog cijfergemiddelde en geen onvoldoendes, blijkt voor veel jongeren te lastig. Daarnaast kunnen een langere onderwijsloopbaan en het moeten wisselen van school barrières zijn om door te stromen (Dekker, Van Esch, Van Leenen, & Krooneman, 2008). Het schooladvies in groep 8 is dan ook sterk

bepalend voor de school- en arbeidsloopbaan van jongeren (De Boer et al, 2010). Toch lijkt het advies niet altijd passend te zijn bij wat de leerling aankan. In sommige gevallen is er sprake van onderadvisering, waarbij het schooladvies lager is dan op grond van objectieve prestaties van de leerling gerechtvaardigd zou zijn (Timmermans, Kuypers, & Van der Werf, 2013).

Onderadvisering door Lagere Verwachtingen

Onbewuste vooroordelen van leerkrachten, kunnen lagere verwachtingen voor leerlingen met een migratieachtergrond veroorzaken. Het Pygmalion effect beschrijft hoe (onbewuste) verwachtingen die een leerkracht heeft, zijn gedrag richting leerlingen beïnvloedt, waardoor een *selffulfilling prophecy* kan ontstaan (Rosenthal, 2002). De leerkracht stelt een leerling van wie de verwachtingen laag zijn bijvoorbeeld minder uitdagende vragen en geeft minder constructieve feedback (Rubie-Davies, 2014). Hierdoor kunnen de resultaten van deze leerling lager uitvallen dan van een leerling met vergelijkbare competenties, waarvan de verwachtingen van de leerkracht hoger zijn.

In een onderzoek waarbij via zelfrapportage en een impliciete associatie test inzicht werd verkregen in de vooroordelen van leerkrachten, bleek dat leerkrachten lagere verwachtingen en meer negatieve impliciete associaties hadden voor leerlingen met een Turkse of Marokkaanse achtergrond. Daarbij waren de verschillen tussen scores van leerlingen met en zonder migratieachtergrond groter in klassen met bevooroordeelde leerkrachten dan in klassen waar de leerkracht minder bevooroordeeld was (Van den Bergh, Denessen, Hornstra, Voeten, & Holland, 2010). Deze bevindingen wijzen op een mogelijke bias bij leerkrachten wat betreft de verwachtingen en de beoordeling van leerlingen met een migratieachtergrond.

Binnen migrantengroepen leeft soms het idee dat er bij leerlingen met een migratieachtergrond vaker sprake is van onderadvisering in vergelijking met leeftijdsgenoten zonder migratieachtergrond (Van Kapel, Noor, & Broekhuizen, 2018). Mogelijke oorzaken die genoemd worden zijn discriminatie door leerkrachten of ouders die minder kennis hebben van het onderwijssysteem. Een van de indicaties voor structurele onderadvisering bij jongeren met een migratieachtergrond, is dat deze groep twee keer zo vaak stapelt als jongeren zonder migratieachtergrond, waarbij ze na het afronden van een opleidingsniveau doorstromen naar een hogere vervolgopleiding (Crul, Schneider, & Lelie, 2013). Dit zou een aanwijzing kunnen zijn voor onderschatting van het niveau bij overgang naar het voortgezet onderwijs.

Naar aanleiding van wisselende onderzoeksresultaten wat betreft onderadvisering, voerde Driessen (2011) een kwantitatief onderzoek uit, met gegevens van 9099 leerlingen, waarbij het schooladvies in groep 8 vergeleken werd met hun onderwijsniveau in het 3e jaar van het voortgezet onderwijs. Uit dit grootschalige onderzoek komt geen verband naar voren tussen etnische achtergrond en structurele onderadvisering (Driessen, 2011). Wanneer voor sociaaleconomische achtergrond (SES) gecontroleerd wordt, valt het verschil tussen jongeren met en zonder migratieachtergrond namelijk weg. Het is mogelijk dat SES de belangrijkste voorspeller is, maar bij dit kwantitatieve onderzoek wordt geen rekening gehouden met de jongeren die op een later moment alsnog doorstromen naar een

hoger niveau, bijvoorbeeld door te stapelen. Ook is er een mogelijkheid dat jongeren niet opstromen in de eerste drie jaar van het voortgezet onderwijs, maar wel een hoger niveau aan hadden gekund wanneer zij hierop ingestroomd waren na de basisschool (Dekker et al., 2008). Hoewel er dus geen bewijs is voor structurele onder advisering aan leerlingen met een migratieachtergrond, kunnen de (onbewuste) verwachtingen die leerkrachten van studenten hebben belemmerend zijn voor het onderwijsniveau dat leerlingen met een migratieachtergrond bereiken (Van den Bergh et al., 2010).

Contact tussen Ouders en School

Een van de verbeteringen in het geven van passende adviezen aan leerlingen met een migratieachtergrond, zou kunnen liggen in het contact tussen ouders en leerkrachten. Betrokkenheid van ouders bij schoolse taken en vaardigheden, heeft positieve effecten op de schoolresultaten van leerlingen (Boojink, 2007). Door de samenwerking tussen school en ouders te versterken, komen de competenties van leerlingen dus beter tot uiting, waardoor de leerkracht een betere inschatting maken van het niveau van de leerling.

Echter ervaren veel scholen het contact met ouders met een migratieachtergrond als moeizaam, bijvoorbeeld omdat er sprake is van een taalbarrière en sommige ouders niet geïnteresseerd lijken in schoolse aangelegenheden (Beks & Natris, 2008). Daarbij ervaren ouders met een migratieachtergrond thuis vaak als het domein van de ouders en school als dat van leerkrachten (Adlouni & Hermsen, 2009). Er is dan ook veel aandacht vanuit de overheid voor het versterken van de betrokkenheid van ouders met een migratieachtergrond (Bussemaker & Dekker, 2016). Het verbeteren van de communicatie tussen leerkrachten en ouders met een migratieachtergrond is hierbij een cruciaal startpunt.

Interculturele Communicatie

In het contact tussen leerkrachten en ouders met een migratieachtergrond is er vaak sprake van interculturele communicatie. In het schooljaar 2016-2017 had slechts 4,5% van de gediplomeerden van de pabo een niet-westerse migratieachtergrond, terwijl 17,4% van de kinderen tussen de 10 en 15 jaar een niet-westerse migratieachtergrond had (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2018). In de randstad ligt het percentage leerlingen met een migratieachtergrond nog hoger. Ouders met een migratieachtergrond hebben dus vaker te maken met een Nederlandse leerkracht. Het model van Shadid (1998, herziene versie 2007) beschrijft 4 belangrijke factoren die van invloed zijn in het communicatieproces tussen 2 personen die zich als cultureel verschillend definiëren. Deze factoren zijn: de culturele achtergronden van de gesprekspartners; wederzijdse beeldvorming; sociale vaardigheden en de context.

De culturele achtergronden van de gesprekspartners beïnvloeden het communicatieproces op verschillende manieren. Allereerst heeft de culturele achtergrond effect op de normen en waarden, maar ook op de opvattingen en gewoonten van een individu. Daarnaast speelt taal een belangrijke rol in de communicatie. Wanneer men niet dezelfde taal spreekt, bemoeilijkt dit het contact tussen ouders

en leerkrachten. Een taalbarrière kan een reden zijn dat migrantenouders minder snel met de leerkracht communiceren over zaken als het schooladvies (Wong & Hughes, 2006).

De tweede factor, beeldvorming, beschrijft de opvattingen en (voor)oordelen van personen jegens andere culturen en personen. Sociale categorisatie is een sterk proces dat ervoor zorgt dat we onderscheid maken tussen verschillende sociale groepen (Turner, Hogg, Oakes, Reicher, & Wetherell, 1987). Om een groep te omkaderen is het nodig om onderscheid te maken tussen mensen binnen en buiten de groep. Om bepaalde keuzes te valideren, wordt er over de eigen groep positief gedacht, terwijl mensen buiten de groep neutraal of zelfs negatief worden geëvalueerd. Deze beeldvorming wordt vervolgens vaak gegeneraliseerd naar een volledige (culturele) groepering. Hierdoor kunnen vooroordelen en stereotypes ontstaan, welke de interculturele communicatie beïnvloeden. In de communicatie tussen ouders en leerkrachten betekent dit dat beide partijen bepaalde vooroordelen kunnen hebben van hun gesprekspartner, waardoor verkeerde verwachtingen ontstaan.

