

Een onderzoek naar hoe leerkrachten omgaan met culturele diversiteit in de samenwerking met nieuwkomersouders

Masterthesis Sociologie

Naam: Marrit de Boer

Studentnummer: 2748570

Datum: 3 juli 2023

E-mailadres: m.de.boer3@student.vu.nl

Aantal woorden: 12068

Thesisbegeleider: Maurice Crul

Tweede beoordelaar: Inge Melchior



Voorwoord

Voor u ligt mijn masterthesis van de opleiding Sociologie aan de Vrije Universiteit te Amsterdam. De keuze voor het onderwerp ‘Een onderzoek naar hoe leerkrachten omgaan met culturele diversiteit in de samenwerking met nieuwkomersouders’ kwam voort uit mijn persoonlijke interesses voor dit sociale vraagstuk en de vraag vanuit OpenEmbassy. Het is een perfecte combinatie van mijn vooropleiding als leerkracht en mijn master Sociologie. Op deze manier hoopte ik inzichtelijk te maken wat de percepties van leerkrachten zijn ten opzichte van nieuwkomersouders en hoe zij omgaan met diversiteit in de samenwerking met hen.

Dit onderzoek had ik niet op deze wijze kunnen uitvoeren en voltooien, zonder de steun en begeleiding van mijn omgeving. Allereerst wil ik mijn docenten en met name mijn begeleider Maurice Crul bedanken voor de feedback, begeleiding en ondersteuning gedurende het schrijven van mijn thesis. Daarnaast wil ik Imrin Yigit Ari bedanken, projectleider van Thuisonderwijsmaatjes, één van de projecten van OpenEmbassy. Ook wil ik de andere medewerkers van OpenEmbassy bedanken voor hun input en gastvrijheid op de werkvloer. Tijdens het stagelopen gedurende mijn thesisperiode bij OpenEmbassy was ik nauw betrokken bij het Thuisonderwijsmaatjes-project, wat mij het praktische nut van onderzoek naar nieuwkomersgezinnen in het basisonderwijs nog meer deed inzien. Daarnaast ben ik alle respondenten uit dit onderzoek dankbaar voor hun input en bijdrage die zij hebben geleverd. Ook gaat mijn dank uit naar mijn medestudenten, vrienden en familie. Bedankt voor het meedenken en ondersteunen, gedurende dit proces.

Ik wens u veel leesplezier toe.

Marrit de Boer

Ede, 3 juli 2023

Executive Summary

In dit onderzoek staat de vraag centraal hoe leerkrachten omgaan met culturele diversiteit in de samenwerking met nieuwkomersouders. Uit onderzoeken blijkt dat leerkrachten vaak aan culturele diversiteit voorbijgaan, wat kan leiden tot een minder effectieve samenwerking met nieuwkomersouders. Dit terwijl een goede samenwerking van cruciaal belang is voor het maximaliseren van de leerprestaties en het welbevinden van het kind.

Dit onderzoek is tot stand gekomen in samenwerking met OpenEmbassy; een organisatie die zich inzet voor nieuwkomers, zodat zij zinnig, gelijkwaardig en vlot hun weg in Nederland kunnen vinden. Een onderzoek naar hoe leerkrachten omgaan met culturele diversiteit in de samenwerking met nieuwkomersouders kan hen inzichten bieden in wat er nodig is om nieuwkomersgezinnen in het basisonderwijs gelijke kansen te kunnen geven.

Om antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraag zijn er vijftien semigestructureerde interviews afgenomen met leerkrachten met minimaal één nieuwkomerskind in de klas, om zo te onderzoeken hoe leerkrachten omgaan met culturele diversiteit in de samenwerking met nieuwkomersouders. Hieruit komt naar voren dat leerkrachten over het algemeen positief staan ten opzichte van culturele diversiteit en streven naar een inclusieve onderwijsomgeving en een goede samenwerking met nieuwkomersouders. Echter zijn er wel enkele complicaties geïdentificeerd. Zo zien leerkrachten culturele diversiteit nog onvoldoende als normaliteit en hebben leerkrachten vooroordelen over nieuwkomersouders. De meeste leerkrachten zijn zich bewust van deze vooroordelen en proberen hier op een bewuste manier mee om te gaan. Daarnaast geven leerkrachten aan dat ze onvoldoende kennis hebben van de thuiscultuur van nieuwkomersouders, doordat dit moeilijk te realiseren is in een klas met zoveel kinderen en doordat ze hier weinig tot geen scholing in hebben gehad. Hierdoor voelen leerkrachten zich soms handelingsverlegen. Het grootste obstakel is de communicatie met nieuwkomersouders door de taalbarrière, waardoor leerkrachten niet de diepte in kunnen gaan over het kind met nieuwkomersouders. Dit belemmert het creëren van een gelijkwaardige relatie met ouders, één van de belangrijke voorwaarden voor educatief partnerschap. Daarnaast ervaren leerkrachten vooral een begeleidende rol aan te nemen in het contact met nieuwkomersouders en missen zij input van de ouders.

Deze bevindingen leiden tot de conclusie dat er voor leerkrachten ruimte voor verbetering is in de groei van de competentie ‘omgaan met diversiteit’ in de samenwerking met nieuwkomersouders. Dit kan mogelijk worden bereikt door middel van scholing in ‘diversiteit’ en scholing in de meest voorkomende culturen te integreren in het curriculum van de opleiding Leraar Basisonderwijs, professionele ontwikkelprogramma’s en trainingen voor leerkrachten, het ondersteunen van educatief partnerschap door het aanbieden van tolken en ouderbijeekkomsten, het aanstellen van diversiteitscoördinatoren op scholen en/of het aanbieden van intervisie of mentorschap.

