



Universiteit Utrecht

*Communicatie tussen autochtone en
allochtone ouders en basisschool
leerkrachten*

Broekhuijsen, A.L. (3224538)

Docent: Mw. Dr. I.B. Wissink

2e beoordelaar: Dhr. Dr. A.H.A. Reijntjes

Cursus: materthesis

Opleiding: Pedagogische Wetenschappen

Werkveld: Jeugdzorg

Instelling: Universiteit Utrecht

Cursusjaar: 2008-2009

Datum: 24 juni, 2009

Abstract

The main purpose of this study was to examine the relationship between the quality of the communication between teachers and both non-immigrant and immigrant parents and children's school performance (the results of children on a general achievement test in the final grade of primary education and the advice children get for secondary education from the primary school). Additionally, this study examined the impact of several background factors (Dutch language skills, educational level, number of years living in the Netherlands and acculturation) for immigrant parents on these issues. Four elements of communication (mutual communication -conversation-, emotions shown during the communication, openness of the communication and knowledge of education) have been examined.

The results indicated that when there is a lot of mutual communication between teacher and both non-immigrant and immigrant parents, the advice children get for secondary education is better. When non-immigrant parents show more emotions during the communication, the results of the child on the general achievement test score and the advice for secondary education are lower. Also, when the communication between immigrant parents and teachers is more open, the result of the child on the general achievement test score is better. The results have also shown that some of the background factors of the immigrant parents (i.e. Dutch language skills of both parents and the number of years that the mother is living in the Netherlands) were positively related, while others (i.e. educational level of the parents and the number of years that the father is living in the Netherlands) were negatively related with the four elements of communication.

Key Words: Communication, school achievements, background factors.

Communicatie tussen autochtone en allochtone ouders en basisschool leerkrachten

Voor een optimale ontwikkeling van kinderen is het van belang dat de gesprekken tussen ouders en de leerkrachten op school op een goede manier verlopen. In werkelijkheid blijken ervaringen van ouders met deze gesprekken wisselend. Sommige gesprekken verlopen op een goede manier, andere gesprekken verlopen moeizaam, omdat sommige ouders bijvoorbeeld niet goed Nederlands spreken en lezen en onvoldoende begrip hebben van het onderwijssysteem (Stevens & Tollafield, 2003). Ouders en leerkrachten hebben een gezamenlijk doel; het creëren van een optimale omgeving en onderwijs waardoor de kwaliteit van het leven voor de kinderen in de toekomst zou toenemen. Een belangrijk element hierin is het gelijkwaardig samenwerken van ouders en leerkrachten. Communicatieve vaardigheden behoren tot de belangrijkste elementen in dit proces. Stevens en Tollafield (2003) vragen zich in hun artikel af wat ‘goede’ of productieve ouder- leerkracht gesprekken zijn. Beschikken leerkrachten en ouders over voldoende communicatieve vaardigheden en luistervaardigheden, is er wederzijdse communicatie of presenteert iedere persoon zijn eigen ervaringen en bevindingen (Stevens & Tollafield, 2003)?

De afgelopen jaren is het aantal allochtone leerlingen in het Nederlandse onderwijs toegenomen (Tesser, Merens, & Praag, 1999; Tesser & Iedema, 2001; Mérove, 2006). Uit de statistieken van het CBS (2006/2007) blijkt dat in het primair onderwijs veertien procent van de kinderen allochtoon is. Booijsink (2007) geeft aan dat deze groei problemen met zich meebrengt. Zo ook bij de schooladvies gesprekken eind groep acht. Zowel door (allochtone) ouders als leerkrachten worden deze gesprekken niet altijd als vlekkeloos ervaren (Stevens & Tollafield, 2003; Swick, 2003).

Het huidige onderzoek zal zich richten op de *kwaliteit van de communicatie* tussen leerkrachten en zowel autochtone als allochtone ouders en het verband met de *cito- score* en het *uiteindelijk advies* dat de kinderen krijgen voor het voortgezet onderwijs. Daarbij wordt eveneens gekeken naar de invloed van verschillende achtergrondkenmerken (Nederlandse taalvaardigheid, opleidingsniveau, aantal jaren woonachtig in Nederland en de participatie/acculturatie) bij allochtone ouders.

Communicatie

Swick (2003) geeft aan dat communicatie een essentiële factor is in de samenwerking tussen leerkracht en ouders. Het onderzoek van Swick (2003) benadrukt dat de interactie

grotendeels wordt beïnvloed door perceptie, overtuigingen en acties van leerkrachten en ouders. Aspecten van communicatie die tijdens een gesprek van belang zijn, zijn bijvoorbeeld responsief zijn, open zijn naar elkaar en elkaar respecteren (Swick, 2003). Om de kwaliteit van de communicatie te meten kan er gebruik gemaakt worden van de Global Communication Affect Rating die onderdeel is van het Roter Interaction Process Analysis System (RIAS), een instrument waarmee een groot aantal dimensies betreffende de communicatie tussen de leerkracht en de ouders gemeten kan worden. Met de Global Communication Affect Rating wordt de communicatieve, affectieve en emotionele context van een gesprek gemeten. Hierbij wordt gekeken naar het gehele gesprek. Uit onderzoek (Roter, 2006) blijkt dat deze manier van scoren meer verband heeft met de communicatieve vaardigheden dan de scoring van afzonderlijke zinnen. De Global Communication Affect Rating richt zich op de volgende categorieën; emoties en attitudes van zowel leerkracht als ouders, communicatie- aspecten tijdens het gesprek, de kennis van onderwijs en/of het begrijpen van de verkregen informatie tijdens het gesprek en de professionaliteit van de leerkracht. De Global Communication/ Affect Rating zal in het huidige onderzoek gebruikt worden om de kwaliteit van de communicatie tussen leerkrachten en zowel autochtone als allochtone ouders te meten (Roter, 2006).

Uiteindelijke advies & cito-score

Tijdens de schooladviesgesprekken bespreekt de leerkracht de resultaten van de cito-toets van de leerling met de ouders en zal de leerkracht samen met de ouders kijken op welke middelbare school het kind het best past. Het uiteindelijke advies is gebaseerd op de indruk van de leerkracht en de prestaties die de leerling heeft geleverd op de Eindtoets Basisonderwijs (cito- toets). De cito- toets is een eindtoets die de leerlingen aan het eind van het basisonderwijs moeten maken, hiermee worden de vorderingen van de leerlingen onderzocht. De behaalde cito- score geeft een indicatie voor het vervolg onderwijs (Stroucken, Takkenberg & Béguin, 2005).

Over het algemeen worden de schooladviesgesprekken niet als eenvoudig beschouwd. Het onderwerp van het gesprek, de prestaties van een kind en het uiteindelijke advies, is veelal een gevoelig en belangrijk onderwerp voor ouders. Deze gesprekken verlopen dan ook niet altijd perfect en verschillende onderzoeken hebben getracht suggesties te geven voor 'goede' of productieve ouder- leerkracht gesprekken (Stevens & Tollafield, 2003; Swick, 2003). Niet alle onderzoeken zijn echter eenduidig, het is dan ook belangrijk dat er meer onderzoek wordt gedaan op dit gebied.

Achtergrondkenmerken

Ook zal in dit onderzoek gekeken worden naar de vraag of er binnen de allochtone groep verschillen bestaan in de kwaliteit van de ouder- leerkracht communicatie en het uiteindelijke advies die samenhangen met verschillende ouderkenmerken (Nederlandse taalvaardigheid, opleidingsniveau, aantal jaren woonachtig in Nederland, participatie/acculturatie). Oomens, Driessen en Scheepers (2003) geven onder andere aan dat de beheersing van het Nederlands bij allochtone ouders voor grote problemen kan zorgen. Er kan gesteld worden dat wanneer de dominante taal in het gezin een andere is dan het Nederlands er voor de kinderen minder gelegenheid is om buiten de school Nederlands te leren. De aansluiting op school wordt hierdoor bemoeilijkt, waardoor een achterstand kan ontstaan (Tesser & Iedema 2001). Gedurende de schooljaren halen zij wel een groot deel van deze achterstand in, maar uiteindelijk verlaten zij het primair onderwijs toch met leerachterstanden (Booijink, 2007). Verwacht kan worden dat de beheersing van de Nederlandse taal bij allochtone ouders invloed heeft op het uiteindelijke schooladvies. Oomens, Driessen en Scheepers (2003) geven echter aan dat onderzoek naar de taalbeheersing van allochtone ouders en de onderwijsprestaties van allochtone kinderen niet eenduidig is. In sommige onderzoeken is er een relatie gevonden tussen de beheersing van de Nederlandse taal door de ouders en onderwijsprestaties van de kinderen, in andere niet. Ondanks deze onduidelijkheden wordt er door onderzoekers niet getwijfeld aan de relevantie van deze variabele voor het onderzoek naar de onderwijsprestaties. Uit de praktijk (en de theorie) blijkt er toch een samenhang tussen de taalvaardigheid van ouders en de onderwijsprestaties van de kinderen (Driessen, Doesborgh, Ledoux, Overmaat, Roeleveld, & Veen, van der, 2005; Driessen & Tesser, 1998; Le doux, 1996). Swick (2003) en Epstein (1995) geven aan dat goedlopende communicatie ook een voorwaarde is voor het realiseren van 'positieve' partnerschap tussen de school en de ouders. Om de communicatie te laten slagen, is het van belang dat de gespreksdeelnemers onder andere (voldoende) kennis hebben van de Nederlandse taal. Op basis van bovenstaande onderzoeken kan er een verband verwacht worden binnen de allochtone groep tussen de Nederlandse taalvaardigheid en zowel de communicatie als het uiteindelijke advies en de cito- score.