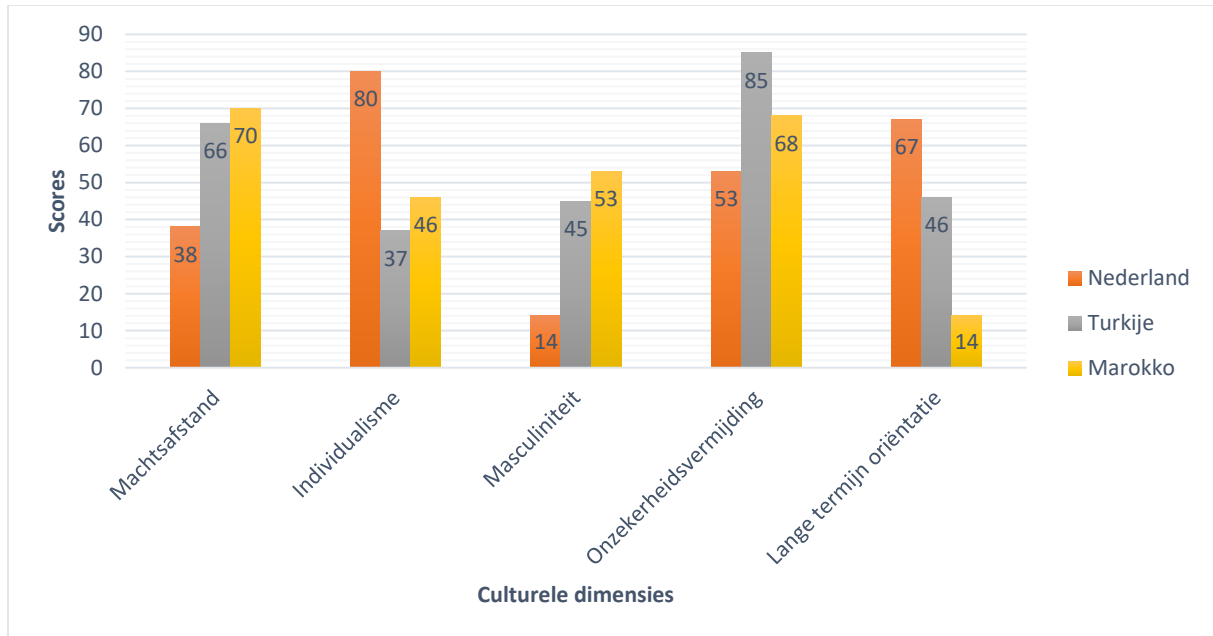
De derde factor, sociale vaardigheden, beschrijft de mate waarin mensen vaardig zijn in luisteren, redeneren, spreken en reageren. Deze vaardigheden bepalen in hoeverre het doel van het gesprek behaald wordt en hoe effectief dit gebeurt, maar ook of en hoe eventuele misverstanden opgelost worden (Spitzberg & Cupach, 1984). De sociale vaardigheden van leerkrachten en ouders kunnen de waardering van de communicatie sterk beïnvloeden. Ouders zullen bijvoorbeeld meer vertrouwen hebben in het oordeel van een leerkracht wanneer naar hun mening wordt geluisterd.

Met de context wordt ten slotte verwezen naar bijvoorbeeld het schoolklimaat, maar ook naar persoonlijke kenmerken, zoals leeftijd, onderwijservaring, geslacht en opleidingsniveau van de leerkracht of eigen schoolervaring, opleidingsniveau en verblijfsduur in Nederland van de ouders. Niet-westerse migrantenouders hebben in sommige gevallen minder kennis van het Nederlandse onderwijssysteem (Stevens & Tollafeld, 2003). Zo lijken ouders met een migratieachtergrond zich vaak minder bewust van de totstandkoming van het schooladvies (Van Kapel et al., 2018). Dit zou gevolgen kunnen hebben voor de mate van tevredenheid over de communicatie met de leerkracht, bijvoorbeeld omdat er volgens ouders te weinig informatie wordt gegeven.

Interculturele Dimensies

Het model van Shadid beschrijft de factoren die kunnen bijdragen aan mogelijke wrijvingen in de interculturele communicatie, maar om het ontstaan van deze wrijvingen te begrijpen, heeft het model een verdieping. Het model van Hofstede (1983) bevat 5 dimensies waarop culturen van elkaar verschillen: machtsafstand; individualisme-collectivisme; masculiniteit-feminiteit; onzekerheidsvermijding en lange termijn oriëntatie. Binnen verschillende culturen kunnen scores van 1 tot 100 op deze dimensies worden aangegeven, die een culturele tendens laten zien. Individuen binnen een cultuur kunnen sterk van elkaar verschillen op deze dimensies, maar de score geeft een globaal beeld van de heersende normen en waarden binnen een cultuur (Taras, 2017). Hoewel migranten beïnvloed worden door de cultuur in het land waar zij heen verhuizen, is de cultuur in het land van herkomst vaak sterk van invloed op hun culturele identiteit (Shadid, 1998). Door inzicht te

krijgen in verschillen in deze culturele dimensies, kunnen eventuele problemen in de communicatie tussen mensen met een andere culturele achtergrond nader verklaard worden. Zie Figuur 1 voor de scores op de dimensies van zowel Nederland als van de twee grootste niet-westerse migrantenculturen in Nederland: Turkije en Marokko. De mogelijke invloed van de verschillende dimensies op de communicatie zal nader worden toegelicht.



Figuur 1. Scores op Culturele Dimensies van Hofstede voor Nederland, Turkije en Marokko ¹.

Machtsafstand. De Nederlandse cultuur wordt gekenmerkt door kleine machtsafstand, terwijl niet-westerse culturen vaker worden gekenmerkt door grote machtsafstand. Respect en aanzien voor autoriteiten is in veel culturen gebruikelijker is dan de Nederlandse (Beks & Natris, 2008). Dit kan sterk van invloed zijn op het gedrag richting de leerkracht. Zo komt uit interviews met leerlingen met een migratieachtergrond naar voren dat zij verwachten dat hun eigen ouders minder snel bij de leerkracht zullen klagen over slechte resultaten, omdat zij meer vertrouwen hebben in het oordeel van de leerkracht (Van Kapel et al., 2018).

Individualisme vs. collectivisme. De dimensie die een onderscheid maakt tussen individualistische en collectivistische culturen, beschrijft de mate waarin individuen geïntegreerd zijn in groepen en hoe ze zich daarin bewegen. Maatschappijen die hoog scoren op individualisme, zoals Nederland, verwachten dat mensen voor zichzelf zorgen, hun mening uiten en voor zichzelf opkomen. De communicatiestijl is expliciet, direct, zakelijk en eerlijk. Collectivistische culturen hechten juist waarde aan een sterke en hechte groep, vaak de familie. De groep steunt en beschermt elkaar en verwacht onvoorwaardelijke loyaliteit van de leden. Kenmerken zijn dat conflicten worden vermeden, er onvoorwaardelijk vertrouwen is en mensen verantwoordelijkheid delen. De communicatiestijl is impliciet en indirect. Er wordt vaak sociaal wenselijk geantwoord en kritiek wordt snel persoonlijk

¹ Verkregen via: <https://www.hofstede-insights.com/product/compare-countries/>

opgevat. In de communicatie tussen leerkrachten en ouders kan dit betekenen dat een westerse leerkracht een directe communicatiestijl heeft, terwijl ouders met een migratieachtergrond indirecter en impliciet communiceren.

Masculiniteit vs. feminiteit. Nederland is een voorbeeld van een feminiene cultuur, waarbij vrouwelijke en mannelijke taken min of meer in elkaar overlopen. Mensen zijn zorgzaam, bescheiden en er is veel aandacht voor de emoties van de ander. In masculiene culturen heerst een 'macho' mentaliteit. Kenmerken zijn assertiviteit en focus op prestaties, dominantie en macht. In de communicatie tussen leerkrachten en ouders met een migratieachtergrond kan dit invloed hebben op de verwachtingen over het kind. Zo worden sterke zorgzame kwaliteiten bij een jongen in een masculiene cultuur minder gewaardeerd.

Onzekerheidsvermijding. In culturen met een hoge mate van onzekerheidsvermijding wil men zekerheid in zijn werk, wordt er veel gespaard en is men meer bezig met religie. Nederland is een land met een lagere onzekerheidsvermijding, wat zich uitdrukt in de acceptatie van verschillen in meningen en de waardering voor afwijkend of uniek gedrag. Ook deze kenmerken kunnen sterk van invloed zijn op de verwachtingen die leerkrachten en ouders hebben van een kind. Waar leerkrachten met een Nederlandse cultuur unieke talenten meer zullen prijzen, ligt de focus in niet-westerse culturen meer op het garanderen van zekerheden. Ouders met een hoge mate van onzekerheidsvermijding zullen hun kind bijvoorbeeld sneller motiveren voor een studie met hoge baangarantie.

Het opleidingsniveau van ouders geeft jongeren een voorbeeld voor hoe zij zelf zekerheid kunnen bereiken. De *relative risk aversion* theorie stelt dat leerlingen de sociale positie van hun ouders als referentiekader nemen voor hun eigen aspiraties (Breen & Goldthorpe, 1997). Het belangrijkste doel achter onderwijskeuzes is het voorkomen van 'neerwaartse mobiliteit', wat inhoudt dat mensen streven naar een sociale positie die vergelijkbaar is met die van de vorige generatie. De mate van zorgen om neerwaartse mobiliteit blijkt sterk gerelateerd aan de onderwijsambities van leerlingen (Van de Werfhorst & Hofstede, 2007). Het gegeven dat leerlingen met hoogopgeleide ouders vaker opleidingen stapelen dan leerlingen met laagopgeleide ouders, biedt ondersteuning voor de *relative risk aversion* theorie (Inspectie van het Onderwijs, 2016).