Inhoudsopgave

Executive Summary	3
1. Inleiding	5
2. Theoretisch kader	7
<i>Diversiteit in het onderwijs</i>	7
<i>Leerkrachten ten opzichte van (omgaan met) diversiteit</i>	7
<i>Samenwerking tussen leerkrachten en ouders</i>	8
3. Methode	10
<i>Onderzoeksmethoden</i>	10
<i>Datamanagementplan</i>	14
4. Onderzoeksresultaten	15
5. Conclusie en discussie	24
6. Bronvermelding	30
8. Bijlagen	33
<i>Respondentlijst</i>	33
<i>Stakeholdersverslag</i>	34

1. Inleiding

Fleur is twaalf jaar en zit in groep 8 in Amsterdam-Noord. Ze hoopt met wat extra bijles in rekenen op een VWO-advies. Haar meester ervaart een betrokken samenwerking met haar ouders, die beide arts zijn. Via de ouderapp Parro hebben ze nauw contact en voorziet hij in passend rekenbijlesmateriaal. Ook maken de meester en haar ouders regelmatig een praatje op het schoolplein. Mohammed is net als Fleur ook twaalf en zit in groep 8 op een basisschool in Amsterdam-Zuidoost. Hij is twee jaar geleden gevlucht uit Syrië. Mohammed spreekt de Nederlandse taal al redelijk goed, maar met het schriftelijke gedeelte heeft hij nog moeite. Hij hoopt op een MAVO-advies. Zijn juf probeert soms contact te maken op het plein met zijn moeder, maar door de taalbarrière verloopt dat stroef. Beide kinderen zijn leergierig, ambitieus en hebben een goed verstand. Maar voor Mohammed een lager schooladvies voor de middelbare school.

Uit onderzoek van SEO en Kohnstamm Instituut (2022) blijkt dat de groep nieuwkomers die in Nederland naar school gaat steeds groter wordt. In 2015 ging het om bijna 40.000 leerlingen in het primair onderwijs en in 2021 steeg dit aantal naar bijna 69.000 kinderen. 44 procent van de nieuwkomers in de basisschoolleeftijd start op een reguliere basisschool. Dit brengt in het onderwijs op verschillende vlakken uitdagingen met zich mee. Een van deze uitdagingen is het bieden van gelijke kansen aan alle leerlingen. Uit een rapport van de OECD (2018) blijkt dat op dit moment kinderen met een migratieachtergrond, waaronder dus ook nieuwkomers, minder kansen hebben. Hierdoor belanden zij vaker op een lager niveau op de middelbare school. Dat terwijl hen een niveau moet worden geadviseerd, passend bij hun cognitieve capaciteiten.

Een van de (vele) oorzaken die kan leiden tot ongelijke kansen is dat leerkrachten zich in de klas (onbewust) laten leiden door zaken en stereotypen die aan sociale en etnische/culturele achtergronden gerelateerd zijn (Severiens, 2014). In dit onderzoek wordt niet de perceptie van leerkrachten ten opzichte van nieuwkomerskinderen bestudeerd, maar de perceptie van leerkrachten ten opzichte van de ouders van nieuwkomerskinderen. Dit wordt gedaan omdat een goede samenwerking tussen ouders en school de leerprestaties van het kind ten goede komt (Bakker et al., 2013) en daarom kan bijdragen aan gelijke kansen voor nieuwkomerskinderen. Hierbij is volgens Bakker et al. (2013) een positieve attitude en een evenwichtige machtsrelatie van leerkrachten ten aanzien van de betrokkenheid van ouders van nieuwkomerskinderen van belang. Wanneer leerkrachten en ouders elkaars deskundigheid accepteren, kunnen ze veel van en met elkaar leren over het kind. Echter wordt er in het onderwijs vaak voorbijgegaan aan culturele diversiteit, wat kan leiden tot een minder effectieve samenwerking tussen leerkrachten en ouders (Conus & Fahrni, 2019). Om die reden wordt onderzocht hoe leerkrachten omgaan met culturele diversiteit in de samenwerking met nieuwkomersouders met als doel zowel de succesvolle aspecten als de punten ter verbetering te onderzoeken. De hierbij geformuleerde hoofdvraag luidt als volgt:

‘Hoe gaan leerkrachten om met culturele diversiteit in de samenwerking met nieuwkomersouders?’

Kunnen omgaan met diversiteit vraagt om bewust handelen van leerkrachten, gerelateerd aan de specifieke context waarin zij zich bevinden. Het gaat hierbij over het handelen ten opzichte van de nieuwkomersouders. Dit moet uiteindelijk leiden tot het bevorderen van gelijke kansen (Soeterik et al., 2019). Het uiteindelijke doel hiervan is onderwijs waarin iedereen zich maximaal kan ontplooiën, ongeacht zijn of haar achtergrond, oriëntatie en identiteit. Er is al veel onderzoek gedaan die zich richtte op het vergroten van de betrokkenheid van nieuwkomersouders bij scholen. Echter is er minder aandacht besteed aan de manier waarop leerkrachten omgaan met culturele diversiteit in de samenwerking met nieuwkomersouders. Dit is belangrijk om te onderzoeken, omdat ze de praktijken en relaties van leerkrachten met leerlingen beïnvloeden (Ho & Cherng, 2018). Door inzicht te krijgen in de attitudes en percepties van leerkrachten en de interactie tussen leerkrachten en nieuwkomersouders, kunnen er effectieve strategieën worden ontwikkeld om inclusie te bevorderen.

Om de hoofdvraag te kunnen beantwoorden, zijn er diverse deelvragen opgesteld. Dit zijn de volgende deelvragen: *‘Wat verstaan leerkrachten onder het begrip ‘culturele diversiteit’ in het onderwijs?’*, *‘Wat wordt er in de theorie verteld over de competentie (omgaan met) culturele diversiteit?’* en *‘Wat is er nodig voor educatief partnerschap tussen leerkrachten en ouders en in hoeverre speelt het kunnen omgaan met culturele diversiteit hierin een rol?’*.

Dit onderzoek wordt gedaan in samenwerking met OpenEmbassy. De organisatie OpenEmbassy zorgt ervoor dat nieuwkomers zinnig, gelijkwaardig en vlot hun weg in Nederland kunnen vinden door het bouwen van inclusieve gemeenschappen van nieuwkomers en ervaren Nederlanders (OpenEmbassy, z.d.). Dit doen ze op het gebied van nieuwkomerskinderen onder andere door het Thuisonderwijsmaatjes-project ‘TOMaatjes’. Hierbij bieden ervaren Nederlanders kinderen ondersteuning bij het maken van huiswerk en de Nederlandse taal. Daarnaast ondersteunen zij ouders in het contact met de school. Een onderzoek naar hoe leerkrachten omgaan met culturele diversiteit in de samenwerking met nieuwkomersouders kan OpenEmbassy inzichten bieden, waarop zij kunnen inspelen. Aan de hand van dit onderzoek kan worden gesteld of er aan leerkrachten meer aandacht moet worden besteed aan het kunnen omgaan met diversiteit, om zo ook gelijke kansen voor nieuwkomerskinderen als Mohammed te stimuleren.