Farkas (1996) geeft aan dat de opleiding van ouders effect kan hebben op de vroege cognitieve vaardigheden van hun kinderen. Wanneer er thuis een positief (culturele) klimaat is ten opzichte van een opleiding heeft dit mogelijk ook een positieve invloed op de prestaties van de kinderen (Farkas, 1996; Graaf, de, Graaf, de, & Kraaykamp, 2000). Ook Mérove (2006) stelt dat het opleidingsniveau van de ouders in belangrijke mate het school presteren

van (allochtone) kinderen bepaalt. Tevens blijkt in het onderzoek van Lareau (1987) het opleidingsniveau van allochtone ouders grote invloed te hebben op de communicatieve vaardigheden van deze ouders. Lareau stelt namelijk dat ouders met een hoger opleidingsniveau meer contact hebben met ouders van andere leerlingen dan ouders met een lagere opleidingsniveau. Dit sociale netwerk voorziet de ouders in verschillende positieve factoren, onder andere communicatieve vaardigheden. Er kan dus verondersteld worden dat het opleidingsniveau verband heeft met zowel het school presteren (het uiteindelijke advies en de cito- score) als met de communicatie van allochtone ouders.

Eldering (2003) geeft aan dat het aantal jaren dat allochtone ouders in Nederland verblijven mogelijk van invloed is op de houding van ouders ten aanzien van de school. De geringe beheersing van het Nederlands, het opleidingsniveau en de gebrekkige kennis van het onderwijs spelen hierbij een belangrijke rol. Op basis hiervan wordt dan ook verwacht dat het aantal jaren in Nederland verband heeft met de kwaliteit van de communicatie tussen leerkrachten en allochtone ouders en het school presteren (het uiteindelijke advies en de cito-score).

In het onderzoek van Driessen (2002) is nagegaan wat de invloed is van participatie/acculturatie in de Nederlandse samenleving van ouders op de prestaties van hun kinderen. Verschillende aspecten van participatie zouden een indicatie geven van de mate van integratie en deze mate van integratie zou samenhangen met de onderwijspositie van de kinderen. Cultuurgebonden opvoedingsstijlen zoals een meer hiërarchische communicatie, het minder lezen en praten thuis en een niet-Nederlandse moedertaal zijn belangrijke verklaringen voor de onderwijsachterstanden. Deze opvoedingsstijlen zouden minder goed aansluiten bij het onderwijs in Nederland en dit zou de kinderen minder goed voorbereiden op het onderwijs (Driessen, 2001; Pels, 2001; Meijnen, 2003). De mate van integratie zal ervoor zorgen dat de allochtone ouders een groter gedeeld kader hebben met de autochtone ouders. Door dit gedeeld kader zullen de communicatieve vaardigheden van allochtone ouders verbeteren (Lareau, 1987). Volgens Oomens, Driessen en Scheepers (2003) heeft de mate van integratie van allochtone ouders in de Nederlandse samenleving echter nauwelijks effect op de onderwijsprestaties van hun kinderen. Alleen de oriëntatie van de ouders op de Nederlandse cultuur zou de taalprestaties enigszins doen toenemen. Verder onderzoek moet dus uitwijzen of de mate van participatie of acculturatie verband heeft met het school presteren (het uiteindelijke advies en de cito- score) de kwaliteit van communicatie tussen de allochtone ouders en de leerkrachten (Driessen, 2001; Driessen, 2002; Pels, 2001; Meijnen, 2003).

Gezien voorgaande bevindingen en het stijgende aandeel van allochtone kinderen binnen het onderwijs zal het onderzoek zich richten op de kwaliteit van de communicatie tussen leerkrachten en zowel autochtone als allochtone ouders en het verband met de cito-score en het uiteindelijke advies dat de kinderen krijgen voor het voorgezet onderwijs. Daarbij wordt er binnen de allochtone groep gekeken naar de rol die verschillende achtergrondkenmerken hierbij spelen, zoals opleidingsniveau van ouders, Nederlandse taalvaardigheid van ouders, het aantal jaren wonend in Nederland en de mate van acculturatie/integratie.

Verwachtingen

Uit verscheidene onderzoeken (Driessen, 2002; Fred Ramirez, 2003; De Graaf, 1986; Swick, 2003) blijkt dat de kwaliteit van de communicatie tussen leerkrachten en (allochtone en autochtone) ouders enigszins invloed heeft op het uiteindelijke advies. In het huidige onderzoek wordt er een verband verwacht tussen de communicatie tussen leerkrachten en ouders en de (school) prestaties van de kinderen. Aangezien er nog weinig bekend is op dit terrein, kunnen er niet heel specifieke hypothesen gevormd worden. Ondanks de geringe literatuur over de kwaliteit van communicatie komt er wel duidelijk naar voren dat de verschillende achtergrondkenmerken van ouders (opleidingsniveau, Nederlandse taalvaardigheid, het aantal jaren wonend in Nederland en de mate van acculturatie/integratie) wel een rol te spelen. Op basis van bovenstaande literatuur kan verwacht worden dat de beheersing van de Nederlandse taal bij allochtone ouders invloed heeft op het uiteindelijke schooladvies. Tevens kan verwacht worden dat het opleidingsniveau, het aantal jaren in Nederland en de mate van acculturatie verband heeft met zowel het school presteren (het uiteindelijke advies en de cito-score) als met de communicatie van allochtone ouders.

Methode

Steekproef

Voor huidig onderzoek zijn de gesprekken met de ouders (of verzorgers) van 25 groep 8 (basisonderwijs) leerlingen geanalyseerd. Hierbij gaat het om 13 allochtone basisschoolkinderen. Van de 25 gesprekken waren er bij 4 gesprekken (16%) zowel beide ouders als de leerling aanwezig. Bij 8 gesprekken (32%) waren één ouder en één leerling aanwezig, bij 3 gesprekken (12%) was naast de ouders ook de schoolleidster aanwezig en niet de leerling. Verder waren bij 1 gesprek (4%) de ouder, de leerling en een familielid (denkende aan een tante) aanwezig. In totaal zijn er 6 verschillende nationaliteiten waaronder de landen;

de Antillen, Joegoslavië, Marokko, Nederland, Suriname en Turkije. Voor het onderzoek is ervoor gekozen om de kinderen met een dubbele nationaliteit niet in de steekproef te betrekken.

Procedure

Dataverzameling

Binnen dit onderzoek is gebruik gemaakt van kwantitatieve en kwalitatieve methoden van onderzoek. Dit om de positieve elementen van beide onderzoeken te kunnen combineren, waardoor er zo adequaat mogelijk data verzameld kan worden. Het onderzoek is gericht op het onderzoeken van groepsverschillen en relevante verbanden (correlationeel onderzoek). Hierbij zijn de definitieve schooladviesgesprekken tussen leerkrachten en ouders opgenomen, na deze gesprekken is er een interview en enquête afgenomen. Ouders hebben hiervoor toestemming geven.

Het onderzoek richt zich op de definitieve schooladviesgesprekken in groep acht van de basisschool uit de leerjaren 2007 en 2008. In deze gesprekken geeft de leerkracht zijn advies voor het vervolgonderwijs van het desbetreffende kind.

Voorafgaand aan de dataverzameling is er een brief naar de directie van alle basisscholen in de vier meest etnisch diverse buurten in Utrecht gestuurd. In de brief is het huidige onderzoek toegelicht en is vervolgens gevraagd of de basisschool mee wilde werken aan het onderzoek. Een week later is er telefonisch contact gezocht met deze basisscholen om te informeren of de basisschool bereid was mee te werken aan het onderzoek. Vervolgens zijn alle ouders door middel van een brief op de hoogte gebracht van het onderzoek. In de brief is het onderzoek beschreven en is aangekondigd dat er tijdens het gesprek een onderzoeker van de universiteit aanwezig zou zijn. Tevens stond hierin vermeld dat er zeer vertrouwelijk met de gegevens zou worden omgegaan, dat de gegevens binnen de universiteit zouden blijven en alleen voor wetenschappelijke doeleinden zouden worden gebruikt.