Lange vs. korte termijn oriëntatie. De laatste dimensie beschrijft een verschil tussen culturen die gefocust zijn op de lange of korte termijn. Culturen met een korte termijn oriëntatie hechten meer waarde aan tradities en zijn gericht op het heden. Culturen georiënteerd op de lange termijn daarentegen zijn gericht op de toekomst, houden zich meer bezig met sparen en plannen en maken zich meer zorgen. Voor de toekomst van leerlingen, zullen personen met een korte termijn oriëntatie weinig concrete verwachtingen hebben, terwijl personen met een lange termijn oriëntatie juist veel over de toekomst na zullen denken.

Huidige Onderzoek

De hoofdvraag van het huidige onderzoek is: *In hoeverre bieden culturele kenmerken een verklaring voor de percepties van ouders met een migratieachtergrond over de communicatie met de leerkracht?* De eerste deelvraag hierbij is hoe ouders met een migratieachtergrond de communicatie met de leerkracht ervaren. Daarnaast zal worden onderzocht welke verwachtingen ouders met een migratieachtergrond hebben over het onderwijs en het schooladvies van hun kind in groep 8. Ten slotte zal verkend worden of ouders het idee hebben dat de verwachtingen van de leerkracht overeenkomen met hun eigen verwachtingen van het kind. Met het beantwoorden van deze vragen kunnen inzichten worden verkregen in de interculturele communicatie tussen leerkrachten en ouders. Met deze inzichten kan de connectie tussen school en thuis versterkt worden, om de competenties van leerlingen met een migratieachtergrond beter tot hun recht te laten komen.

Methode

Type onderzoek

Door middel van diepgaande semi-gestructureerde interviews is in kaart gebracht hoe ouders met een migratieachtergrond denken over de communicatie met de leerkracht en welke ervaringen zij hiermee hebben. Een kwalitatieve onderzoeksbenadering sluit het beste aan bij het doel van het huidige onderzoek, omdat hierbij ruimte is voor percepties, voorbeelden en argumenten van de ouders (Howitt, 2007).

Procedure

Om respondenten voor dit onderzoek te werven, zijn verschillende kanalen ingezet. Een aantal respondenten is geworven via sociale media. De organisatie Ouders & Onderwijs plaatste een oproep tot deelname via hun Facebookpagina, waarop reacties volgde van ouders die bereid waren mee te doen. Deze potentiële deelnemers werden benaderd via een privé-bericht of e-mail, waarin nadere toelichting werd gegeven over het onderzoek. Op de 8 reacties volgde 5 afspraken met ouders. Door middel van *snowball sampling* werden nog 2 moeders geworven voor interviews. Een leerkracht uit het netwerk van de onderzoeker benaderde ten slotte 4 ouders, waarvan 3 bereid waren mee te doen. Eén van de interviews vond plaats met zowel de moeder als de vader. Het totale aantal respondenten komt hiermee op 11 in 10 gesprekken. Deelname aan het onderzoek was geheel vrijwillig, wat aan de ouders bekend werd gemaakt middels mondelinge *informed consent*.

De interviews duurden gemiddeld 44 minuten en vonden plaats op een locatie die door de ouder werd gekozen. In de meeste gevallen was dit bij de ouder thuis, soms op een openbare plek zoals een café en een van de gesprekken vond plaats op school. Eén interview werd telefonisch afgenomen. De interviews zijn met toestemming van de respondenten opgenomen en later verbatim getranscribeerd. Het gebruik van opnameapparatuur vergroot de betrouwbaarheid van de dataverzameling (Boeije, 2014).

Populatie en steekproef

Elf ouders hebben meegedaan aan het onderzoek: 10 vrouwen en 1 man. Allen hadden zij een Turkse of Marokkaanse migratieachtergrond en hadden ze een kind dat op het moment van

INTERCULTURELE COMMUNICATIE TUSSEN OUDERS EN LEERKRACHTEN

interviewen in groep 8 zat. Meer gegevens over de respondenten zijn te vinden in Tabel 1, waarbij rekening is gehouden met de waarborging van anonimiteit van respondenten.

Tabel 1

Overzicht en beschrijving respondenten

Naam (Geslacht)	Woonplaats	Aantal Kinderen (Leeftijd)	Geboorte land	Geboorte land Partner	Hoe Lang in Nederland	Opleidings niveau
Ayah (v)	Scheveningen	3 zoons (14, 12, 3)	Nederland (ouders uit Marokko)	Marokko	Respondent hele leven, partner was 25	Mavo
Hadil (v)	Rotterdam	3 zoons (12, 9, 6)	Marokko	Marokko	Respondent was 10, partner was 11	Mbo niveau 2
Meryem (v)	Den Haag	2 zoons (12, †), 1 dochter (3 maanden)	Nederland (ouders uit Turkije)	Turkije	Respondent hele leven, partner was 25	Mavo
Nawal (v)	Hilversum	3 dochters (15, 12, 9)	Marokko	Marokko	Respondent was 15, partner onbekend	Universitair
Moufida (v)	Hilversum	3 dochters (12, 8 en 3)	Marokko	Marokko	Respondent was 9, partner was 20	Mbo niveau 4
Halima (v)	Hilversum	4 kinderen (3 ^e klas, 1 ^e klas, groep 8 en groep 4)	Marokko	Marokko	Respondent was 9, partner was 20	Mavo
Rabia (v)	Woerden	3 zoons (18, 12, 8)	Marokko	Marokko	Respondent was 2, partner was 11	Vmbo
Emine (v) & Ozan (m)	Woerden	2 zoons (14, 11)	Turkije	Turkije	Mevrouw woont hier 32 jaar, meneer was volwassen	Mevrouw mbo niveau 3, meneer basisschool

INTERCULTURELE COMMUNICATIE TUSSEN OUDERS EN LEERKRACHTEN

Kaoutar (v)	Woerden	2 zoons (12, 9) en 1 dochter (3)	Nederland (ouders Marokko)	Marokko	Respondent hele leven, partner was 22	Vmbo
Ikram (v)	Eindhoven	1 zoon (12) en 1 dochter (8)	Nederland (ouders Marokko)	Nederland (ouders Marokko)	Beiden hele leven	Hbo

Noot. Om privacy te waarborgen, zijn alle namen gefingeerd.

Instrument

Tijdens de interviews is gebruik gemaakt van een topiclijst als leidraad in het gesprek (Bijlage 1). Bij het opstellen van de topiclijst zijn vragen toegevoegd uit een gespreksleidraad uit eerder onderzoek naar interculturele communicatie (Booijink, 2007). Eerst is het doel van het onderzoek uitgelegd, waarna ruimte werd gelaten voor vragen van de respondent. Nadat een beeld was geschetst van de thuissituatie, werd het gesprek ingedeeld in 4 thema's: school, leerkracht, communicatie en verwachtingen. Om de eerste deelvraag te beantwoorden, werd onder anderen gevraagd hoe vaak en op welke manier ouders contact hadden met de leerkracht en wat zij hiervan vonden. Voor het beantwoorden van de tweede deelvraag werd onder anderen gevraagd: *Wat zijn uw verwachtingen voor de toekomst van uw kind?* Vervolgens werd ouders gevraagd of de verwachtingen van de leerkracht volgens hen op dezelfde lijn zouden liggen. Om beeld te krijgen van hoe ouders op verschillende culturele dimensies denken en communiceren, werden onder andere vragen gesteld over de communicatiestijl, zoals: *In hoeverre durft u tegen de leerkracht in te gaan?* En *Heeft u het idee dat u invloed kunt uitoefenen op het schooladvies?* Antwoorden werden tussendoor samengevat en gevraagd of de respondent toevoegingen had, waarmee de validiteit en betrouwbaarheid van de onderzoeksmethode is vergroot (Boeije, 2014).

Analyse

Met behulp van analyseprogramma NVivo 11, zijn de transcripten kwalitatief geanalyseerd. Door middel van open codering werden fragmenten geclusterd en met elkaar in verband gebracht. Hierbij werden de modellen van Shadid (1998) en Hofstede (1983) als kader voor de analyses gebruikt, waarbij elke factor of dimensie een apart thema vormde. Hiermee was er een basis van 9 thema's waar uitspraken op werden ingedeeld. Daarnaast werden tijdens het codeerproces 9 extra thema's toegevoegd voor bevindingen die opvielen tijdens de analyse, zoals uitspraken die vaker voorkwamen of die verrassend waren. Vervolgens zijn de bevindingen onder deze 18 thema's herschikt per deelvraag, om hierop antwoorden te kunnen formuleren. Er kunnen geen uitspraken worden gedaan over interbeoordelaarsbetrouwbaarheid, maar de thema's zijn opgesteld met behulp van kennis uit bestaande literatuur, wat zorgde voor gefundeerde keuzes in het analyseproces.