Het onderzoek is als volgt opgebouwd: in hoofdstuk 2 worden de belangrijkste theorieën behandeld over het begrip diversiteit in het onderwijs, leerkrachten ten opzichte van (omgaan met) diversiteit en het belang van en de voorwaarden voor een effectieve samenwerking tussen leerkrachten en ouders. In hoofdstuk 3 wordt de gehanteerde methode beschreven. Hoofdstuk 4 richt zich op de onderzoeksresultaten. Hoofdstuk 5 bevat de conclusie en de discussie. In hoofdstuk 6 worden de gebruikte bronnen weergegeven en in hoofdstuk 7 vindt u de aanvullende bijlagen.

2. Theoretisch kader

In dit theoretisch kader wordt eerst het begrip diversiteit uitgelegd en hoe dit in het onderwijs kan leiden tot categorisch denken. Vervolgens wordt uitgelegd welke competenties leerkrachten nodig hebben om met diversiteit in klas om te kunnen gaan. Tot slot wordt besproken dat omgaan met diversiteit een belangrijke voorwaarde is voor educatief partnerschap. Wanneer een leerkracht om kan gaan met diversiteit, kan er een gelijkwaardige samenwerking ontstaan tussen leerkrachten en ouders die van belang is voor de ontwikkeling van het kind.

Diversiteit in het onderwijs

Het begrip diversiteit geeft de verscheidenheid binnen onze samenleving weer. Dit verwijst volgens Banks et al. (2005) onder andere naar de interne verschillen in een land op het gebied van afkomst, sociale klasse, etniciteit en taal. Volgens Cummings et al. (1993) kan er een onderscheid worden gemaakt tussen diversiteit in waarneembare kenmerken, zoals ras, etnische achtergrond of geslacht en diversiteit met betrekking tot niet-waarneembare of onderliggende kenmerken, zoals opleiding, functionele achtergrond, sociaaleconomische achtergrond, intelligentie of waarden.

In de Nederlandse context kunnen verschillen tussen groepen op basis van zowel waarneembare als niet-waarneembare kenmerken worden vastgesteld. Meestal wordt diversiteit gerelateerd aan etnische verschillen, gericht op verschillen tussen etnisch Nederlandse en niet-westerse groepen (Wolff, 2013). Hierdoor wordt er vaak geneigd om in debat te richten op de afwijkingen van de norm en onderscheid te maken tussen de Nederlandse bevolking en de voornamelijk niet-westerse minderheden (Gorashi, 2006). Daarnaast wordt er vaak geneigd om minderheidsgroepen een sociaaleconomische achterstand toe te schrijven. Beide tendensen leiden tot categorisch denken als het gaat om diversiteit in Nederland (Ghorashi, 2006).

Volgens Verheaghe (2011) wordt er in het onderwijs vaak aan diversiteit voorbijgegaan en wordt hier onvoldoende rekening mee gehouden. Leerlingen hebben andere sociale contexten, een andere achtergrond en andere leerbehoeften. Diversiteit is dus geen neutrale term die alleen wordt gebruikt om waarneembare en niet-waarneembare verschillen tussen groepen te beschrijven. In de definitie van het begrip zijn kwesties van macht en sociale ongelijkheid vervat (Zepke & Leach, 2007).

Leerkrachten ten opzichte van (omgaan met) diversiteit

Volgens Banks (1995) worden leerkrachten in diversiteitskwesties beïnvloed door een cultureel bewustzijn van iemands wereldbeeld en culturele identiteit in relatie tot anderen. Het zijn volgens hem de percepties die het wereldbeeld van mensen beïnvloeden. Om die reden stelt Banks (1995) dat leerkrachten zich bewust moeten zijn van hun eigen veronderstellingen en aannames, zodat diversiteit in de klas kan worden gebruikt als een educatief proces en zodat veronderstellingen en stereotyperingen

over 'de ander' kunnen worden doorbroken. Goduka (1999) beweert dat de meeste leerkrachten geneigd zijn individuele verschillen gebaseerd op culturele, etnische en taalkundige diversiteit als tekorten of nadelen te zien.

Risager (2000) omschrijft omgaan met diversiteit als een competentie die verwijst naar de handelingsbekwaamheid om oordeelkundig om te gaan met de dynamiek en complexiteit van allerlei vormen van diversiteit in de alledaagse omgeving en de mondiale samenleving. Volgens hem verwijst het naar het vermogen om in wisselende situaties de eigen persoonlijkheid en identiteit op een kritische en bewuste manier te ontwikkelen in interactie met uiteenlopend gesocialiseerde individuen, zonder iemand op grond van persoonskenmerken uit te sluiten, te ontwijken of te stereotyperen. Van Avermaet en Sierens (2012) vertalen de competentie 'omgaan met diversiteit' meer specifiek in zes doelen:

1. Diversiteit zien als een normaal fenomeen waar iedereen dagelijks in verschillende situaties mee te maken heeft (normaliteit);
2. Vooroordelen en veralgemeningen waar mogelijk en wenselijk vermijden; zich bewust zijn en zich onthouden van elke vorm van discriminatie (onbevooroordeeldheid en non-discriminatie);
3. Gebeurtenissen, contexten en personen vanuit verschillende perspectieven bekijken (multiperspectiviteit);
4. Functioneren in verschillende contexten in steeds wisselende omstandigheden en nieuwe situaties (aanpassingsvermogen);
5. Kiezen voor dialoog en samenwerking (dialoog en samenwerking);
6. Leren van elkaars visies, ervaringen en competenties (leren-van-elkaar).

Samenwerking tussen leerkrachten en ouders

Onder de term educatief partnerschap wordt de samenwerking tussen leerkrachten en ouders verstaan om samen het kind het best te kunnen ondersteunen en te laten ontwikkelen (Ilias et al., 2019). Smit, Sluiter en Driessen (2006) geven de definitie 'een proces waarin de betrokkenen erop uit zijn elkaar wederzijds te ondersteunen en waarin ze proberen hun bijdrage zoveel mogelijk op elkaar af te stemmen, met als doel het leren, de motivatie en de ontwikkeling van leerlingen te bevorderen' aan de term educatief partnerschap. Dit betekent voor de school en leerkrachten dat er wordt gestreefd naar een gelijkwaardige samenwerking, waarin er vanuit een gezamenlijke verantwoordelijkheid wordt gewerkt aan de ontwikkeling van het kind (De Vries, 2013).