Aan het begin van de adviesgesprekken is de onderzoeker door de leerkracht voorgesteld aan de ouders, is er gevraagd of zij de brief hadden ontvangen en of de ouders mee wilden werken aan het onderzoek. Wanneer de ouders mee wilden werken aan het onderzoek werd vervolgens het gesprek opgenomen met behulp van een audio- recorder. De onderzoeker heeft zich tijdens het advies gesprek geheel afzijdig gehouden. Vervolgens zijn de opnames getranscribeerd. Naast de audio- opname is er tijdens een huisbezoek door de onderzoeker van de universiteit samen met de ouders de vragenlijst 'School as Socializing Agent' (2008) ingevuld. In totaal zijn de ouders van 94 leerlingen benaderd, van wie 54

(57%) toestemming hebben gegeven om het gesprek op te nemen voor het onderzoek. Hiervan worden er 25 voor dit onderzoek gebruikt, mede door redenen als dubbele nationaliteiten en niet ingevulde vragenlijsten.

Instrumenten

Aan de hand van de transcripten van de audio-opname is er naar alle communicatieve uitingen van zowel leerkracht als ouder gekeken. Om de kwaliteit van verbale interactie te meten is er gebruik gemaakt van de Global Communication Affect Rating, hiermee wordt de communicatieve, affectieve en emotionele context van een gesprek gescoord. Aan de hand van een 6-punts likertschaal (1 = totaal geen sprake van tot 6 = zeker sprake van) worden de gesprekken gescoord. In dit onderzoek omvat de Global Communication Affect Rating vier categorieën; emoties/attitudes, communicatie, ouders en leerkrachten (zie bijlage). Uit de test-hertest resultaten bleek de betrouwbaarheid van de interpretaties goed te zijn.

Om de prestaties van de kinderen te meten is gekeken naar de cito-score (de eindtoets van het basisonderwijs) en het uiteindelijke advies. Daarnaast is de taalvaardigheid binnen deze adviesgesprekken door een onderzoeksassistent gescoord met behulp van een likertschaal. Deze likertschaal loopt van zeer goed, goed, neutraal, slecht tot zeer slecht. Uit de test-hertest resultaten bleek de betrouwbaarheid van de interpretaties goed te zijn. Aan de hand van de vragenlijst 'School as Socializing Agent' 2008 zijn gegevens verzameld over het opleidingsniveau en het aantal jaren dat ouders woonachtig in Nederland zijn (de Haan & Wissink, 2008). Het opleidingsniveau van beide ouders is gescoord (1= laag geschoold, 2= gemiddeld geschoold en 3= hoog geschoold). Tevens als het aantal jaren dat ouders woonachtig in Nederland zijn, deze is voor beide ouders apart gescoord (0= minder dan 10 jaar Nederland, 1= 10 jaar in Nederland, 2= 15 jaar in Nederland tot 7= langer dan 35 jaar in Nederland). Ten slotte is de mate van acculturatie vastgesteld door middel van de acculturatie subschalen (D-Pas, M-Pas) van Stevens (2003). Deze vragenlijst bestaat uit twaalf vragen met een vijf-puntsschaal (1= helemaal niet mee eens tot 5= helemaal mee eens), hiervan wordt een gemiddelde genomen.

Resultaten

Allereerst is een factoranalyse met varimax rotatie uitgevoerd op de 34 items van de Global Communication, Affect rating. De resultaten wezen op vier factoren die op basis van de sterk ladende items als volgt zijn gelabeld: wederzijdse communicatie, emoties bij communicatie, communicatieve openheid en kennis van het onderwijs (zie tabel 1).

Tabel 1

Factoranalyse: Global Communication/ Affect rating

	1	2	3	4
Sympathiek leerkracht	.91			
Warmte leerkracht	.91			
Sympathiek ouders	.90			
Overeenstemming	.85			
Respect leerkracht	.83			
Samenwerking	.83			
Warmte ouders	.82			
Betrokkenheid ouders	.79			
Respect ouders	.76			
Interesse leerkracht	.75			
Professionele houding leerkracht	.75			
Conflicten	-.73			
Betrokkenheid leerkracht	.73			
Tweezijdige communicatie	.72			
Ongerstheid ouders		.85		
Boos ouders		.82		
Ongerstheid leerkracht		.77		
Boos leerkracht		.76		
Emotioneel ouders		.75		
Emotioneel leerkracht		.67		
Vragen over onderwijs			.78	
Vragen naar mening			.77	
Gehaastheid			-.65	
Interesse ouders			.63	
Herhalingen				-.92
Niet begrijpen				-.77

Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser

Normalization. a Rotation converged in 14 iterations.

Vervolgens zijn de correlaties tussen deze vier factorscores en zowel de cito- score als het advies berekend voor de totale steekproef (autochtoon en allochtoon) (zie tabel 2).

Tabel 2

Correlaties tussen de 4 communicatie factoren (wederzijdse communicatie, emoties bij communicatie, communicatieve openheid, kennis van het onderwijs) en de cito- score en het advies: totale groep.

	Wederzijdse communicatie	Emoties bij communicatie	Communicatieve openheid	Kennis van onderwijs	advies
Wederzijdse communicatie	--				
Emoties bij communicatie	.00	--			
Communicatieve openheid	.00	.00	--		
Kennis van onderwijs	.00	.00	.00	--	
advies	.38*	-.45**	-.02	.17	--
citoscore	.16	-.27	.25	.19	.75***

*. Correlatie is marginaal significant bij $p < .10$.

**. Correlatie is significant bij $p < .05$.

***. Correlatie is significant bij $p < .01$.

De resultaten in tabel 2 laten allereerst zien dat de cito- score en het advies significant met elkaar samenhangen ($r = .75, p = .00$). Dat wil zeggen hoe hoger de cito- score, hoe hoger het advies. Daarnaast is er een (marginaal) significant positieve samenhang ($r = .38, p = .06$) tussen de wederzijdse communicatie en het uiteindelijke advies. Hoe beter de kwaliteit van de wederzijdse communicatie, hoe beter het uiteindelijk advies is. Ten slotte bestaat er een significante negatieve samenhang tussen de emoties tijdens het eindgesprek en het uiteindelijke advies ($r = -.45, p = .03$). Oftewel, hoe meer emoties tijdens het eindgesprek, hoe negatiever het uiteindelijke advies.

Daarnaast is er gekeken of de sterkte van de verbanden tussen de indicatoren van de ouder – leerkracht communicatie en de school prestaties van het kind verschillen voor de allochtone en de autochtone groep. Wederom is de Pearson correlatie analyse gebruikt. De correlatie analyse is voor beide groepen (autochtoon en allochtoon) apart uitgevoerd. Daarna is met behulp van de Fisher Z toets getoetst of de correlaties in de verschillende groepen significant van elkaar verschilden.

Tabel 4

Correlaties tussen de vier communicatie factoren (wederzijdse communicatie, emoties bij communicatie, communicatieve openheid, kennis van het onderwijs) en de cito- score en het advies, voor de allochtone groep (boven de diagonaal) en de autochtone groep (onder de diagonaal).

	Wederzijdse communicatie	Emoties bij communicatie	Communicatieve openheid	Kennis van onderwijs	citoscore	advies
Wederzijdse communicatie	--	.18	-.10	-.22	.28	.46
Emoties bij communicatie	.44	--	.12	.33	.14	-.24
Communicatieve openheid	.30	-.21	--	-.02	.48*	-.05
Kennis van onderwijs	-.21	-.37	-.15	--	-.11	-.29
citoscore	-.33	-.70***	.03	.54*	--	.47
advies	-.39	-.51*	-.10	.52*	.94***	--

*. Correlatie is marginaal significant bij $p < .10$.

**. Correlatie is significant bij $p < .05$.

***. Correlatie is significant bij $p < .01$.

De resultaten in tabel 4 laten zien dat binnen de allochtone groep alleen de communicatieve openheid tijdens de eind advies gesprekken en de cito- score (marginaal) significant samenhangen ($r = .48, p = .09$). Dus, hoe opener de communicatie, hoe hoger de cito- score is. De resultaten in tabel 4 laten verder zien dat binnen de autochtone groep de cito- score en het advies significant samenhangen ($r = .94, p = .00$). Hoe hoger de cito- score, hoe hoger het advies is. De emoties bij de communicatie en de cito- score blijken ook significant samen te hangen ($r = -.70, p = .01$). Dus, hoe meer emoties tijdens de communicatie, hoe lager de cito- score is. Ook bestaat er een (marginaal) significant verband tussen de emoties tijdens de communicatie en het advies ($r = -.51, p = .09$). Dat wil zeggen, hoe meer emoties tijdens de communicatie, hoe lager het advies. Daarnaast is af te lezen dat de kennis van onderwijs met zowel de cito- score als met het advies (marginaal) significant samenhangt ($r = .54, p = .07, r = .52, p = .08$). Dus, hoe meer kennis van onderwijs, hoe beter het advies en de cito- score is.