Bevindingen

In de gesprekken zijn een aantal algemene kenmerken naar voren gekomen wat betreft de betrokkenheid, culturele achtergronden en de kennis van het onderwijssysteem van ouders. Deze algemene kenmerken en ervaringen vormen een basis voor de percepties van ouders over de

communicatie en zullen dus als eerste worden besproken. Vervolgens zullen bevindingen omschreven worden die antwoord geven op de 3 deelvragen. Aan de hand van de antwoorden op de deelvragen, zal ten slotte de hoofdvraag beantwoord worden.

Kenmerken Onderzoekspopulatie

Ten eerste komt uit de interviews een grote betrokkenheid van ouders naar voren. Alle ouders benoemen het belang van hun eigen betrokkenheid bij het onderwijs en de ontwikkeling van hun kind. Vier van de elf geïnterviewde ouders participeren actief op school om vrijwilligerswerk te verrichten, bijvoorbeeld in de schoolbibliotheek. Ouders hechten veel waarde aan een goede samenwerking tussen de school en henzelf. Zij zien succesvol onderwijs als een gedeelde verantwoordelijkheid: *“Een kind hoor je niet alleen op te voeden. [...] Het is net een driehoek: kind, ouder en leerkracht. Die samenwerking moet je hebben, dan denk ik dat je wel een goede uitslag krijgt.”* (Meryem, Turkse moeder van 2).

Ten tweede valt dat ouders zich zeer bewust zijn van de rol die hun geloof en cultuur speelt in het dagelijks leven en onderwijs van hun kind. Naast dat respondenten hun geloofsovertuiging benoemden tijdens het gesprek, waren er veel ouders die vastten tijdens de onderzoeksperiode die samenviel met de Ramadan en waren er 2 moeders waarbij een gebedswekker afging tijdens het interview. Uit de gesprekken komt naar voren dat ouders bijna altijd te maken hebben met leerkrachten met een Nederlandse achtergrond. Er is dus sprake van interculturele communicatie tussen de ouders en de leerkrachten.

Een derde bevinding is dat bijna alle ouders die voor het huidige onderzoek geïnterviewd zijn, een goed beeld van het Nederlandse onderwijssysteem hebben. Zij hebben bijvoorbeeld kennis over hoe het schooladvies wordt opgesteld en wat de niveaus in het voortgezet onderwijs zijn. Een paar ouders ervaren echter dat het onderwijssysteem erg is veranderd sinds hun eigen jeugd: *“Ja het is nu allemaal anders, vind ik. Heel anders. Vroeger had je de mavo, havo, vwo... [...] En nu is het echt, vmbo-k, vmbo-t ofzo... Het is anders. Ik moest er wel echt aan wennen.”* (Rabia, Marokkaanse moeder van 2). Alle respondenten hebben minstens een paar jaar zelf onderwijs gevolgd in Nederland.

Ouders verzamelen informatie over het onderwijssysteem door in gesprek te gaan met andere ouders in hun omgeving, zoals burens of familie. Ook benoemen veel ouders dat de school informatieavonden organiseert of dat ze bij leerkrachten terecht kunnen met hun vragen. De meeste ouders verzamelen ook informatie via internet, bijvoorbeeld over middelbare scholen. Ouders met oudere kinderen hebben door eerdere ervaringen meer kennis over de procedures en het onderwijssysteem.

Ervaringen met Communicatie met de Leerkracht

De eerste deelvraag is: *Hoe ervaren ouders met een migratieachtergrond de communicatie met de leerkracht van hun kind?* De tevredenheid verschilt sterk per ouder en per leerkracht waar zij over vertellen. Het merendeel van de ouders is over het algemeen tevreden over het onderwijs aan hun kind en de communicatie met de leerkracht. Deze ouders hebben het gevoel dat ze bij de leerkracht terecht

kunnen en dat er naar hen wordt geluisterd. Desalniettemin vertellen bijna alle ouders over specifieke situaties waarin zij niet tevreden waren met de benadering van een leerkracht. Verbeterpunten die genoemd worden zijn dat ze meer contact met de leerkracht zouden willen, meer betrokken zouden willen worden bij de onderwijsprestaties van hun kinderen of ze vertellen over specifieke gebeurtenissen waarbij een leerkracht volgens hen niet adequaat heeft gereageerd. Vier ouders zijn niet tevreden met het advies aan hun kind. Deze ouders zijn kritischer op de leerkrachten, ook op die uit voorgaande jaren.

Open communicatie. Zowel tevreden als ontevreden ouders benoemen open communicatie het vaakst als belangrijk kenmerk van een goede leerkracht. Leerkrachten moeten op tijd signaleren wat kinderen nodig hebben, met name als het gaat om extra ondersteuning of uitdaging. Daarnaast verwachten ouders dat de leerkracht dit op tijd en duidelijk communiceert naar ouders, zodat zij hierop in kunnen spelen door bijvoorbeeld thuis extra te oefenen.

“Ik denk dat dat samen met de ouders moet. Ik zou niet zeggen alleen de leerkracht, maar ik zou meer van de leerkracht verwachten dat ze meer naar de ouders communiceren waar een kind aan moet werken. [...] Weet je, dat je wel gewoon op 1 lijn zit.” (Moufida, Marokkaanse moeder van 3).

Het aantal contactmomenten is hierbij minder van belang dan de kwaliteit van het contact. Zo vertelt een ouder dat zij door een leerkracht bijna dagelijks werd geconfronteerd met het gedrag van haar zoon, maar dat er niet oplossingsgericht werd gehandeld na dit contact. Ook een adequate reactie van leerkrachten naar aanleiding van het contact, is voor ouders dus erg belangrijk.

Bijna alle ouders geven aan makkelijk contact te kunnen zoeken met de leerkracht, bijvoorbeeld via de mail of door hen na schooltijd aan te spreken. Ouders nemen zelf initiatief indien zij hier reden toe zien, zoals slechte resultaten of problematisch gedrag. Ook geven bijna alle ouders aan dat zij niet bang zijn tegen leerkrachten in te gaan wanneer zij het niet met hen eens zijn. Hoewel ouders respectvol zijn naar de leerkrachten, lijken zij geen grote machtsafstand te ervaren tussen leerkrachten en henzelf.

Sociale vaardigheden. Veel ouders hechten waarde aan goede sociale vaardigheden van leerkrachten. Zo benoemen bijna alle ouders dat ze het als prettig ervaren wanneer leerkrachten de tijd voor hen nemen en goed kunnen luisteren. De meeste ouders weten ook grote verschillen te noemen in sociale vaardigheden van leerkrachten:

“Ik heb meesters en juffrouws gezien die echt gewoon heel beleefd naar de ouders toe zijn en heel leuk en aardig en ze weten ook hoe ze met de ouders moeten omgaan en ik heb ook anderen meegemaakt die totaal niet eens weten hoe ze moeten communiceren.” (Hadil, Marokkaanse moeder van 3).

In de gesprekken benoemen 2 respondenten dat zij leerkrachten soms erg direct vinden. Hoewel alle ouders eerlijkheid belangrijk vinden en waarderen, kan de manier waarop leerkrachten communiceren erg direct en zakelijk zijn volgens ouders: *“Ja... toch een soort van een muur blijft*

ertussen. Maar ik heb dat wel eens met andere moeders besproken, [...] en toen zeiden ze ja dat nuchtere, dat Hollandse dat herkende ze wel in mijn verhaal.” (Ayah, Marokkaanse moeder van 3).

Op hun eigen sociale vaardigheden en gedrag reflecteren ouders minder vaak. Toch komen in sommige gesprekken sociale vaardigheden van de ouders aan bod, bijvoorbeeld op welke manier ze leerkrachten benaderen: *“Ik kan heel boos overkomen en agressief een beetje, heel wild, maar dat bedoel ik niet. Ik bedoel mij duidelijk aan te geven van wat ik bedoel.”* (Meryem, Turkse moeder van 2).

Een paar ouders vertellen dat zij het idee hebben dat leerkrachten bij grote betrokkenheid van de ouders meer moeite doen voor hun kinderen. Zij hebben het idee dat zij als ouder met een migratieachtergrond extra betrokken moeten zijn, zodat de leerkracht geen stereotype beeld krijgt van het gezin.

“Wat ik trouwens deed altijd, [...] aan het begin van het schooljaar, even kennismaken, zodat je mijn kind niet in een hokje gaat stoppen. [...] Met die angst, dat mijn kind misschien anders behandeld zou worden, ondergewaardeerd, of dat ze niet zien wat ze wel of niet kunnen, omdat ze een bepaald beeld hebben.” (Nawal, Marokkaanse moeder van 3).

Digitalisering. Vier ouders wijzen op veranderingen in de maatschappij die de communicatie met de leerkracht kunnen beïnvloeden. Met name digitalisering wordt genoemd als grote verandering. Scholen communiceren veel via mail en online volgsystemen, waar ouders de voortgang en resultaten van hun kinderen kunnen inzien. Ongeveer de helft van de ouders ervaart dit als prettig, omdat zij zo constant op de hoogte worden gehouden van de onderwijsprestaties van hun kind. Voor een paar ouders is deze manier van communicatie minder geschikt, omdat zij minder digitaal vaardig zijn: *“Veel ouders komen dan uit het buitenland, dat ze dan meer één-op-één gesprekken hebben [...]. Maar bij die leerkrachten, je krijgt het via de mail... Daar moest ik heel erg, ik ben niet zo digitaal.”* (Ayah, Marokkaanse moeder van 3).