Volgens Bakker et al. (2013) hebben leerkrachten een belangrijke rol in het betrekken van ouders bij het onderwijs. Hierbij zijn een positieve houding van leerkrachten, competenties om ouders te ondersteunen in hun betrokkenheid en een positieve manier van communicatie met ouders van belang (Moore & Lasky, 1999). Een gelijkwaardige relatie tussen leerkrachten en ouders kan de samenwerkingsrelatie versterken (Ratcliff & Hunt, 2009). Volgens Ratcliff en Hunt (2009) gaat het

hierbij erom dat leerkrachten de ouders als een waardevolle partner ervaren in het onderwijs. Hierbij is het van belang dat leerkrachten de focus leggen op kansen en verrijkmogelijkheden, in plaats van op tekortkomingen. De attitude van leerkrachten ten opzichte van ouders is een belangrijke factor voor het creëren van een sterke samenwerkingsrelatie (Epstein, 2001).

Voor een succesvolle samenwerking met ouders dienen leerkrachten ook gericht te zijn op de cultuur van gezinnen. Hierbij is het noodzakelijk om kennis te hebben over culturen, de omstandigheden waarin gezinnen leven en de opvoedingsdoelen. Daarnaast zijn er in de samenwerking realistische verwachtingen van de capaciteiten van ouders en hun kinderen van belang. Een heldere communicatie over de verwachtingen met betrekking tot de rolverdelingen tussen ouders en school is hierbij cruciaal. Dit zijn belangrijke voorwaarden voor educatief partnerschap (ITTA, z.d.).

Echter blijkt uit onderzoek van Todd & Higgins (1998) dat leerkrachten zich vaak incapabel en onzeker voelen om nieuwkomersouders tegemoet te treden. Volgens Bakker, Denessen & Brus-Laeven (2007), die onderzoek hebben gedaan in een studie naar sociaaleconomische achtergronden en ouderbetrokkenheid in relatie tot schoolsucces, spelen ook de houding en verwachtingen van leerkrachten een grote rol. Dit kan leiden tot handelingsverlegenheid van leerkrachten betreft het omgaan met de nieuwkomersouders met als gevolg barrières in de samenwerking.

3. Methode

In het voorgaande hoofdstuk is aandacht besteed aan datgene wat er vanuit de literatuur al bekend is over dit thema. In dit hoofdstuk wordt uiteengezet welke methode voor het onderzoek is gebruikt voor het beantwoorden van de hoofdvraag: ‘Hoe gaan leerkrachten om met culturele diversiteit in de samenwerking met nieuwkomersouders?’. Dit zal nauwkeurig worden weergegeven, zodat de keuzes van de onderzoeker na te gaan zijn. Het vormt de basis voor het verdere onderzoek en is mede daarom bepalend voor de uitkomsten van het onderzoek.

Onderzoeksmethoden

Kwalitatief onderzoek

In dit onderzoek werd door middel van kwalitatieve onderzoeksmethoden getracht antwoord te geven op de hoofdvraag. Vanuit een constructivistisch perspectief werd het onderzoek benaderd. Dit betekent dat er meerdere interpretaties van de werkelijkheid naast elkaar kunnen bestaan en dat kennis actief wordt geconstrueerd door mensen (Tracy, 2013). Volgens Tracy (2013) kan de achtergrond van de onderzoeker invloed hebben op de manier waarop het onderzoek wordt benaderd en wordt uitgevoerd. Dit houdt in dat de rol als onderzoeker en de relatie met de respondenten de onderzoeksresultaten kunnen beïnvloeden en de onderzoeker hier bewust rekening mee moet houden.

Het doel van dit onderzoek was niet zozeer om een concreet antwoord te geven op de onderzoeksvraag, maar om informatie te verzamelen. Het onderzoek kan volgens Tracy (2013) worden gekenmerkt als een verkennend, exploratief of kwalitatief onderzoek. Bij kwalitatief onderzoek gaat het om het inzichtelijk maken van een thema of vraagstuk (Mason, 2002); in dit geval hoe leerkrachten omgaan met culturele diversiteit in de samenwerking met nieuwkomersouders. Het onderzoek is uitgevoerd binnen een tijdsbestek van zes maanden, gedurende het eerste halfjaar van 2023.

Onderzoeksgroep en sampling

Vanuit OpenEmbassy was er de behoefte aan onderzoek naar hoe leerkrachten omgaan met culturele diversiteit in de samenwerking met nieuwkomersouders. Om diepgaande inzichten te verkrijgen, is besloten om kwalitatief onderzoek te doen. Op deze manier konden de ervaringen en belevingen van leerkrachten in kaart worden gebracht. Hierbij werden er vijftien leerkrachten geïnterviewd die minimaal één nieuwkomerskind in de klas hebben. Een aantal van de leerkrachten die participeerden, had een leerling in de klas die aangesloten zit bij OpenEmbassy voor het Thuisonderwijsmaatjes-project. De leerkrachten van deze leerlingen konden worden verworven via OpenEmbassy. De organisatie OpenEmbassy kon toegang verlenen tot de scholen waarop nieuwkomersleerlingen zitten, zodat de onderzoeker de basisschool kon benaderen. De overige leerkrachten die deelnamen aan het onderzoek werden geworven door mailinglijsten naar basisscholen en via-via uit het netwerk van de onderzoeker.

De term ‘nieuwkomers’ wordt door Centraal Orgaan Opvang Asielzoeker (z.d.) gedefinieerd als personen die niet in Nederland geboren zijn, maar hierheen gekomen zijn met als doel voor langere tijd te blijven. De term nieuwkomers omvat dus ook vluchtelingen en statushouders, en daarnaast ook andere personen die naar Nederland zijn gekomen voor bijvoorbeeld gezinshereniging, studie of werk. OpenEmbassy geeft aan zich met het project Thuisonderwijsmaatjes vooral te richten op vluchtelingen en kinderen met een migratieachtergrond die minder dan vijf jaar in Nederland wonen, zodat zij zo vlot mogelijk kunnen integreren in het Nederlandse schoolsysteem. Hoewel ‘expats’ volgens de definitie ‘nieuwkomers’ hier officieel ook onder vallen, geeft OpenEmbassy aan zich niet te richten op deze groep. De leerlingen die zijn aangesloten bij OpenEmbassy zijn verspreid door het hele land. De leerkrachten van deze leerlingen werden door middel van een steekproef verworven.