De resultaten van de Fisher Z toets laten zien dat de correlatie cito- score en advies significant verschilt tussen de autochtone en allochtone groep ($p = .01$). Ook de correlatie tussen emoties bij communicatie en cito- score ($p = .03$) en de correlatie tussen kennis van onderwijs en advies ($p = 0.06$) verschillen significant. De correlatie tussen communicatieve openheid en cito- score ($p = .11$) verschilt niet significant. De resultaten laten zien dat in de autochtone groep de verbanden hoger en sterker zijn dan in de allochtone groep.

Daarna is binnen de allochtone groep gekeken naar de verbanden tussen de verschillende achtergrondkenmerken (Nederlandse taalvaardigheid, aantal jaren woonachtig

in Nederland, opleiding, acculturatie) en de kwaliteit van ouder- leerkracht communicatie (wederzijdse communicatie, emoties bij communicatie, communicatieve openheid, kennis van het onderwijs) en de schoolprestaties (cito- score en advies) van de kinderen.

Tabel 5

Correlaties binnen de allochtone groep tussen de achtergrondkenmerken (Nederlandse taalvaardigheid, aantal jaren woonachtig in Nederland, opleiding, acculturatie) en de vier communicatie factoren (wederzijdse communicatie, emoties bij communicatie, communicatieve openheid, kennis van het onderwijs), cito- score en het advies van de kinderen.

	Wederzijds commu	Emoties bij commu	Commu openheid	Kennis onderwijs	advies	taalv	Jr in NL moeder	Jr in NL vader	opl	acc
Wederzijdse communicatie	--					.51*	-.02	.24	-.07	-.16
Emoties bij communicatie	.18	--				.31	.14	-.24	-.07	-.47
Communicatieve openheid	-.10	.12	--			-.35	-.27	-.24	-.66***	.06
Kennis van onderwijs	-.22	.33	-.02	--		.16	.56**	-.73***	.33	.19
citoscore	.28	.14	.48*	-.11	.47	.45	-.28	-.11	-.16	.13
advies	.46	-.24	-.05	-.29	--	.18	-.07	.30	-.08	.09

Note. Commu = communicatie/communicatieve, Taalv = Nederlandse taalvaardigheid, Jr in NL moeder = jaren dat moeder woonachtig in Nederland is, Jr in NL vader = jaren dat vader woonachtig in Nederland is, opl = opleiding van beide ouders, acc = mate van acculturatie.

*. Correlatie is marginaal significant bij $p < .10$.

**. Correlatie is significant bij $p < .05$.

***. Correlatie is significant bij $p < .01$.

De resultaten in tabel 5 laten zien dat binnen de allochtone groep de Nederlandse taalvaardigheid van ouders en de wederzijdse communicatie (marginaal) significant samenhangen ($r = .51$, $p = .08$). Dus hoe beter de taalvaardigheid van ouders, hoe beter de wederzijdse communicatie is. De resultaten laten eveneens zien dat binnen de allochtone groep de opleiding van ouders en de communicatieve openheid tijdens de eind advies gesprekken significant samenhangen ($r = -.66$, $p = .05$): Hoe hoger de opleiding, hoe minder communicatieve openheid tijdens de eind advies gesprekken. Daarnaast laat tabel 5 zien dat binnen de allochtone groep het aantal jaren dat moeder in Nederland woont en de kennis van het onderwijs zoals naar voren komt tijdens de communicatie met de leerkracht significant samenhangen ($r = .56$, $p = .05$). Met andere woorden, hoe langer de moeder in Nederland verblijft, hoe beter haar kennis van het onderwijs is. In tabel 5 is verder te zien dat binnen de allochtone groep het aantal jaren dat de vader in Nederland woont en de kennis van het

onderwijs ook significant maar negatief met elkaar samenhangen ($r = -.73, p = .00$). Oftewel, hoe langer de vader in Nederland woont, hoe slechter zijn kennis van het onderwijs is. Tot slot geven de resultaten in tabel 5 aan dat er geen significante samenhang bestaat tussen acculturatieniveau van ouders en de kwaliteit van ouder- leerkracht communicatie en de schoolprestaties van kinderen.

Geconcludeerd kan worden dat er correlaties zijn tussen de achtergrondkenmerken van ouders en de kwaliteit van de communicatie tussen leerkrachten en allochtone ouders, er zijn echter geen correlaties tussen de achtergrondkenmerken van ouders en de schoolprestaties van de kinderen.

Discussie

Huidig onderzoek heeft zich gericht op de kwaliteit van de communicatie tussen leerkrachten en zowel autochtone als allochtone ouders en het verband met de cito- score en het uiteindelijk advies dat de kinderen krijgen voor het voortgezet onderwijs. Niet alle voorgaande onderzoeken (Stevens & Tollafeld, 2003; Swick, 2003) op dit gebied gaven eenduidige resultaten, extra onderzoek was dan ook van belang. De resultaten van het huidige onderzoek kunnen gebruikt worden om de ouder- leerkracht communicatie te verbeteren. In het huidige onderzoek zijn vier elementen van communicatie onderzocht: wederzijdse communicatie, emoties bij communicatie, communicatieve openheid en kennis van het onderwijs die tijdens de communicatie naar voren komt. Wanneer gekeken wordt naar de autochtone en allochtone groep blijkt een positief verband te bestaan tussen de wederzijdse communicatie tijdens de eind advies gesprekken en het uiteindelijke advies dat de kinderen krijgen voor het voortgezet onderwijs. Wanneer er tussen ouders en leerkrachten meer wederzijdse communicatie is, is het uiteindelijke advies beter. Een negatief verband bestaat er tussen emoties die door de ouders geuit worden tijdens het eind advies gesprek en het uiteindelijke advies dat de kinderen krijgen voor het voortgezet onderwijs. Hoe meer ouders hun emoties tijdens het eind advies gesprek uiten, hoe lager het uiteindelijke advies is. Hieruit kan geconcludeerd worden dat hoe beter de wederzijdse communicatie is en hoe minder emoties er tijdens het eindgesprek geuit worden, hoe beter het uiteindelijke advies is.

Stevens en Tollafeld (2003) benadrukken in hun artikel het belang van het gelijkwaardig samenwerken van ouders en leerkrachten. Volgens de onderzoekers behoren de communicatieve vaardigheden tot de belangrijkste elementen bij deze samenwerking. Ook Swick (2003) en Epstein (1995) geven aan dat goedlopende communicatie een voorwaarde is voor het realiseren van een 'positief' partnerschap tussen de school en de ouders. Bij deze

onderzoeken (Driessen, 2002; Fred Ramirez, 2003; De Graaf, 1986; Swick, 2003) is echter vaak geen onderscheid gemaakt tussen autochtone en allochtone ouders. Binnen het huidige onderzoek is wel gekeken of de sterkte van de verbanden tussen de kwaliteit van communicatie en de cito- score en het uiteindelijk advies verschillen voor de allochtone en de autochtone groep. Uit de resultaten is gebleken dat er wel degelijk verschillen zijn tussen autochtone ouders en allochtone ouders. Zo blijkt voor de allochtone groep de communicatieve openheid tijdens de eind adviesgesprekken met de cito- scores samen te hangen. Belangrijke kenmerken van communicatieve openheid zijn: geïnteresseerd zijn in de ander (leerkracht en ouder), vragen naar de mening van de ander, maar ook vragen stellen over het onderwijs. In het onderzoek van Breen, Fetzer, Howard en Preziosi (2005) wordt gevonden dat de communicatieve openheid een positieve invloed heeft op de mate van samenwerking. Uit de resultaten van huidig onderzoek blijkt dat dit alleen geldt voor allochtone ouders. Het lijkt aannemelijk dat de communicatieve openheid leidt tot een positieve samenwerking tussen de leerkracht en allochtone ouders, wat vervolgens invloed heeft op de cito- score van het kind. Door een goede afstemming tussen allochtone ouders en de leerkracht, kan het kind goed begeleid worden en kan een hoger niveau behaald worden, wat vervolgens weer bijdraagt aan een betere cito- score.

Bij de autochtone ouders zijn er andere verbanden gevonden. Zo bestaat er een samenhang tussen emoties bij de communicatie tijdens de eind advies gesprekken en de cito- score. Hoe meer ouders emoties zoals boosheid en ongerustheid laten zien bij het eindgesprek, hoe lager de cito- scores zijn. Barrett (1993) stelt in haar onderzoek dat emoties van belang zijn bij communicatie. Emoties kunnen de communicatie tussen leerkracht en ouders bemoeilijken. Deze frictie tijdens de communicatie kan op haar beurt weer leiden tot een negatievere samenwerking, wat vervolgens weer invloed kan hebben op de schoolprestaties van het kind. Uit de resultaten van het huidige onderzoek blijkt deze samenhang alleen significant voor autochtone ouders. Mogelijk laten autochtone ouders tijdens het eind advies gesprek eerder en meer negatieve (en positieve) emoties zien dan allochtone ouders. Denkbaar is dat deze negatieve (en positieve) emoties invloed hebben op de schoolprestaties van het kind, zoals ook hier boven is geconcludeerd. Allochtone ouders uitten waarschijnlijk minder negatieve maar ook minder positieve emoties. Mogelijk doordat het uitten van emoties in een andere taal dan je moeder taal niet vanzelfsprekend is (Caldwell-Harris & Ayçiçeği-Dinn, 2009). Dit kan een mogelijke verklaring zijn voor het feit dat er geen verband tussen emoties bij de communicatie tijdens de eind advies gesprekken en de cito- score is gevonden voor allochtone ouders. In toekomstige onderzoeken zou het dan ook goed zijn om rekening te houden met de

verschillende emoties (zoals positieve en negatieve emoties) die op kunnen treden bij de communicatie tussen leerkrachten en autochtone en allochtone ouders.