Vergelijking met andere ouders. Naast de ervaringen van de geïnterviewde ouders zelf, reflecteerden ouders ook op andere ouders in hun omgeving wat betreft kennis van het onderwijssysteem, taalvaardigheid en opleidingsniveau. Deze contextuele factoren lijken ook van invloed te zijn op de communicatie met de leerkracht.

Hoewel de ouders die geïnterviewd zijn over het algemeen voldoende kennis hebben om hun kind te ondersteunen in het onderwijs, wordt door enkele ouders wel benoemd dat dit niet bij alle ouders het geval is. In hun omgeving zien zij ouders met minder kennis van het onderwijssysteem:

“Ik weet zeker dat je als je als ouder niet heel erg erop zit en als je dan zelf niet zo heel erg bekend bent met het schoolsysteem, hoe dat werkt, hoe dat advies überhaupt tot stand komt, dat die allochtone kinderen misschien wel, inderdaad, negatiever uitvallen, dan wat ze kunnen. Ik hoor het wel om me heen. Mijn ervaring is, omdat ik zelf echt erop zit, laat ik dat niet gebeuren.” (Nawal, Marokkaanse moeder van 3).

Hetzelfde geldt voor de barrières door taalgebrek. Alle geïnterviewde ouders beheersen de Nederlandse taal goed, maar zij reflecteren wel op mogelijke taalbarrières bij andere ouders met een migratieachtergrond. Zo zien respondenten in hun omgeving dat ouders die de Nederlandse taal niet voldoende beheersen veel informatie missen. Ten slotte reflecteren twee respondenten op het verschil in communicatie tussen laagopgeleide en hoogopgeleide ouders met leerkrachten: *“Dat was laatst in het nieuws dat hoogopgeleide ouders de kinderen daarvan een hoger advies krijgen. [...] Maar ik denk dat zij de juiste benadering hebben naar die leerkracht. Om bepaalde dingen toch meer voor elkaar krijgen dan...”* (Moufida, Marokkaanse moeder van 3).

Verwachtingen wat betreft Onderwijs en Schooladvies

De tweede deelvraag van het onderzoek is: *Welke verwachtingen hebben ouders over het onderwijs en het schooladvies van hun kind in groep 8?* Opvallend is dat het grootste deel van ouders duidelijk op de korte termijn georiënteerd is wat betreft de verwachtingen van hun kind. Zij vinden het lastig iets over de toekomst van hun kind te zeggen en benoemen dat ze afwachten wat de toekomst brengt: *“Ik kan niet in de toekomst kijken, dat kan alleen maar God, maar wat ik wel hoop, is dat hij iets moois van zijn leven gaan maken.”* (Hadil, Marokkaanse moeder van 3). Een klein deel van de ouders, met name hoogopgeleid, heeft echter wel een duidelijke toekomstvisie voor hun kinderen. Zij spreken bijvoorbeeld ook over angst voor discriminatie op de arbeidsmarkt:

“Je achternaam kan tegen je werken, je uiterlijk kan een drempel zijn [...] En als ze ondernemers kunnen worden, als dat kan, voor zichzelf, dan is dat het beste. Dan ben je niet afhankelijk van die bekrompen werkgevers die niet inzien hoe geweldig je bent.” (Nawal, Marokkaanse moeder van 3).

Veel ouders, zowel met een korte als lange termijn oriëntatie, doen uitspraken die duiden op een onzekerheid vermijdende instelling. Zo speelt religie voor ouders een belangrijke rol, omdat zij het gevoel hebben dat de toekomst sterk bepaald wordt door God. Ook willen zij bijvoorbeeld dat hun kinderen alle kansen benutten en hard werken voor goede resultaten. Desalniettemin lijken veel moeders het belangrijk te vinden dat hun kinderen gelukkig zijn en dat zij hun toekomstige studie en baan leuk zullen vinden. Zij hechten minder waarde aan een hoog opleidingsniveau of goed betaalde baan. Ongeveer de helft van de ouders vindt het minder belangrijk dat hun kinderen een hoog schooladvies krijgen, maar waken ervoor dat hun kind niet te veel stress krijgt op de middelbare school.

Een van de ouders benoemt ten slotte ook dat het opleidingsniveau van ouders bepalend is voor welk niveau van de kinderen verwacht wordt: *“Het heeft niet echt met bepaalde achtergrond of wel of niet migratie zijn, ik denk ook gewoon dat het niveau van de ouders bepaalt van ik wil dat mijn kind die kant opgaat.”* (Moufida, Marokkaanse moeder van 3). Ook blijkt uit gesprekken met de 2 hoogopgeleide ouders dat zij verwachten dat hun kind een hoog onderwijsniveau afrondt.

Een paar ouders maken zich zorgen over de identiteitsvorming van hun kinderen. De culturele achtergrond speelt hier in hun ogen een belangrijke rol in, bijvoorbeeld omdat zij te maken krijgen met

discriminatie en vooroordelen. Zij spreken zowel over hun eigen kinderen als over jongeren in het algemeen. Hierbij nemen ze een collectivistisch perspectief, waarbij ze kijken naar migrantenjongeren als groep:

“De jongeren van nu, de migrantenjongeren om het zo zeg maar te... die zijn een beetje de kluts kwijt [...] Die weten niet meer tot welke groep ze behoren. [...] Ze horen niet hierbij. Want dat zijn ze niet Marokkaans of Turks of whatever [...] want ze spreken de taal niet. Ze communiceren niet in die taal. En het Nederland dat zijn ze niet, het uiterlijk is er niet naar. (Moufida, Marokkaanse moeder van 3).”

Ten slotte zien ouders ook een belangrijke rol voor henzelf weggelegd in de verwachtingen die zij voor hun kinderen hebben. Zo benoemen bijna alle ouders dat zij hun kinderen moeten helpen, zowel mentaal als praktisch: *“Nou, ik denk vooral steunen. Ja, steunen en kijken of alles goed gaat, eventueel hulp bieden als het toch te moeilijk wordt, huiswerk en eventueel huiswerkbegeleiding.”* (Emine, Turkse moeder van 2). Van leerkrachten verwachten ouders dat zij zien wat kinderen nodig hebben en op tijd hulp inschakelen als er extra begeleiding of uitdaging nodig is.

Vergelijking met Verwachtingen van Leerkrachten

De derde deelvraag is: *In hoeverre hebben ouders het idee dat de verwachtingen van de leerkracht overeenkomen met hun eigen verwachtingen?* Ten eerste is het belangrijk hierbij te noemen dat er in de communicatie tussen ouders en leerkrachten vaak sprake bleek te zijn van wij-zij denken. Bijna alle ouders spreken bijvoorbeeld vaak over een bepaalde groep in de wij-vorm, waarmee ze aangeven dat ze zichzelf tot een bepaalde groep rekenen, waar ‘de ander’ niet toe gerekend wordt: *“Ik kon ze echt op één hand tellen, de mensen die ik dan als buitenlands beschouw. Soort van, hetzelfde als ik.”* (Ayah, Marokkaanse moeder van 3). Ook vertellen ouders over ervaringen waarin zij merken dat anderen, bijvoorbeeld leerkrachten, bepaalde ideeën of vooroordelen over migrantengroepen hebben: *“Ik denk dat er bij heel veel leraren, [...] dat ze toch altijd het idee hebben: allochtone ouders zijn hier niet geboren, [...], zouden eigenlijk blij moeten zijn met wat hun kinderen bereikt hebben.”* (Halima, Marokkaanse moeder van 4).

Verder viel op dat ongeveer de helft van de ouders benoemt dat leerkrachten in sommige opzichten een andere benadering hebben richting kinderen dan zichzelf of hun partners. Ze herkennen bijvoorbeeld meer feminiene eigenschappen in de leerkrachten: *“Ik merk ook dat veel kinderen bij hem, hun ei kwijt kunnen. Dat ze toch over hun gevoelens praten... En dat is voornamelijk bij Marokkaanse jongentjes is dat moeilijk.”* (Kaoutar, Marokkaanse moeder van 2). In veel gevallen is er waardering voor deze zachte benadering van leerkrachten, waarbij veel ruimte en aandacht is voor de talenten en wensen van het kind. Aan de andere kant zijn er een paar ouders die de feminiene benadering minder op prijs stellen. Zij zouden graag een meer masculiene benadering zien: *“Je moet mijn kind pushen. [...] Je had hem beter kunnen stimuleren, je had hem meer uitdagende stof moeten geven.”* (Meryem, Turkse moeder van 2). Deze ouders verklaren dat de leerkracht te weinig doet om hun kind te stimuleren een hoger niveau te halen. Ook vinden deze ouders dat leerkrachten vaak te

achteloos reageren. Deze ouders lijken een meer onzekerheid vermijdende houding te hebben dan de leerkracht. Zo wordt door 2 ouders benoemd dat zij het ‘typisch Hollands’ vinden dat leerkrachten ouders vertellen dat zij zich niet druk moeten maken.