Meetinstrument

Om informatie te verkrijgen over de percepties van leerkrachten ten opzichte van nieuwkomersouders zijn er vijftien semigestructureerde interviews afgenomen. Dit is een doelgericht gesprek met open of halfopen vragen, waarbij de vragen niet sturend mogen zijn (Hennink, Hutter & Bailey, 2011). Met open vragen kon de geïnterviewde precies antwoorden zoals hij of zij wil, zodat de percepties, houdingen en gedachten van leerkrachten duidelijk werden ten opzichte van nieuwkomersouders in de samenwerking. Bij semigestructureerde interviews liggen de onderwerpen en de belangrijkste vragen vast, maar kan er ook van worden afgeweken zodat de natuurlijke gang van het gesprek niet verstoord wordt (Boeije et al., 2009). Er was ruimte voor de belevingen en ervaringen van de leerkrachten en de ervaringen van de onderzoeker bleven op de achtergrond. Daarnaast kon de onderzoeker onderwerpen naar voren brengen, wanneer bepaalde zaken nog niet aan de orde waren gekomen die interessant konden zijn voor het onderzoek (Hennink et al., 2011). Ook is het bij semigestructureerde interviews van belang om als onderzoeker door te vragen. Een voorbeeld van een doorvraag is: ‘Kun je een voorbeeld geven?’ (Hulshof, 2016).

Uit de theorieën die uit de literatuurstudie naar voren kwamen, werden verwachtingen en relaties tussen de concepten opgesteld (Hennink et al., 2011). Aan de hand van de ‘*sensitizing concepts*’, de belangrijkste concepten die uit de literatuurstudie naar voren kwamen, werden er topiclijsten opgesteld. Deze topiclijst was voor iedere respondent hetzelfde. De topiclijst was opgebouwd aan de hand van de zes doelen van de competentie ‘omgaan met diversiteit’ van Van Avermaet en Sierens (2012) en de voorwaarden voor educatief partnerschap. Een voorbeeld van een vraag bij ‘multiperspectiviteit’, één van de zes doelen van de competentie ‘omgaan met diversiteit’ was bijvoorbeeld: ‘Hoe zou u uw kennis over diverse culturele achtergronden in de klas omschrijven?’. Een voorbeeld van een vraag aan de hand van de theorie over educatief partnerschap was: ‘Hoe zou u uw houding beschrijven ten opzichte van nieuwkomersouders?’. Aan het einde van het interview werden er nog een aantal stellingen voorgelegd, voortkomend uit de literatuur, waar de respondenten hun mening over konden geven. Daarnaast kwamen in ieder interview enkele topics van de achtergrond van de respondent aan bod en

werd ieder interview ingeleid, waarbij onder andere toestemming werd gevraagd voor de opname van het interview. In het afsluitende deel van het interview was er de mogelijkheid voor de respondent om eigen input in te brengen buiten de gegeven kaders van het onderzoek. Geheel aan het eind van het onderzoek is gevraagd naar eventuele tips, zodat het vervolg van het onderzoek zo goed mogelijk kon verlopen.

Kwaliteitswaarborging

Binnen dit onderzoek is op diverse manieren gepoogd om de kwaliteit te waarborgen. Dit is gewaarborgd aan de hand van de validiteit en betrouwbaarheid. Betrouwbaarheid en validiteit bepalen de mate waarin er kan worden gesproken van kwalitatief hoogwaardig onderzoek (Boeije, 2010).

Bij een betrouwbaar onderzoek gaat het erom dat wanneer een onderzoek opnieuw zou worden uitgevoerd, er vergelijkbare resultaten uitkomen (Baarda, 2013). Om de betrouwbaarheid te waarborgen, werd er een topiclijst opgesteld die de basis vormde van de vragen die aan iedere respondent werden gesteld. Dezelfde structuur van de gehouden interviews draagt bij aan de betrouwbaarheid van het onderzoek (Boeije, 2010). Er vond geen complete standaardisatie van de instrumenten plaats, doordat er enigszins van de topiclijsten kon worden afgeweken. De eerdergenoemde voordelen van het gebruik van semigestructureerde interviews hebben ertoe geleid dat deze vorm van structuur is gekozen. De gehouden interviews werden opgenomen en stelde de onderzoeker in staat deze nauwkeurig en gedetailleerd te transcriberen. Op deze manier ging er in de voorbereiding van de analyse geen belangrijke informatie verloren. Daarnaast boden de opnames de mogelijkheid om de gegevens vanuit een neutraal perspectief te bekijken.

Validiteit kan worden ingedeeld in twee categorieën: interne en externe validiteit. Volgens Van Zwieten en Willems (2004) wordt met interne validiteit bedoeld dat er in het onderzoek daadwerkelijk is onderzocht wat de onderzoeker beweert te hebben onderzocht. Dit kan worden verhoogd door systematische fouten zoveel mogelijk te beperken in een onderzoek. Om de validiteit te waarborgen in dit onderzoek, is de meest passende onderzoeksmethode toegepast. Voor het in kaart brengen van percepties en ideeën, is een kwalitatieve onderzoeksmethode in de vorm van een semigestructureerd interview een geschikte methode. De topiclijst is zo duidelijk mogelijk afgebakend, zodat iedere respondent dezelfde vragen kreeg. Ook is er geprobeerd het stellen van suggestieve vragen te voorkomen.

Beperkingen en risico's

Uiteraard brengt het doen van semigestructureerde interviews ook een aantal beperkingen en risico's met zich mee. Respondenten kunnen bijvoorbeeld belangrijke aspecten missen als gevolg van de structuur van de vragen. Daarnaast kan het onvoldoende doorvragen door de onderzoeker leiden tot beperkte antwoorden.

Door de gevoeligheid van het onderwerp kunnen respondenten geneigd zijn om sociaal wenselijke antwoorden te geven. De neiging van respondenten te antwoorden in een richting die ze als sociaal wenselijk beschouwen is een belangrijk probleem voor sociaalwetenschappelijk onderzoek (Tijmstra & Brinkman-Engels, 1978). Het sociaal wenselijk antwoorden vormt een systematische foutenbron en stelt daarom de validiteit van de verkregen gegevens ter discussie.

Ook kan er een beperking optreden betreft de steekproef. Hoewel er vijftien leerkrachten zijn geïnterviewd, kan de steekproef mogelijk niet representatief zijn voor alle leerkrachten die werken met nieuwkomersouders. Hierdoor kunnen de resultaten mogelijk niet generaliseerbaar zijn voor de gehele populatie leerkrachten.

Analysemethoden

De vijftien afgenomen interviews zijn gecodeerd aan de hand van kleurcodering; een techniek waarbij verschillende kleuren worden gebruikt om specifieke categorieën of patronen in de data te markeren. Dit stelt de onderzoeker in staat om gegevens nauwkeurig te organiseren en te interpreteren.