Vervolgens blijkt uit het huidige onderzoek dat er voor autochtone ouders een verband is tussen kennis van onderwijs (zoals het begrijpen van informatie die de leerkracht geeft, het kennen van de verschillende typen van vervolgcursus) en zowel de cito-score als het advies. Janssen (2002) geeft aan hoe minder achtergrondkennis (zoals de kennis van onderwijs) gedeeld wordt, hoe meer dit de communicatie tussen leerkracht en ouders belemmert. Zoals eerder genoemd is het aannemelijk dat deze communicatie invloed heeft op de schoolprestaties van het kind. Daarentegen is dit verband alleen gevonden voor de autochtone ouders. Mogelijk is deze gedeelde achtergrondkennis bij allochtone ouders minder van belang voor een goede samenwerking.

Binnen de allochtone groep is tevens gekeken naar de samenhang tussen verschillende achtergrondkenmerken (Nederlandse taalvaardigheid, opleidingsniveau, aantal jaren woonachtig in Nederland en de participatie/acculturatie) en de kwaliteit van de ouder-leerkracht communicatie, de cito-score en het uiteindelijk advies dat de kinderen krijgen voor het voortgezet onderwijs. Oomens, Driessen en Scheepers (2003) geven aan dat de taalvaardigheid van allochtone ouders voor grote problemen kan zorgen, er zijn echter nog vele onduidelijkheden. In sommige onderzoeken is er een relatie gevonden tussen de beheersing van de Nederlandse taal door de ouders en onderwijsprestaties van de kinderen, in andere niet (Driessen & Tesser, 1998; Oomens, Driessen en Scheepers, 2003; Le doux 1996). Het huidige onderzoek wijst op een verband tussen de taalvaardigheid van ouders en de wederzijdse communicatie, maar niet met het schoolpresteren. Dus hoe beter de taalvaardigheid van ouders, hoe beter de wederzijdse communicatie is. Wellicht verloopt het effect van de Nederlandse taalvaardigheid van ouders via de kwaliteit van de ouder-leerkracht communicatie. Dus hoe beter de taalvaardigheid hoe beter de communicatie tussen ouders en leerkracht, wat vervolgens weer invloed heeft op het schoolpresteren van het kind.

De opleiding van allochtone ouders bleek eveneens een belangrijk achtergrondkenmerk, aangezien de resultaten van het huidige onderzoek wijzen op een negatieve samenhang tussen de opleiding van ouders en de communicatieve openheid. Oftewel, hoe hoger de opleiding van beide ouders, hoe minder communicatieve openheid er is. Wanneer ouders hoger zijn opgeleid kan verwacht worden dat ouders de informatie van de leerkracht begrijpen. Het zou kunnen dat door deze verwachting de openheid van de communicatie minder is. Ouders begrijpen de leerkracht en trekken hun eigen conclusies uit deze informatie, terwijl bij minder hoog opgeleide ouders de communicatie veel opener is

door de vragende houding van ouders maar ook door de (open en begripvolle) houding van de leerkracht. Aangezien eerder genoemde resultaten duiden op een positief verband tussen communicatieve openheid en de cito- score, lijkt het dan ook aannemelijk dat de opleiding van ouders eveneens indirect invloed heeft op de cito- score. Hoe hoger de opleiding van de ouders is, hoe slechter de cito- score, een opvallende conclusie. Mogelijk speelt de verwachting van ouders hierbij een indirecte rol. Hoe hoger de opleiding van de ouders, hoe hoger de verwachting ten aanzien van het presteren van hun kind op school. Deze (te) hoge verwachting heeft invloed op de manier van denken van een kind over het presteren op school. Deze (negatieve) manier van denken heeft vervolgens weer een negatieve invloed hebben op de cito- score (Georgiou, 1999).

Het aantal jaren dat ouders in Nederland wonen, blijkt ook een belangrijk achtergrondkenmerk. Er blijkt een verband tussen het aantal jaren dat moeder en vader in Nederland wonen en de kennis van ouders van het onderwijs zoals het begrijpen van informatie die de leerkracht geeft en het kennen van de verschillende typen van vervolg onderwijs. Opmerkelijk is dat er voor moeder een positief verband gevonden is (hoe langer de moeder in Nederland verblijft, hoe beter haar kennis van het onderwijs is), terwijl voor vader een negatief verband is gevonden (hoe langer de vader in Nederland woont, hoe slechter zijn kennis van het onderwijs is). Het lijkt aannemelijk dat de vader minder kennis heeft over het onderwijs, wanneer hij valt onder een eerdere generatie migranten. Moeders kwamen daarentegen later naar Nederland, in het kader van gezinshereniging of bruid uit land van herkomst. Zij zijn misschien wel door de jaren heen meer betrokken geraakt door het onderwijs, wellicht ook door oudere kinderen, dus daardoor hebben moeders meer kennis van het onderwijs.

In verscheidene onderzoeken (Driessen, 2002; Pels, 2001; Meijnen, 2003) is getoetst en aangenomen dat de mate van integratie van ouders samenhangt met de onderwijspositie van de kinderen van de ouders. In het huidige onderzoek blijkt er echter geen samenhang te zijn tussen acculturatie van ouders en de schoolprestaties van kinderen en ook niet met de kwaliteit van ouder- leerkracht communicatie. Deze resultaten worden weer gesteund door Oomens, Driessen en Scheepers (2003), die stellen dat de mate van integratie van ouders nauwelijks effect heeft op de schoolprestaties van hun kinderen. In het onderzoek van Oomens, Driessen en Scheepers (2003) blijkt dat alleen de oriëntatie op de Nederlandse cultuur (dus het werken met twee subschalen; M-Pas en D-Pas) verband heeft op een deel van de schoolprestaties namelijk de taalprestaties van de kinderen. Oomens, Driessen en Scheepers (2003) geven aan dat in vervolgonderzoek een splitsing gemaakt moet worden

binnen de allochtone groep. Voor elke etnische groep kan dan nagegaan worden wat het effect van integratie is op de schoolprestaties van de kinderen. Ook voor vervolgonderzoek op huidig onderzoek zou het aan te bevelen zijn om onderscheid te maken tussen verschillende etnische groepen. Daarnaast zijn in huidig onderzoek met twaalf vragen verschillende elementen van acculturatie gemeten, zoals op je gemak zijn bij eigen mensen en/of bij Nederlanders, begrip hebben voor eigen mensen en/of Nederlanders, trots zijn op eigen land en/of Nederland, veel gemeen hebben met eigen mensen en/of Nederlanders en dezelfde ideeën hebben als eigen mensen en/of Nederlanders. Wellicht kan toekomstig onderzoek ook andere acculturatie aspecten bestuderen in samenhang met de kwaliteit van ouder- leerkracht communicatie (wederzijdse communicatie, emoties bij communicatie, communicatieve openheid, kennis van het onderwijs) en de schoolprestaties (cito- score en advies) van de kinderen in de allochtone groep. Mogelijk kan gedacht worden aan het model van acculturatie (Berry, 1997 beschreven in Arends-Tóth & van de Vijver, 2001). Hierbij worden de twee factoren van acculturatie, cultuurbehoud en aanpassing gecombineerd tot vier acculturatie elementen; integratie (zowel cultuurbehoud als aanpassing), assimilatie (wel aanpassing maar geen cultuurbehoud), separatie (wel cultuurbehoud maar geen aanpassing) en marginalisatie (geen cultuurbehoud en geen aanpassing).

Bij het interpreteren van bovenstaande conclusies moet rekening gehouden worden met de tekortkomingen van dit onderzoek. De groep allochtone ouders die toestemming heeft gegeven voor het onderzoek is mogelijk een selectieve groep. Daarnaast is het van belang dat er in vervolg onderzoek meer onderzoeksparticipanten worden gebruikt. Door middel van een grotere steekproef zouden de resultaten en de conclusie sterker worden. Het zou dus waardevol zijn wanneer het huidige onderzoek bij een grotere en een representatieve onderzoeksgroep verricht wordt. Daarentegen moet gerealiseerd worden dat deze onderzoeksgroep moeilijk te bereiken is.

Bovendien is er meer onderzoek nodig om de validiteit en de betrouwbaarheid van de vragenlijst 'School as Socializing Agent' (de Haan & Wissink, 2008) te meten. De vragenlijst heeft in huidig onderzoek echter wel bruikbare informatie opgeleverd en zijn er geen belangrijke tekortkomingen aan de vragenlijst naar voren gekomen.