Eerlijke behandeling. Bijna alle ouders benoemen dat zij veel waarde hechten aan een eerlijke behandeling voor hun kind. Ongeveer de helft van de ouders heeft het idee dat de meeste leerkrachten op een eerlijke, objectieve manier oordelen. *“Ik denk altijd: een leerkracht ziet toch een jaar dat kind, die weet wat zijn prestaties zijn en ik neem aan dat een leerkracht nooit zou willen dat zijn leerling te laag uitkomt, terwijl die hoog kan.”* (Kaoutar, Marokkaanse moeder van 3). De andere helft ervaart echter dat hun culturele achtergrond in sommige gevallen een rol speelt in de manier waarop leerkrachten hun kind benaderen. Zij hebben bijvoorbeeld het idee dat de verwachtingen voor kinderen met een migratieachtergrond lager zijn dan voor vergelijkbare leerlingen zonder migratieachtergrond. Bij veel ouders komt dit idee voort uit een slechte ervaring met een leerkracht.

“We vroegen toen hoe gaat het met mijn oudste dochter, ‘ja, als ik haar vergelijk met alle andere buitenlandse kinderen doet ze het hartstikke goed!’ Maar toen zei ik van maar ik wil niet dat ze daarmee vergeleken wordt, je moet haar vergelijken met alle kinderen.” (Halima, Marokkaanse moeder van 4).

Culturele Kenmerken als Verklaring voor Percepties

In de antwoorden op de deelvragen komt naar voren hoe ouders denken over de communicatie met de leerkracht, wat zij verwachten voor de toekomst van hun kind en in hoeverre zij het idee hebben dat hun verwachtingen overeenkomen met die van de leerkracht. Met de bevindingen over deze deelvragen, is antwoord gegeven op de hoofdvraag: *In hoeverre bieden culturele kenmerken van ouders een verklaring voor hun percepties over de communicatie met de leerkracht?* De ervaringen die ouders delen en de evaluatie hiervan, bevat informatie over cultuurgebonden opvattingen en perspectieven. Met name de dimensies onzekerheidsvermijding, korte termijnnoriëntatie en masculiniteit zijn hierbij naar voren gekomen.

Conclusies & Discussie

Het doel van het huidige onderzoek was het in kaart brengen van perspectieven van ouders met een migratieachtergrond over de communicatie met de leerkracht, om op die manier inzichten te krijgen in hoe de interculturele communicatie verbeterd kan worden. De hoofdvraag van het onderzoek was: *In hoeverre bieden culturele kenmerken een verklaring voor de percepties van ouders met een migratieachtergrond over de communicatie met de leerkracht?* Deelvragen hierbij waren hoe ouders de communicatie met de leerkracht ervaren, wat hun verwachtingen zijn over het onderwijs en schooladvies voor hun kind in groep 8 en of zij het idee hebben dat de verwachtingen overeenkomen met die van de leerkracht.

De eerste deelvraag was: *Hoe ervaren ouders met een migratieachtergrond de communicatie met de leerkracht?* Ten eerste gaven de gesprekken de complexiteit van het vraagstuk hoe ouders de communicatie ervaren weer. Het oordeel van ouders is sterk afhankelijk van hun positieve en

negatieve ervaringen met de school en leerkrachten. Het model van Shadid (1998) bleek enkele verklaringen te kunnen bieden voor de positieve en negatieve ervaringen van ouders wat betreft de communicatie. Zo spraken alle ouders impliciet en expliciet over de beeldvorming die beide partijen hadden over de ander. Ouders die ervoeren dat leerkrachten een negatief beeld hadden van migrantengroepen, hadden minder vaak het gevoel dat hun kind op een eerlijke manier werd behandeld. Deze bevindingen bieden ondersteuning voor de sociale categorisatietheorie (Turner et al., 1987). Ook de sociale vaardigheden van de leerkracht bleken een rol te spelen in de mate van tevredenheid van ouders. Daarnaast waren contextuele kenmerken, zoals kennis van het onderwijssysteem en opleidingsniveau, van invloed op de communicatie en de tevredenheid hierover. Een taalbarrière speelde voor de geïnterviewde ouders geen rol, hoewel zij hier wel problemen mee zagen bij ouders met een migratieachtergrond in hun omgeving.

Verder merkten ouders culturele verschillen op in de communicatiestijl van de leerkracht. Ten eerste beschreven zij afstandelijkheid en nuchterheid als typisch Nederlandse eigenschappen die veel leerkrachten uitten. Dit past bij een individualistische communicatiestijl die gekenmerkt wordt door zakelijk en eerlijk contact (Hofstede, 1983). Ouders vertoonden meer kenmerken van een collectivistische stijl, zoals de vergelijking met mensen in hun omgeving en de focus op gedeelde verantwoordelijkheid. Ten tweede werd door ouders gesproken over een meer feminie benadering van leerkrachten, met name richting leerlingen. Zo was er bij leerkrachten veel ruimte voor gevoelens en meningen van kinderen. Sommige ouders evalueren dit als positief, terwijl andere vinden dat leerkrachten harder op zouden mogen treden tegen leerlingen. In deze bevindingen worden de verschillen op culturele dimensies tussen de Nederlandse en Turkse en Marokkaanse cultuur weerspiegeld (Hofstede, 1983).

Ten slotte was een van de verwachtingen dat ouders met een migratieachtergrond een groot aanzien zouden hebben voor leerkrachten (Beks & Natris, 2008). Bij bijna alle ouders was echter sprake van een gelijkwaardige relatie, waarbij de ouder initiatief durfde te nemen en tegen de leerkracht in durfde te gaan. Desalniettemin lijken ouders wel het beeld te herkennen dat ouders met een Nederlandse achtergrond feller tegen leerkrachten in durft te gaan als het bijvoorbeeld gaat om het schooladvies.

De tweede deelvraag was *Wat zijn verwachtingen van ouders over het onderwijs en het schooladvies voor hun kind in groep 8?* Opvallend was dat de meeste ouders hun verwachtingen richtten op de nabije toekomst. Zo vonden veel ouders de vraag waar hun kind later terecht zou komen lastig te beantwoorden. Dit past bij de bevindingen van Hofstede (1983) dat mensen met een Turkse en Marokkaanse cultuur meer georiënteerd zijn op de korte termijn. In de praktijk vertaalde dit zich bijvoorbeeld in het idee van met name laagopgeleide ouders dat hun kind beter op een lager niveau kon beginnen, zodat er op korte termijn niet te veel stress zou zijn. Dit zou een verklaring kunnen bieden voor het feit dat jongeren met een migratieachtergrond twee keer zo vaak stapelen als andere jongeren (Crul et al., 2013).

De derde deelvraag was *In hoeverre hebben ouders het idee dat hun verwachtingen overeenkomen met die van de leerkracht?* Ten eerste viel hierbij op dat een paar ouders een ander perspectief hadden wat betreft onzekerheidsvermijding dan leerkrachten. Een paar ouders waren van mening dat leerkrachten zich te nonchalant gedroegen wat betreft de prestaties van hun kinderen. Ze keurden het af dat leerkrachten zich afwachtend opstelden, en streefden zelf naar een zo goed mogelijk resultaat. Dit komt overeen met het beeld dat mensen met een Turkse of Marokkaanse achtergrond meer doen om onzekerheid te vermijden dan mensen met een Nederlandse achtergrond (Hofstede, 1983).

Ongeveer de helft van de ouders ervoeren dat sommige leerkrachten lage verwachtingen hadden voor hun kinderen, bijvoorbeeld omdat de prestaties van hun kinderen slechts vergeleken werden met de resultaten van migrantenkinderen in plaats van met alle leerlingen. Deze lage verwachtingen zouden tot uiting kunnen komen in ander gedrag richting leerlingen met een migratieachtergrond, waardoor er een *selffulfilling prophecy* kan ontstaan, waarin leerlingen lager scoren door de lage verwachtingen (Rosenthal, 2002). Wat betreft het schooladvies had ongeveer de helft van de ouders vertrouwen in het oordeel van de leerkracht, terwijl een paar ouders het idee hadden dat leerkrachten het advies niet op een eerlijke manier hadden vastgesteld. De bevindingen komen overeen met het beeld dat in eerder onderzoek naar voren is gekomen dat onder migrantengroepen het idee leeft dat kinderen met een migratieachtergrond vaker ondergeadviseerd worden (Van Kapel et al., 2018).