Bij de analyse werden de zes doelen van de competentie ‘omgaan met diversiteit’ van Van Avermaet en Sierens (2012) en de voorwaarden voor educatief partnerschap aangehouden. De zeven kenmerken hadden ieder een eigen kleur. Ieder interview werd gecodeerd aan de hand van de kleurmarkeringen. Bijzonderheden die meerdere malen werden genoemd, maar niet vielen onder een van de zeven kenmerken werden met grijs gemarkeerd.

Reflectie op eigen positie als onderzoeker

De manier waarop een onderzoeker het onderzoek benadert, is voor een groot gedeelte afhankelijk van de eigen achtergrond en de waarden en overtuigingen van de onderzoeker (Tracy, 2013). Hierbij is het van belang dat je als onderzoeker voortdurend reflectief bent. Volgens Tracy (2013) verwijst het naar een zorgvuldige overweging van de manieren waarop eerdere ervaringen, standpunten en rollen van onderzoekers hun interacties met en interpretaties van het onderzoeksveld beïnvloeden.

Een feit dat mee kan spelen is dat de onderzoeker ook leerkracht is in het basisonderwijs. De onderzoeker had als leerkracht geen directe ervaring met nieuwkomerskinderen en -ouders, maar wel kennis van de bredere onderwijscontext en het perspectief van leerkrachten in het algemeen. Dit kan echter ook beperkingen met zich meebrengen. Het perspectief van de onderzoeker kan mogelijk subjectief zijn, doordat het is gebaseerd op individuele ervaringen. Daarom is het van belang om hier bewust van te zijn tijdens het analyseren van de gegevens. Een aantal leerkrachten die via-via werd verworven, was bekend met het feit dat de onderzoeker ook een achtergrond heeft als leerkracht. Bij hen is nogmaals expliciet benoemd dat ze vrij en open mochten zijn in hun antwoorden en hun antwoorden bij de onderzoeker in veilige handen waren. Het feit dat de onderzoeker als leerkracht zelf geen directe ervaring heeft met nieuwkomersgezinnen hielp bij het hebben van een onbevooroordeelde en open houding, doordat er niet op basis van ervaringen al bepaalde verwachtingen waren.

Daarnaast is het van belang om stil te staan bij het feit dat de onderzoeker zich net als de respondenten in een bevoorrechte positie bevond als ‘meerderheidsgroep’. Het was van groot belang om in de analyse kritisch te blijven op de gegeven antwoorden.

Datamanagementplan

De respondenten werden op de hoogte gesteld van het doel van het onderzoek door middel van een toestemmingsformulier (*informed consent*). Naast het toelichten van het doel, werd hierin toegelicht hoe de data wordt behandeld en hoe hier op een vertrouwelijke manier mee werd omgegaan. Respondenten dienden hier mondeling toestemming op te geven, voordat de semigestructureerde interviews werden afgenomen. Daarnaast is er voorafgaand aan het onderzoek de *Research Ethics Review* afgenomen waaruit is gebleken dat er geen verdere evaluatie is vereist.

De audio-opnames zijn beveiligd opgeslagen en gekoppeld aan een respondentnummer. De interviews werden door de onderzoeker zelf getranscribeerd en gecodeerd. De namen van de geïnterviewden werden niet gebruikt. Deze werden vervangen door een gefingeerde naam en zijn hierdoor niet herleidbaar. Persoonsidentificeerbare informatie van de respondenten zijn apart vastgelegd en opgeslagen. De gegevens en codeerschema's zullen tot een jaar na het onderzoek worden bewaard. Daarna zullen de gegevens worden verwijderd.

4. Onderzoekresultaten

In het vorige hoofdstuk werd de gehanteerde methode uiteengezet. In dit hoofdstuk zullen de resultaten worden besproken die naar voren zijn gekomen uit de afgenomen interviews. Deze resultaten worden weergegeven onder de zes doelen van de competentie ‘omgaan met diversiteit’ die in deelvraag twee van het theoretisch kader zijn besproken aan de hand van de theorie van Van Avermaet en Sierens (2012) en aangevuld aan de hand van de voorwaarden voor educatief partnerschap van Smit et al. (2006).

1. Diversiteit zien als een normaal fenomeen waar iedereen dagelijks in verschillende situaties mee te maken heeft (normaliteit).

Uit de antwoorden van de respondenten blijkt dat het grootste gedeelte diversiteit nog niet als normaal fenomeen ziet. Zo wordt er bijvoorbeeld benoemd dat het wel even aanpoten was voor leerkrachten toen ze op een basisschool kwamen te werken waar veel culturele diversiteit voorkwam. Respondenten noemen de samenwerking moeizaam, mede door onwetendheid en onwennigheid.

‘Dus dat was wel even aanpoten, en even leren kennen van die culturen. Dat was wel iets... ik kreeg plotseling te maken met kinderen en ouders met een hele andere achtergrond dan ik gewend was... Dat was wel... een beetje roeien met de riemen die je op dat moment had.’ (Johan).

‘Ja, moeizaam... ouders afwachtend... ja, dat vooral eigenlijk... en ook een stukje onwetendheid, voor mezelf. Kijk. Wij zijn gewoon niet zo gewend om met zulke ouders om te gaan...’ (Aleida).

Ook geeft een aantal respondenten aan vast te houden aan de Nederlandse cultuur en niet altijd tijd en aandacht te besteden aan diversiteit. Sommige respondenten vinden dat ze hier wel iets aan kunnen veranderen. In een paar andere interviews komt naar voren dat de respondenten vinden dat nieuwkomers zich meer mogen aanpassen aan de Nederlandse waarden en normen, omdat ze vinden dat de nieuwkomers in Nederland zijn gaan wonen en het gemakkelijker zou zijn als zij zich meer voegen aan de Nederlandse cultuur. Hieruit kun je voorzichtig de conclusie trekken dat diversiteit door hen nog niet voldoende als normaliteit wordt gezien.

‘Ik zou denk ik best meer stil mogen staan bij de culturele achtergrond van andere kinderen en hun gezin en dat niet als afwijkend moeten zien... maar als onderdeel van.’ (Marianne).