Vervolgens is het van belang om meer onderzoek te doen naar de aangepaste Global Communication Affect Rating, waarmee de globale communicatieve, affectieve en emotionele context van een gesprek is gescoord. De vraag is of met behulp van de Global Communication Affect Rating daadwerkelijk de kwaliteit van communicatie gemeten wordt of meer de globale sfeer van een gesprek. Daarnaast is het van belang dat er in vervolg

onderzoek nog duidelijker onderscheid wordt gemaakt in leerkracht-, ouderfactoren en wederzijdse factoren die gescoord worden met de Global Communication Affect Rating. Daarnaast is het de vraag hoe betrouwbaar dit instrument is. Een belangrijk punt hierbij is in hoeverre eigen interpretaties van de onderzoeker een rol spelen en de resultaten kunnen beïnvloeden. Om enig inzicht te krijgen in de betrouwbaarheid van het instrument is in het kader van het huidige onderzoek de test- hertest betrouwbaarheid van de aangepaste Global Communication Affect Rating bekeken. Uit de test- hertest resultaten bleek de betrouwbaarheid van de interpretaties goed te zijn.

Een ander punt is het verschil in het aantal gespreksdeelnemers tijdens de eind advies gesprekken. Zo waren bij enkele gesprekken de leerling zelf of een familielid van de desbetreffende leerling aanwezig om de ouders te ondersteunen. Aannemelijk is dat de aanwezigheid van verschillende gespreksdeelnemers de communicatie gedurende het eind adviesgesprek beïnvloedt. Bij de analyses van de gesprekken in het huidige onderzoek is geprobeerd hier zoveel mogelijk rekening mee te houden. Zo is alleen de communicatie van ouders en leerkrachten geanalyseerd, waardoor de externe invloed zoveel mogelijk beperkt is gehouden.

Een positief punt van dit onderzoek is dat er gebruik gemaakt is van kwantitatieve en kwalitatieve methoden van onderzoek. Hiermee worden van beide methoden de positieve elementen gecombineerd, waardoor er adequaat data is verzameld.

Tot voorheen waren de onderzoeken gering naar de onderwerpen en de samenhangen van dit huidig onderzoek en waren deze niet eenduidig. Dit onderzoek toont aan dat het van belang is meer aandacht te besteden aan de kwaliteit van communicatie tussen leerkrachten en ouders. Uit het huidige onderzoek blijkt dat communicatie tussen ouders en leerkrachten met name belangrijk is voor de prestaties van autochtone kinderen, terwijl in de praktijk wordt gedacht dat juist de communicatie tussen allochtone ouders en de leerkrachten van belang is voor de prestaties van de kinderen (Stevens & Tollafeld, 2003; Swick, 2003). Wel blijven leerkrachten over het algemeen meer problemen ervaren met allochtone ouders dan met autochtone ouders. In toekomstig onderzoek is het van belang om te kijken of deze problemen door zowel ouders als door leerkrachten worden ervaren en welke factoren juist deze problemen tussen ouders en leerkrachten veroorzaken. Tevens is het van belang om na te gaan of er andere factoren zijn die samenhangen met de kwaliteit van de communicatie tussen leerkrachten en ouders, de cito- score en het uiteindelijk advies dat de kinderen krijgen voor het voortgezet onderwijs. Mogelijk dat de (positieve of negatieve) samenwerking tussen leerkrachten en ouders samenhangt met de kwaliteit van de communicatie tussen leerkrachten

en ouders, de cito- score en het uiteindelijk advies dat de kinderen krijgen voor het voortgezet onderwijs. Tevens kunnen de verschillen tussen de etnische groepen in volgend onderzoek onderzocht worden. Daarbij is het belangrijk om de achtergrondkenmerken van ouders vanuit een breder perspectief te benaderen. Alle achtergrondkenmerken zouden voor zowel vader als voor moeder apart getoetst kunnen worden. Daarnaast kunnen meerdere aspecten van achtergrondkenmerken zoals Nederlandse taalvaardigheid en acculturatie bestudeerd worden. Tevens is het van belang om kenmerken zoals de betrokkenheid van ouders bij school, de mate van steun die ouders thuis geven en de verwachting van ouders ten aanzien van hun kind in het onderzoek te betrekken. Op deze manier kunnen er meer handvatten en tips gegeven worden om de ouder- leerkracht gesprekken optimaler te laten verlopen.

Naar aanleiding van het huidige onderzoek zijn enkele aanbevelingen opgesteld die aangeven hoe de communicatie tussen leerkrachten en ouders verbeterd kan worden. Voor leerkrachten is het van belang dat zij zich bewust zijn van het belang van de (wederzijdse) communicatie tussen hen en de ouders. Deze communicatie heeft invloed op de samenwerking tussen beiden, wat vervolgens een positieve invloed heeft op de schoolprestaties van de kinderen. Daarnaast is het belangrijk dat de leerkracht zich bewust is van zijn eigen houding en wat deze houding met de ouder(s) doet. Wanneer de leerkracht een open houding tijdens het eind advies gesprek heeft, zouden de ouders ook een opener houding kunnen aannemen. Deze open houding en de daarbij horende open communicatie heeft, zoals in huidig onderzoek beschreven, een positieve samenhang met de schoolprestaties van de kinderen. Daarnaast moet de leerkracht aandacht hebben voor de emoties, geuit door ouders tijdens de eind advies gesprekken. De leerkracht moet voorkomen dat de samenwerking met ouders belemmerd wordt door deze emoties. De manier waarop de communicatie tijdens de eind advies gesprekken georganiseerd wordt, is dus een belangrijke taak voor de leerkracht. Dit proces van zoeken naar ‘goede en productieve’ communicatie zal altijd een rol spelen in het onderwijs.

Referenties

- Arends-Tóth, J., & van de Vijver, F.J.R. (2001). *Het belang van acculturatie voor organisaties*. Tilburg: Departement Psychologie Katholieke Universiteit Brabant.
- Baarda, D.B., De Goede, M.P.M., & Van Dijkum, C.J. (2003). *Basisboek Statistiek met SPSS*. Houten: Wolters-Noordhoff Groningen.
- Barrett, K.C. (1993). The development of nonverbal communication of emotion: A functionalist perspective. *Journal of Nonverbal Behavior*, 17, 145-169.
- Booijink, M. (2007). *Terug naar de basis: Communicatie tussen leerkrachten en allochtone ouders in het primair onderwijs*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep.
- Breen, V., Fetzer, R., Howard, L., & Preziosi, R. (2005). Consensus Problem-Solving Increases Perceived Communication Openness in Organizations. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 4, 215-229.
- Caldwell-Harris, C.L., & Ayçiçeği-Dinn, A. (2009). Emotion and lying in a non-native language. *International Journal of Psychophysiology*, 71, 193-204.
- De Haan, & Wissink, I. (2008). Vragenlijst project 'School as Socializing Agent' *Universiteit Utrecht*.
- De Graaf, P.M. (1986). The Impact of Financial and Cultural Resources on Educational Attainment in the Netherlands. *Sociology of Education*, 59, 237-46.
- De Graaf, N.D., De Graaf, P.M., & Kraaykamp, G. (2000). Parental Cultural Capital and Educational Attainment in the Netherlands: A Refinement of the Cultural Capital Perspective. *Sociology of Education*, 73, 92-111.
- Driessen, G. (2001). Ethnicity, Forms of Capital, and Educational Achievement. *International Review of Education*, 47, 513 - 538.
- Driessen, G. (2002). Maatschappelijke participatie van ouders en de cognitieve en niet-cognitieve onderwijspositie van hun kinderen. *Pedagogiek*, 22, 307-325.
- Driessen, J., Doesborgh, G., Ledoux, M., Overmaat, J., Roeleveld, J. & Veen, van der, I. (2005). *Van basis naar voortgezet onderwijs; voorbereiding, advisering en effecten*. Nijmegen: ITS.
- Eijssenring, C. & Ben Ali, M. (2003). Naar een open communicatie... Over contacten met allochtone ouders. *Praxisbulletin*, 9, 20-24.
- Eldering, L. (2003). *Cultuur en opvoeding. Interculturele pedagogiek vanuit ecologisch perspectief*. Rotterdam: Lemniscaat.
- Farkas, G. 1996. *Human Capital or Cultural Capital? Ethnicity and Poverty Groups in an Urban School District*. New York: Aldine de Gruyter.