Met het beantwoorden van de deelvragen, is antwoord gegeven op de hoofdvraag: *In hoeverre bieden verschillen op culturele dimensies een verklaring voor de communicatiebeleving van ouders met een migratieachtergrond?* De culturele dimensies van Hofstede (1983) bieden verklaringen voor bepaalde verwachtingspatronen en communicatiestijlen van ouders met een migratieachtergrond. Zo komt naar voren dat ouders vaak een kortetermijnvisie hebben, waarbij ze proberen zich niet druk te maken om de toekomst. Aan de andere kant valt op dat sommige ouders ontevreden zijn met het verschil tussen henzelf en de leerkracht wat betreft onzekerheidsvermijding. Waar de meeste ouders zoeken naar zekerheden voor hun kinderen, ervaren zij dat de leerkracht een nonchalantere houding heeft ten opzichte van de leerdoelen van een kind. Dit kan ook te maken hebben met de meer feminie benadering van leerkrachten ten opzichte van die van ouders met een migratieachtergrond. Een paar ouders vinden dat leerkrachten te zachtvaardig zijn voor hun kinderen en dat zij hen meer mogen pushen. Hierbij zijn de percepties van ouders in lijn met de scores op de culturele dimensies van hun land (Hofstede, 1983).

Hoewel het onderzoek waardevolle inzichten biedt in de ervaringen van ouders wat betreft de communicatie met de leerkracht, is het belangrijk rekening te houden met enkele beperkingen van de onderzoeksopzet. Ten eerste moet gewaakt worden voor generalisatie. Hiervoor is de steekproef te klein, maar nog belangrijker is om te realiseren dat elke ouder een individu is en ervaringen dus nooit

hetzelfde zullen zijn. Kritiek op de culturele dimensies van Hofstede is dat deze vooroordelen in de hand werken en te weinig rekening houden met individuele kenmerken (Taras, 2017).

Een tweede beperking aan het onderzoek is dat er een vertekend beeld kan ontstaan van betrokkenheid van ouders door het type ouder dat gesproken wordt. Gezien de wervingsmethode via een Facebookoproep van een organisatie die zich inzet voor ouderbetrokkenheid in het onderwijs, is het waarschijnlijk dat de reacties van ouders komen die zeer betrokken zijn. Daarnaast spraken alle respondenten de Nederlandse taal goed en waren de respondenten voornamelijk moeders, waardoor zeer geringe data is verzameld over perspectieven van vaders. Door de werving en respons kan dus een vertekend beeld ontstaan van de populatie.

Toekomstig onderzoek zou gedaan kunnen worden met een grotere en representatievere steekproef, zodat de betrouwbaarheid van de uitspraken vergroot kan worden. Daarnaast zou het interessant zijn een andere onderzoeksmethode te gebruiken, zoals observaties van gesprekken tussen ouders en leerkrachten. Door de interactie te bekijken kunnen de communicatiestijlen en culturele kenmerken van zowel ouders als leerkrachten worden geanalyseerd. Daarmee kunnen eventuele wrijvingen beter in kaart worden gebracht, zodat er gerichtere oplossingen aangedragen kunnen worden. Samenwerking door meerdere onderzoekers zou ten slotte een meerwaarde bieden, omdat onderzoeksresultaten minder onderhevig zijn aan de subjectiviteit van één beoordelaar (Silverman, 2013).

Ondanks de beperkingen van het huidige onderzoek, kunnen de inzichten in de rol van culturele kenmerken in communicatie tussen leerkrachten en ouders helpen bij het creëren van wederzijds begrip. Voor leerkrachten kunnen de inzichten behulpzaam zijn om zich in te leven in ouders en bewust te zijn van culturele verschillen. Zo kan de zakelijke manier van communiceren voor sommige ouders minder passend zijn. De bevinding dat ouders ervaren dat leerkrachten lagere verwachtingen hebben voor leerlingen met een migratieachtergrond, pleit voor aandacht voor eerlijke behandeling. Objectiviteit van leerkrachten is de start voor eerlijke kansen voor alle leerlingen. Het onderzoek betoogt voor een groter bewustzijn en sensitiviteit van leerkrachten voor de culturele achtergrond van ouders. Hiermee kan de samenwerking worden verbeterd en worden leerlingen beter ondersteund, zodat zij kunnen groeien naar hun potentie binnen het onderwijs.

Referenties

- Adlouni, K. & Hermsen, F. (2009). *Het betere werk. Beroepsbeelden van allochtone leerlingen*. Almelo: Variya.
- Beks, A., & Natris, D. D. (2008). Allochtone ouders over de drempel; Positieve effecten van ouderbetrokkenheid. *Jeugd in School en Wereld*, 92, 18-21.
- Boeije, H. R. (2014). *Analyseren in kwalitatief onderzoek: denken en doen*. Den Haag: Boom Lemma.
- Booijink, M. (2007). *Terug naar de basis: Communicatie tussen leerkrachten en allochtone ouders in het primair onderwijs*. Onderzoeksrapport. Leiden: Rijksuniversiteit Leiden.
- Breen, R., & Goldthorpe, J. H. (1997). Explaining educational differentials: Towards a formal rational action theory. *Rationality and Society*, 9, 275-305.
- Bussemaker, J. & Dekker, S. (2016, 31 oktober). Gelijke kansen in het onderwijs [Kamerbrief]. Geraadpleegd van: <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2016/10/31/kamerbrief-over-actieplan-gelijke-kansen-in-het-onderwijs>
- Centraal Bureau voor de Statistiek (2016, 11 november). *Jaarrapport Integratie 2016*. Geraadpleegd van <https://www.cbs.nl/nl-nl/dossier/dossier-migratie-en-integratie>
- Centraal bureau voor de Statistiek (2018, 30 maart). *Ho; gediplomeerden, soort diploma, studierichting, migratieachtergrond* [Dataset]. Geraadpleegd van <http://statline.cbs.nl/Statweb/publication/?DM=SLNL&PA=83893ned&D1=0&D2=0&D3=a&D4=a&D5=1-2%2c6&D6=0%2c49&D7=l&HDR=T%2cG1%2cG5%2cG6%2cG2%2cG3&STB=G4&VW=T>
- Crul, M. R. J., Schneider, J., & Lelie, F. (2013). *Superdiversiteit: een nieuwe visie op integratie*.
- De Boer, H., Bosker, R. J., & van der Werf, M. P. (2010). Sustainability of teacher expectation bias effects on long-term student performance. *Journal of Educational Psychology*, 102, 168.
- Dekker, B., Esch, W. V., Leenen, H. V., & Krooneman, P. (2008). Doorstroom en stapelen in het onderwijs. *Eindrappport Onderzoek Regioplan Beleidsonderzoek en CINOP: Den Haag*.
- Driessen, G. (2011). *Onderadvisering van allochtone leerlingen*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Epstein, J.L. (1995). School/family/community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76, 701-712.
- Hofstede, G. (1983). National cultures in four dimensions: A research-based theory of cultural differences among nations. *International Studies of Management & Organization*, 13, 46-74.
- Hofstede, G. (1986). Cultural differences in teaching and learning. *International Journal of Intercultural Relations*, 10, 301-320.
- Howitt, D. (2007). *Methoden en technieken in de psychologie*. Pearson Education.

INTERCULTURELE COMMUNICATIE TUSSEN OUDERS EN LEERKRACHTEN

- Minkov, M., & Hofstede, G. (2011). The evolution of Hofstede's doctrine. *Cross Cultural Management: An International Journal*, 18, 10-20.
- Huijnk, W., & Andriessen, I. (2016). *Integration in sight?* Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau
- Inspectie van het Onderwijs (2014). *De kwaliteit van het basisschooladvies*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2016). *De staat van het onderwijs 2014/2015*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Korpershoek, H., Beijer, C., Spithoff, M., Naaijer, H. M., Timmermans, A. C., Van Rooijen, M., [...] Opdenakker, M.-C. (2016). *Overgangen en aansluitingen in het onderwijs*. GION Onderwijs/Onderzoek
- Mulder, L., Roeleveld, J., & Vierke, H. (2007). *Onderbenutting van capaciteiten in basis- en voortgezet onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2010). *Ouders als partners. Versterking van relaties met en tussen ouders op school*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Oomens, M., Scholten, F., & Luyten, J. W. (2017). *Evaluatie Wet Eindtoetsing PO, tussenrapportage*. Utrecht: Oberon.
- Peterson, E. R., Rubie-Davies, C., Osborne, D., & Sibley, C. (2016). Teachers' explicit expectations and implicit prejudiced attitudes to educational achievement: Relations with student achievement and the ethnic achievement gap. *Learning and Instruction*, 42, 123-140.
- Rosenthal, R. (2002). *The Pygmalion effect and its mediating mechanisms*. In Aronson, J. (Red.), *Improving Academic Achievement: Impact of Psychological Factors on Education*, 25-36, San Diego, CA, US: Academic Press
- Shadid, W. A. (1998, herziene versie 2007). *Grondslagen van interculturele communicatie: Studieveld en werkerterrein*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Silverman, D. (2013). *Doing qualitative research: A practical handbook*. SAGE Publications Limited.
- Smit, F., Sluiter, R. & Driessen, G. (2006). *Literatuurstudie ouderbetrokkenheid in internationaal perspectief*. Nijmegen: ITS
- Spitzberg, B. H., & Cupach, W. R. (1984). *Interpersonal communication competence (Vol. 4)*. SAGE Publications, Incorporated.
- Stevens, B. A., & Tollafield, A. (2003). Creating comfortable and productive parent/teacher conferences. *Phi Delta Kappan*, 84, 521-524.
- Timmermans, A., Kuyper, H., & Werf, G. van der (2013). *Schooladviezen en onderwijsloopbanen; Voorkomen, risicofactoren en gevolgen van onder- en overadvisering*. Groningen: GION.
- Turner, J. C., Hogg, M. A., Oakes, P. J., Reicher, S. D., & Wetherell, M. S. (1987). *Rediscovering the social group: A self-categorization theory*. Basil Blackwell.