Uit de antwoorden van de respondenten blijkt dat meer ervaring met culturele diversiteit de kijk hierop doet veranderen. Het aantal jaar dat iemand werkzaam is als leerkracht speelt hierbij niet zodanig een grote rol, maar vooral de ervaring met culturele diversiteit. Een respondent, oorspronkelijk

afkomstig uit een witte Veluwe bubbel en nu een aantal jaar werkzaam op een basisschool in Rotterdam-Zuid, geeft dit aan.

'En dat ik vanuit Rotterdam wel echt heb geleerd dat we allemaal gewoon gelijk zijn. En in de basis zijn we allemaal, ongeacht onze afkomst, een mens met gelijke kansen. In het beginsel is iedereen gelijk. En ik vind dat voor iedereen gelijke kansen moeten zijn, en kansengelijkheid is echt belangrijk. Het voelt echt oneerlijk dat kansen worden afgenomen op het moment dat je bijvoorbeeld een nieuwkomer bent. Dat voelt heel erg onrechtvaardig.' (Eva).

2. Vooroordelen en veralgemeningen waar mogelijk en wenselijk vermijden; zich bewust zijn en zich onthouden van elke vorm van discriminatie (onbevooroordeeldheid en non-discriminatie). Het gros van de respondenten geeft aan bewust om te gaan met het hebben van vooroordelen en zij proberen dit zo veel mogelijk te vermijden door met een open blik naar nieuwkomersouders te kijken. Veel respondenten geven aan vooroordelen te hebben, maar proberen hun handelen hierdoor niet te laten leiden en zij proberen hier alert op te zijn.

'Ik laat me daar niet zo snel door leiden... Ik zie dat wel... Ik zal ongetwijfeld wel vooroordelen hebben... maar in de klas laat ik dat niet zo zien en ook niet in het contact met ouders...' (Johan).

Respondenten benoemen dat zij vooroordelen af en toe gebruiken om gemakkelijk te kunnen inspelen in bepaalde situaties. Wanneer zij een patroon zien in het contact met ouders met een bepaalde culturele achtergrond, zoals bijvoorbeeld het temperament in een bepaalde cultuur, dan geven zij aan hier rekening mee te houden. Daarbij wordt benoemd dat zij dit niet ten nadele van de ouders wilden doen.

'Maar toch denk ik dat de vooroordelen weten over een cultuur, is dat ergens ook wel weer fijn. Niet omdat je ouders daarop afreken of dat je denkt... Dat zal wel weer zo gaan... Tuurlijk, dat is niet oké. Maar als je het weet, dan kun je er wel rekening mee houden en er soms ook wel weer op inspelen.' (Eva).

Daarnaast geeft deze respondent samen met vele andere respondenten aan dat een onderdompeling vanuit een 'witte samenleving' in een 'multiculturele samenleving' ervoor heeft gezorgd dat haar vooroordelen zijn afgenomen.

'Ja, veel minder vooroordelen. Veel minder. Uhm... Dat het niet meer opvalt dat iemand een andere huidskleur heeft. Heel eerlijk. Ik ben zelf veel opener erin... Ik denk toch dat daarvoor... Hoe goed mijn ouders dat ook gedaan hebben en mijn school het geprobeerd heeft... Het zit er wel ergens onbewust in.'

Iemand is 'anders' en dat valt dan op. En ik denk dat dat wel veel minder is geworden. Ik denk dat ik daardoor ook hogere verwachtingen heb van hen...'

Meerdere respondenten geven aan dat een culturele achtergrond van ouders niet zozeer meespeelt in hebben van vooroordelen, maar dat een sociaaleconomische achtergrond hier wel een rol in kan spelen.

'Maar de thuissituatie van kinderen kan wel meespelen... Hoeveel hulp krijg je van thuis... Een familie van vorig jaar, die hadden niet heel veel hulpmiddelen thuis en ik merk wel dat ik daarbij wel kan denken van... Nou misschien toch maar mavo/havo in plaats van havo/vwo... Maar als de thuissituatie wat minder is... Of ze zijn wat asociaal... Dan zou ik ze wat lager inschatten... Maar bij nieuwkomerskinderen is dat toch wel weer anders hoor... Dan zie je toch wel sneller of ze meekomen ja of de nee...' (Karen).

3. Gebeurtenissen, contexten en personen vanuit verschillende perspectieven bekijken (multiperspectiviteit).

Meerdere respondenten geven aan onvoldoende kennis van andere culturen te hebben, waardoor ze het soms lastig vinden om zich te verplaatsen in de situatie van de nieuwkomersouders. Sommige respondenten geven aan zich te verdiepen in de thuiscultuur van de kinderen en ouders, om zo tot beter begrip te komen. Dit doen ze vooral vanuit eigen interesse. Echter geeft het merendeel van de respondenten aan dit wel te willen doen, maar hier geen tijd voor te hebben. Respondenten die zich wel verdiepen, geven aan dat nadat zij zich zijn gaan verdiepen in de thuiscultuur hun ogen werden geopend.

'Soms zijn die werelden zo ontzettend contrasterend. ... Ik had toen al drie, vier, vijf, zes Eritrese kinderen gehad die instromen, uitstromen... En ik had eigenlijk geen idee hoe Eritrea eruitzag. Ik had geen idee. En toen zag ik het, en toen dacht ik wat een andere wereld. Wat een compleet andere wereld. En die kinderen komen dus uit die compleet andere wereld naar mij. En die ouders ook. En die moeten dan hun weg zoeken. Gooien we ze dan niet met elkaar te veel in het diepe. En wat hebben ze van mij nodig dat ik ze kan helpen...' (Evelien).

In bijna alle interviews komt naar voren dat respondenten scholing in het omgaan met nieuwkomersouders en culturele diversiteit missen in hun vooropleiding of op de werkvloer.

'Uhm, eigenlijk wel schrijnend... Je wordt eigenlijk niet opgeleid om daarmee om te gaan... Terwijl je hebt zoveel leerlingen in de klas, met zoveel verschillende achtergronden... Dan heb je echt verschillende culturen in je klas, en daar moet je wel in geschoold zijn, vind ik... Hoe ga je daarmee om, andere normen en waarden... Wat doe je daarmee.' (Marianne).

Respondent geven onder andere aan dat ze graag meer hadden geleerd over communiceren met nieuwkomersouders en het besef van andere culturen. Een aantal benoemen dat scholing in het omgaan met diversiteit een voorwaarde zou moeten zijn in het curriculum.

'Uhm... Wel dat stukje communicatie met die ouders... Ik denk dat ik er echt niks over heb gehoord in die hele opleiding niet... En ook het stukje besef met andere culturen... Dat dat wel echt heel erg belangrijk is... En dat je door hebt dat bepaalde dingen in Nederlands heel anders kunnen overkomen bij die mensen.' (Aleida).