- Fred Ramirez, A. Y. (2003). Dismay and Disappointment: Parental Involvement of Latino Immigrant Parents. *The Urban Review*, 35, 93-110.
- Georgiou, S.N. (1999). Parental attributions as predictors of involvement and influences on child achievement. *British Journal of Educational Psychology*, 69, 409-429.
- Janssen, T.A.J.M. (2002) 'Taal, communicatie en achtergrondkennis.' *Taal in gebruik*. (11-25). Den Haag: Sdu.
- Lareau, A. (1987). 'Social Class Differences in Family-School Relationships: The Importance of Cultural Capital.' *Sociology of Education*, 60, 73-85.
- Mérove, G. (2006). De afnemende invloed van etnische concentratie op schoolprestaties in het basisonderwijs, 1988-2002. *Sociologie*, 2, 157-177.
- Meijnen, W. (2003). Onderwijsachterstanden: een historische schets. In W. Meijnen (Red.). *Onderwijsachterstanden in basisscholen*. (9-30). Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Oomens, S., Driessen, G., & Scheepers, P. (2003). De integratie van allochtone ouders en onderwijsprestaties van hun kinderen. *Tijdschrift voor Sociologie*, 24, 289-312.
- Pels, T. (2001). *Een vergelijkende studie van recente onderzoeken naar gezinsopvoeding en de pedagogische afstemming tussen gezin en school*. Assen: Van Gorcum.
- Roter, D. (2006). *The Roter Method of Interaction Proces Analysis*. The Johns Hopkins University
- Ruiter, D., Graaf, W. de & Maier, R. (2006). 'Contacten met Allochtone Ouders op Zwarte Basisscholen: de Invloed van Beeldvorming.' *Migrantenstudies*, 3, 116-132.
- Smit, F., Driessen, G., & Doesborgh, G. (2005). *Opvattingen van allochtone ouders over onderwijs: tussen wens en realiteit*. (1-118). ITS- Nijmegen,
- Stevens, L. (2004). *Anders denken en doen, allochtone leerlingen en hun leraren*. Apeldoorn: Garant.
- Stevens, B. A., & Tollafeld, A. (2003). Creating Comfortable and Productive Parent/ Teacher Conferences. *Classroom practice*, 521-524.
- Stevens. G. W. M., Vollebergh. W. A. M., Pels. T. V. M., & Crijnen. A. A. M. (2007). Parenting and Internalizing and Externalizing Problems in Moroccan Immigrant Youth in the Netherlands. *Youth Adolescence*, 36, 685-695.
- Stroucken, L., Takkenberg, D., & Béguin, A. (2005). Citotoets en de overgang van basisonderwijs naar voortgezet onderwijs. *CBS/ Cito*.
- Swick, K. J. (2003). 'Communication Concepts for Strengthening Family-School-Community Partnerships.' *Early Childhood Education Journal*, 30, 275-280.

- Tesser, P.T.M., Merens, J.G.F., & Praag, van C.S. (1999). *Rapportage Minderheden Positie in het onderwijs en op de arbeidsmarkt*. Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Tesser, P.T.M. & Iedema, J. (2001) *Rapportage Minderheden 2001. Deel 1. Vorderingen op school*. Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Verkuyten, M., & Thijs, J. (2004). Global and Ethnic self- esteem in school context: Minority and Majority groups in the Netherlands. *Social Indicators Research*, 67, 253–281.

BIJLAGE

Global Communication/ Affect Ratings

Met de Global Communication/ Affect Rating wordt de communicatieve, affectieve en emotionele context van een gesprek gescoord. Hierbij wordt het gesprek niet per zin gescoord maar wordt er gekeken naar het gehele gesprek. Uit onderzoek (Roter, 2006) blijkt dat deze manier van scoren meer verband heeft met de communicatieve vaardigheden dan de scoring van afzonderlijke zinnen.

Bij de Global Communication/ Affect Rating wordt er zowel naar de leerkracht(en) als naar de ouder(s) gekeken. Het scoren gebeurt aan de hand van een 6-punts likertschaal (1 = totaal geen sprake van tot 6 = zeker sprake van).

- 1 = Nee, totaal geen sprake van
- 2 = Nee, geen sprake van
- 3 = Nee, niet echt sprake van
- 4 = Ja, beetje sprake van
- 5 = Ja, sprake van
- 6 = Ja, zeker sprake van

EMOTIES/ ATTITUDES

Boos/ geïrriteerd:

Boos kan verwijzen naar woede, een emotie.

Milde vormen van woede worden aangeduid met woorden als *ergernis*, *geprikkeldeheid* of *irritatie*. Gematigde vormen met de termen *boosheid*, *kwaadheid* en *toorn*. En sterkere vormen met *driftbuien*, *woedeaanvallen*.

Voorbeelden:

* Lk2: Maar, als wij op school moeten knokken. En buiten gebeurt van alles.

M: Hm.

Lk2: En we moeten ouders gaan bellen om te helpen dat een kind op straat van alles uitvreet en d'r is geen controle. Dat is onze controle niet.

Ongerust:

Gevoel van beklemming, vrees, onveiligheid of onzekerheid. Angst kent verschillende gradaties. Voorbeelden van mildere vormen zijn: 'je niet op je gemak voelen', onrust en bezorgdheid./ Zenuwachtig.

Voorbeelden:

* Lk: En toen ben ik gaan nadenken ik zeg, als hij dit gedrag voortzet 't gaat steeds erger worden hij wordt groter. Willen we dit hebben? Volgend jaar? (...) Osama?

* Lk2: En dat je nu de NIO-toets over mag doen is te danken aan Chander. (..) Want als 't aan jouw gedrag ligt had je 'n 'm niet mogen doen. [Dan had je-.

Lk1: [Ik zei 't vanda-. (.) Vandaag zei ik nog, ik vind 't sonde van 't geld.

Emotioneel/ overstuur

Vatbaar voor emotie, vol emotie/ van streek, in de war.

Dominant/ assertief

Overheersend, een leidende sociale positie/ zelfbewust, zelfverzekerd

Voorbeelden:

* Lk2: Ja? Lekker vroeg naar bed gaan, rustig kopje thee drinken morgenochtend voor je naar school komt. Ja?

L: Ja.

Lk2: [Oke.
 Lk: [Ooke. Nou, kort.
 V: (??).
 Lk2: Ja?
 V: Ja.
 Lk2: En dan praten we weer verder als die andere toets d'r is, oke?
 V: Prima.
 Lk2: En u hoort nog van mij, wat 'r [verder is gebeurd.
 V: [Of die eh, ja is goed ja.
 Lk: Hmhm.
 Lk2: Ja?
 V: Ja.

Geïnteresseerd / attent

Erbij betrokken, vol belangstelling/ opmerkzaam.

Voorbeelden:

* Lk1: Ik vind 't jammer.

Vriendelijk/ warm

Van goede gezindheid getuigend, welwillend, hartelijk, met aandacht, zorg/ hartelijk.

Vb:

* Lk1: [Ja dat hoorde ik. Ja. (.) Nou. (.) Wel fijn. Dat 't eh, uiteindelijk goed is gegaan.

* ((Er wordt gelachen.))

Responsief/ betrokken (openheid richting elkaar)

Antwoord bevattend/ bij iets betrokken zijn, deel van uitmaken, zich er emotioneel mee verbonden voelen, ermee gemoeid zijn, ermee belast.

Voorbeelden:

* Lk: Laten we hopen goed nieuws.

* Lk: Bij gekomen van de score?

V: (*opgewekt*) Leuk hè!

Lk: [Ja hè!

Sympathiek/ empathisch

Sympathie opwekkend (gevend), gevoel van instemming, gevoel van genegenheid/ Empathie is een ander woord voor *inlevingsvermogen*, de kunde of vaardigheid om je in te leven in de gevoelens van anderen

Voorbeelden:

* Lk1: Dat zou vervelend zijn maar ik denk dat ze op één van de twee komt (*zachter*) ie zeker eh in aanmerking.

* M: [Kan 'k best wel voorstellen.

* Lk2: Vond je 't eng om de toets te doen?

* LK: [Wel ongelofelijk gek.

M: [(*Lachend*) Ik zei net wat een eh apart eh kind.

LK: (*lacht*)

Respectvol

Eerbied, ontzag.

Voorbeelden:

* M: (*felle toon*) Je best doen, excuses aanbieden en je best doen!

* Lk: Die eh, daar maken we gewoon een N van. Dat dat mag u zelf doen en [deze, maak ik d'r zelf even van.

* V: Dat jij zoveel aandacht voor onze (kinder?) steekt hè. Dat wij hebben met eh, z'n allen. (.) Hij d'r bij, jij er bij. Met z'n allen. Bij eh, cito-toets eh hij slaagt.

COMMUNICATIE

Tweezijdige communicatie/ interactief (↔ eenzijdig)

Onderling samenwerkend, vragen stellen aan de gebruiker, waarop deze moet antwoorden. Van eenzijdige communicatie is sprake wanneer er duidelijk eenrichtingsverkeer is in de communicatie. Bij tweezijdige communicatie bestaat de mogelijkheid om te reageren op wat de ander zegt. Er is sprake van een wisselwerking tussen zender en ontvanger. Bij dit 'tweerichtingsverkeer' is er sprake van het uitwisselen van gedachten en gevoelens, van wederkerigheid bijvoorbeeld een gesprek, een discussie of een interview.

Voorbeelden:

* Lk: Nou. Dan ga 'k met je doornemen het raadaanmeldingsformulier. Dat is 't formulier dat wij op gaan sturen naar de nieuwe school.