INTERCULTURELE COMMUNICATIE TUSSEN OUDERS EN LEERKRACHTEN

- Van den Bergh, L., Denessen, E., Hornstra, L., Voeten, M., & Holland, R. W. (2010). The implicit prejudiced attitudes of teachers: Relations to teacher expectations and the ethnic achievement gap. *American Educational Research Journal*, 47, 497-527.
- Van Kapel, M., Sahar, N., & Broekhuizen, J. (2018). *Vertrouwen van jongeren in instituties: Onderzoek naar het vertrouwen van jongeren in politie, onderwijs en politiek*. Verkregen via <https://www.kis.nl/sites/default/files/bestanden/Publicaties/vertrouwen-jongeren-in-instituties.pdf>
- Wong, S. W., & Hughes, J. N. (2006). Ethnicity and language contributions to dimensions of parent involvement. *School Psychology Review*, 35, 645.

Bijlage 1: Topiclijst

Introductie – 5 minuten

Fijn dat u met mij in gesprek wil en dat u hier tijd voor vrij kon maken!

Maatschappelijke Opvoedingsvraagstukken. --> afstudeeronderzoek.

Het onderzoek gaat over de **verwachtingen en wensen die u voor het onderwijs** van uw kind in groep 8 heeft en hoe de **samenwerking met de leerkracht** gaat.

Focus groep 8. Schooladvies belangrijk moment.

Het gesprek zal ongeveer 45 minuten duren.

Met uw toestemming neem ik het gesprek graag op, zodat ik het later nog eens terug kan luisteren en de juiste woorden kan gebruiken voor wat u zegt.

Ik zal nergens u naam noemen en wat u zegt kan dan ook niet naar u herleid worden. U blijft dus volledig anoniem.

U kunt het altijd zeggen wanneer u een vraag niet wilt beantwoorden of wanneer een vraag niet duidelijk is. Heeft u voordat we beginnen al vragen of opmerkingen?

Algemeen - 5 minuten

Ik zou graag eerst wat meer over uw gezinssituatie en achtergrondinformatie.

Kunt u iets vertellen over uw gezin en over uw kinderen?

- Hoe ziet jullie gezin eruit (partner, aantal kinderen)?
- Bent u in Nederland geboren? En uw partner?
 - Zo nee, waar? Wanneer bent u naar Nederland gekomen? Zijn uw kinderen in Nederland geboren?
 - Zo ja, waar zijn uw ouders geboren?
- Wat voor onderwijs heeft u gevolgd? Wat is het hoogst afgeronde niveau?
- Waar bent u naar school gegaan of heeft u een opleiding gevolgd?
- Wat is het hoogst afgeronde opleidingsniveau van uw partner?
- Heeft u een baan? Zo ja, wat doet u voor werk?
- Hoe oud zijn de kinderen? Welke klas?
- Zitten de kinderen op dezelfde school of andere scholen? Waarom?

School - 5 minuten

Het gesprek gaat met name over het onderwijs aan u kind dat in groep 8 zit. De volgende vragen gaan dus over de school van dat kind.

- Wat voor school is het (groot/klein, openbaar/islamitisch/christelijk, gemengd/homogeen)?
- In wat voor wijk staat de school?
- Waarom hebben jullie voor deze school gekozen?

INTERCULTURELE COMMUNICATIE TUSSEN OUDERS EN LEERKRACHTEN

- Wat vindt u van de school?

Leerkracht - 10 minuten

Kunt u iets vertellen over de huidige leerkracht(en) van uw kind (man/vrouw, leeftijd, onderwijservaring)?

- Wat is de etnische achtergrond van de leerkracht?
- Wat is volgens u de belangrijkste taak van een leerkracht?
- Hoe gaat de huidige leerkracht volgens u om met de leerlingen?
 - Vindt u dat de leerkracht wel of niet goed lesgeeft? Waarom?
 - Vindt u dat de leerkracht de leerlingen voldoende of onvoldoende opvoedt?
 - Vindt u de leerkracht voldoende of onvoldoende streng? Waarom?
- Waarin merkt u verschillen tussen de huidige en eerdere leerkrachten van uw kind?
- Hoe doet de huidige leerkracht het in vergelijking met een 'ideale leerkracht' in uw ogen?

Communicatie - 15 minuten

Hoe vaak heeft u contact met de leerkracht?

- Is er iemand anders die (ook) contact heeft met de leerkracht? Bijvoorbeeld partner, oppas, familielid of broertjes/zusjes van het kind?
- Wanneer voor het laatst contact gehad? Waarover?

Hoe heeft u contact met de leerkracht van groep 8?

- 10-minutengesprek
- Huisbezoek
- E-mails
- Brieven
- Online portal
- Schoolplein/klas
- Eigen initiatief?

Wat vindt u van de communicatie met de leerkracht?

- Vindt u het aantal contactmomenten dat u per jaar hebt met de leerkracht voldoende of onvoldoende?
- Wat vindt u van de manieren waarop u contact heeft met de leerkracht? Waarom? Welke manier zou voor u het beste werken?
- Vindt u de gesprekken voldoende of onvoldoende lang duren?
- Heeft u het gevoel dat er tijdens een gesprek naar u wordt geluisterd? Waarom (niet)?
- Wat zou de leerkracht kunnen doen om de communicatie beter te laten verlopen?
- Wat zou u zelf kunnen doen?

Heeft u ook contact over het schooladvies (gehad)?

INTERCULTURELE COMMUNICATIE TUSSEN OUDERS EN LEERKRACHTEN

- Sinds wanneer is er contact over de overgang naar het voortgezet onderwijs? Hoe verloopt dit contact?
- Bent u tevreden over dit contact? Waarom wel/niet?
- Vindt u dat u voldoende geïnformeerd bent over het schooladvies? Waarom (niet)?
- Vindt u dat u voldoende geïnformeerd bent over de eindtoets? Waarom (niet)?
- Vindt u dat u voldoende informatie heeft gekregen over de scholen waar u kind heen zou kunnen gaan? Hoe komt u aan uw informatie?
- Heeft u het idee dat u invloed kan uitoefenen op het schooladvies? Waarom (niet)?

Kunt u aangeven in hoeverre u het eens bent met de volgende uitspraken?

- Ik durf tegen de leerkracht in te gaan.
- De leerkracht en ik communiceren op dezelfde manier.
- Ik kijk tegen de leerkracht op.
- Ik ben het eens met hoe de leerkracht handelt.

In hoeverre heeft u het idee dat u op de hoogte bent van het Nederlandse onderwijssysteem (denkt u bijvoorbeeld dat u weet wat mogelijkheden zijn binnen het onderwijs)? Waarom (niet)?

- In hoeverre bent u op de hoogte van een ander onderwijssysteem (bijvoorbeeld in het land van herkomst)?

Is er iemand in uw omgeving die u helpt bij vragen over onderwijs? Wie en hoe?

Verwachtingen - 10 minuten

De volgende vragen gaan over de verwachtingen die u heeft van uw kind en het onderwijs.

Denkt u vaak na over de toekomst van uw kind?

- Maakt u zich zorgen? Waarover? Waarom (niet)?
- Wat vindt u belangrijk voor de toekomst van uw kind?
 - Op het gebied van onderwijs?
 - Op het gebied van persoonlijke eigenschappen of andere doelen?

Wat zijn uw verwachtingen voor uw kind op het gebied van onderwijs?

- Welk niveau denkt u dat uw kind gaat volgen?
- Hoe ziet de onderwijsloopbaan van uw kind er denkt u uit?
- Waar zal uw kind misschien moeite mee krijgen?
- Wat hoopt u dat uw kind later zal gaan doen?
- Wat heeft u kind nodig om deze doelen te bereiken?
- Wat is uw rol als ouder hierbij?

Heeft u het idee dat de school dezelfde verwachtingen heeft van uw kind?

- Welke rol ziet u weggelegd voor de school bij het bereiken van doelen van uw kind?
- In hoeverre vindt u dat de school hierin volstaat op dit moment? Waarom?

Afsluitend – 5 minuten

Heeft u nog aanvullingen of vragen?

- Heeft u nog tips voor mij? Wat vond u van het interview? Wat kan ik een volgende keer beter doen?
- Zou u op de hoogte gehouden willen worden van het onderzoek? Als u mij uw e-mailadres geeft kan ik u het onderzoeksverslag toe sturen.