M: Ja?

Lk: En 'k doe 't gewoon bladzijde voor bladzijde met je.

M: Dat heb jij al ingevuld?

Lk: De basisdingen. Maar eh. Nou ik ga nu aan je vragen, (*lachend*) wat is jullie eerste keus?

M: Jaa, mag ik 'r nog (*zachter*) heel even iets over zeggen?

Lk: Ja natuurlijk!

M: Emmm. Ik was wel verrast dat ze gymnasiumniveau eh, scoorde.

Lk: Ik ook.

Overeenstemming

Gelijkheid van mening.

Voorbeelden:

* LK: Daar gaan we zo mee om, dat wil niet zeggen dat ze er dan niet aannemen hoor.

M: [Neee.

V: [Neee.

* LK: Ja.

M: Ja, ja.

M: Ja, dat is toch [eh.

* M: Ja. Ja, dat klopt ook wel.

Samenwerking/ partnership

Je zet je in om samen met anderen doelen te bereiken/ in onderling overleg werken.

Voorbeelden:

* V: [Trouwens bedankt.

M: [(??) (z'n toetscore?).

?: Ja.

V: Dat jij zoveel aandacht voor onze (kinder?) steekt hè. Dat wij hebben met eh, z'n allen. (.) Hij d'r bij, jij er bij. Met z'n allen. Bij eh, cito-toets eh hij slaagt.

Lk: (*opgewekt*) Nou dankjewel. Graag gedaan. Ja. Daar ben ik voor.

V: Ja.

((Er wordt gelachen.))

Lk: (*lachend*) En jullie [ook natuurlijk.

V: [Ja.

Misverstanden

Vergissing waardoor men elkaar niet goed begrijpt.

Voorbeelden:

* V: Dat denk ik ook. Ja ik denk ook, ik eh, ik ga met (je mee praten?). Dat k-dat zal eh, dat kli-dat klopt ook.
[Heus.

Lk1: [Ja.

V: Ook met bepaalde dingen als je zegt van, half twee (??) brodtrommel met eentje terug.

Lk1: Oja!

((Lk1 lacht.))
Lk1: (*lachend*) Ja.

Gehaast

Zich spoeden, snel handelen, door haast gedreven.

Voorbeelden:

* Lk: Oke, eh. Dit kan ook heel kort. (.)

* LK: We gaan heel snel!

Conflicten/ ruzie

Strijd, verschil van mening/ Ruzie is een situatie of verschijnsel waarbij mensen onenigheid met elkaar hebben, wat gepaard kan gaan met over en weer schelden, het elkaar de schuld van iets geven, zwartmakerijen, of zelfs fysiek geweld.

Voorbeelden:

* Lk1: Weet je dat niet?

M: Nee-

L: Nee ik weet [niet.

Lk1: (*hard*) [Dan moet u aan de buurman vragen!

M: Ehja.

Lk1: (*hard*) Want hij heeft 't me verteld! Ik ha-ik-ik was boos op 'm ik had 'm op school gehouden en toen zei je Ja maar ik moet gaan werken.

OUDER(S):

Begrip schoolsysteem

Begrijpen, snappen van het schoolsysteem.

Voorbeelden:

* M: [Die massaliteit wil ze, echt, daar was gewoon meteen van ik wil dat niet.. Dus eh. En 't Gregorius vond ze ook, eh 't type kinderen ehm. Ja en daar had Theo ook twijfels bij, van die-die ja dat is toch een groot deel vmbo-school. ((Haalt diep adem.)) En eh, wij dachten niet dat zij dat eh, hoefde te doen. Dus toen eh, uiteindelijk eh b-ben ik met haar eh naar die voorlichting van Unic geweest en dat, ja dat hele concept. (*hoger en zachter*) Dat past toch eigenlijk wel goed bij haar.

Passiviteit

Het passief-zijn, niet actief zijn.

Voorbeelden:

Lk: Ik wil d'r nog wel, hier ook een kruisje bij zetten. Bij vwo. Dat ie dat op zich kan. (.) Maar ik heb ehm, (.) ja ik he-ik heb toch gezien wat ie hier doet. Ik heb geen twijfels over zijn capaciteit.

M: Hmhm.

Lk: Hij is intelligent zat. Hij laat-heeft ie ook laten zien gelukkig.

V: (*zacht*) [Ja.

M: [Hmhm.

Lk: Ik heb wel twijfels over hoe die 't doet. (.) En dat is minstens even belangrijk, voor de middelbare school.

M: Hmhm.

Lk: Niet alleen maar dat je slim bent.

V: Hmhm.

Niet begrijpen van de uitleg/ informatie

Niet snappen van opheldering/ informatie.

Voorbeelden:

* Lk: Dan, moet ik invullen hier wat 't advies is van de basisschool. Mijn advies is de beroepsgerichte leerweg.

M: Mja?

Lk: En dan kan ik ook, de wens, van de ouders, en de leerling invullen.

M: Maar wat bedoelt u daar- [(??)?
Lk: [Jullie mogen aangeven wat-wat jullie wens is ten aanzien van het type
onderwijs.
M: [Jaja.

Herhalingen

Nog eens zeggen, doen, behandelen.

Voorbeelden:

* Lk: Dan, moet ik invullen hier wat 't advies is van de basisschool. Mijn advies is de beroepsgerichte leerweg.

M: Mja?

Lk: En dan kan ik ook, de wens, van de ouders, en de leerling invullen.

M: Maar wat bedoelt u daar- [(??)?

Lk: [Jullie mogen aangeven wat-wat jullie wens is ten aanzien van het type
onderwijs.

M: [Jaja.

Vragen stellen 1. mening

2. informatie onderwijs

Verzoek om een inlichting, een mening, zaak die nog niet zeker is, informeren.

Voorbeelden:

* M: (??) Is het een leuke school?

V: Ja.

Lk: Ik-ik heb eh 't zijn, jaren geleden volgens mij het ouwere zusje van (Merva?) die nu weer in groep zeven zit.
Die is d'r naartoe gegaan. (..) Ik heb wel 's mindere verhalen gehoord. Dat ze d'r niet zo goed op de leerlingen
eh-

* V: En taal is 't zwakst (wat u ziet?).

* M: Ja, ik vind 't een hele mooie want wat houdt dit in eh voor de, voor de, 't vervolg voor 't vervolg nu [havo-
vwo?

* M: ???. Ik weet niet of je dat zelf in moet vullen of dat school ik weet het mn god niet?

* M: [Ja. [(Beroeps is de kader hè?)?

* M: (*verbaasd*) Heeft ie nou, rekenen, slechter gedaan dan taal?

* M: Wat houdt dat [precies in? [Studievaardigheden?

LEERKRACHT(EN):

Professionele houding

Aan het beroep eigen, manier van doen (als) deskundige/ vakman. De houding die de professional typeert, die past bij de beroepsuitoefening. Denk daarbij bijvoorbeeld aan: dienstverlenend zijn, afspraken nakomen, rustig blijven, betrokkenheid tonen bij een bepaalde situatie maar toch ook afstand kunnen houden.

Voorbeelden:

* Lk1: Nou we hebben een wat administratieve rompslomp eh te doen.

* Lk: Staat hier 't totaalplaatje. En dat resulta-dat resulteert dan in die score. En aan de hand van de poppetjes
kunnen jullie zien welke onderwijstype 't beste bij haar zou passen. Als dat eh, 't is best ingewikkeld maar hier
achterop staat de uitleg..En dees is voor jullie. 'k Weet niet wie 'm eerst meeneemt van jullie maar ehm.

Complexiteit van uitspraken van leerkracht

Ingewikkeldheid van uitspraken, mening, oordeel.

Voorbeelden:

* LK1: Laag egocentrisme. Zelfwaardering hooggemiddeld. Taakgerichtheid hoog. Sociabiliteit tamelijk laag.

(.) [Is toch heel anders-

M: [Sociabiliteit?

Actief luisteren

De opzet van actief luisteren is "*te horen met een bedoeling*", waarin de luisteraar bij de spreker checkt of een uitspraak correct is gehoord en verstaan. Het doel van actief luisteren is wederzijds contact te verbeteren.

Voorbeelden:

* Lk1: Oke.

* Lk1: Ja hmmm ja!!

Reflecterend op het gesprek

Weerkaatsen, reageren op, terugkijken op het gesprek.

Reflecteren is een hulpmiddel of een te doorlopen strategie/ doel voor zowel leerkrachten als ouders om zicht te krijgen op hun functioneren, individueel en samenwerkend, en dit (zelfstandig) bij te sturen.

Voorbeelden:

* LK: Dan ehm, ga ik dr gewoon aanmelden, aan het Groenhorst.

* LK: Hebben jullie nog vragen over de CITO-uitslag?

* Lk1: Even kijken heb ik alles doorgenomen. AVL, cito, advies. Ja, handtekeningen, nou dan is 't hiermee eh, klaar.