Een andere respondent geeft aan dat scholing in de vooropleiding haar lastig te bewerkstelligen lijkt, doordat er zoveel verschillende culturen zijn waar je mee om moet gaan. Zij suggereert een stoomcursus op de school te geven, waar je leert om te gaan met de meest voorkomende culturen op de desbetreffende school.

'Maar over het algemeen is Nederland best wel multicultureel. En daar heb je dan ook mee te dealen als leerkracht. Dus ik zou dat best wel een verrijking vinden... Nou ja, eigenlijk meer een voorwaarde' (Karlijn).

Ook geeft een enkele respondent aan het prima te hebben gevonden dat er geen scholing over het omgaan met diversiteit in het curriculum van de opleiding zat. De rest van de respondenten ziet de waarde er wel van in.

Een van de respondenten spreekt uit eigen ervaring en geeft aan hoe waardevol zij het vindt om de nieuwkomersouders te begeleiden, doordat zij zelf vanuit Marokko in Nederland kwam wonen. Naast het belang van de waarde die zij erin ziet, geeft het inzicht in de mogelijke meerwaarde van meer culturele diversiteit in een team op de basisschool.

'Nou... En ik weet hoe moeilijk het is... En hoe het mij ook heeft geholpen... En als je de goede hulp krijgt... Dat je heel ver kan komen... En dat je ook je droom waar kan maken... Dus dat gevoel dat iemand anders je helpt... Dus ik probeer die ouders ook echt wel een beetje wegwijs te maken in Nederland, omdat ik weet hoe belangrijk dat is...' (Bahia).

4. Functioneren in verschillende contexten in steeds wisselende omstandigheden en nieuwe situaties (aanpassingsvermogen).

Bijna alle respondenten geven aan dat zij zich proberen zoveel mogelijk aan te passen aan de nieuwkomersouders, zodat zij zich zo snel mogelijk welkom voelen in Nederland. Zij geven, naar eigen inzicht, aan over aanpassingsvermogen te beschikken. Veel respondenten geven aan zich zo open

mogelijk op te stellen ten opzichte van de nieuwkomersouders. Dit doen ze door bijvoorbeeld zichtbaar op het plein te staan of kort een praatje met hen te maken. De respondenten geven aan dat ze proberen de ouders welkom te laten voelen en verbinding met hen te zoeken.

'Ik denk dat ik een vrij open houden heb ten opzichte van nieuwkomersouders... Ik wil graag ze ook ruimte geven, voor vragen die ze bijvoorbeeld hebben. Of dingen waar ze mee zitten, of tegenaan lopen... dus ik hoop dat ze mij ook zien als iemand waar ze naar toe kunnen met elke vraag... Hoe ik mijn houding zou beschrijven... Ik denk best wel een open en veilige houden. Zodat ik ouders ook een veilige sfeer kan bieden in gesprekken.' (Eva).

Ook geven de respondenten aan dat ze proberen de drempel laag te houden voor nieuwkomersouders, zodat nieuwkomersouders gemakkelijk op hen af durven te stappen.

'En dat zie je ook bij de nieuwkomersouders. Dat ook gewoon het gezellige contact als je bij het hek staat... en de kletspraatjes... dat je dat contact niet uit de weg gaat... ik hoop heel erg die drempel weg te halen... mocht er wel iets zijn... dus vooral ook voor de nieuwkomersouders. Dat ze in ieder geval door hebben dat dat lijntje er wel is.' (Karlijn).

Een respondent geeft aan hoe zij zich aanpast en gebruikt 'de dans' als metafoor, om zo proberen aan te sluiten op de nieuwkomersouders. Om dit te bewerkstelligen geeft deze respondent aan proberen te zorgen voor wederzijds begrip.

'Dus heel erg aftasten. Ik noem het een beetje een dans. Je doet een stapje naar links en je kijkt of de ander naar links gaat. Je doet een stapje naar rechts en je kijkt of diegene mee naar rechts gaat... En zo probeer je heel voorzichtig dat gesprek uiteindelijk in de juiste flow te leiden... En te kijken waar het uitkomt.' ... 'Ik geef graag de ander gelijk. Ik heb het idee dat dat zorgt voor een stukje wederzijds begrip. En daar zet ik dan graag mijn ding naast. En dan is het de kunst dat de ander ook ervaart dat het ernaast komt en niet meteen in de plaats van.' (Evelien).

Echter geven meerdere respondenten aan zich af en toe handelingsverlegen te voelen in hoe zij zich zodanig kunnen aanpassen aan de nieuwkomersouders. Ze geven aan het lastig te vinden hoe zij iets moeten overbrengen bij ouders. Respondenten benoemen dat de taalbarrière en gebrek aan kennis wat ergens anders 'normaal' is dit gevoel kan versterken.

'Wel professioneel, maar ook wel laagdrempelig zeg maar. Dus ik merk dat ik ze extra vaak even binnenhaal... Maar op het moment dat ze niet Nederlands spreken... Houd ik ze ook wel weer

makkelijker op afstand. Want dan weet ik ook niet zo goed hoe ik met hen over hun kind moet communiceren. Ik voel me dan toch een beetje handelingsverlegen. ' (Marianne).

'Uhm, ik denk dat ik zelf onvoldoende aanpassingsvermogen heb. ... Nee, ik denk niet dat ik dat voldoende heb omdat ik gewoon niet voldoende weet van wat ergens normaal is.' (Lieve).

5. Kiezen voor dialoog en samenwerking (dialoog en samenwerking).

Bijna alle respondenten geven aan dat ze samenwerking met nieuwkomersouders ontzettend belangrijk vinden, maar dat dit soms wel lastig kan zijn. Respondenten geven meerdere malen aan dat er gemakkelijk sprake is van miscommunicatie, met name door de taalbarrière. Dit wordt ervaren als het grootste obstakel in de samenwerking met nieuwkomersouders.

'Uhm... maar je merkt wel, het is heel moeilijk om met die ouders te communiceren, want je hebt zo'n taalbarrière. En dan praat je via zo'n app... Want Engels lukt ook niet zo goed... Maar dat gaat dan ook niet helemaal goed. Er ontstaat dan gewoon vaak miscommunicatie.' (Aleida).

Daarnaast geven respondenten aan dat ze door de taalbarrière in dialoog vaak eenvoudige taal gebruiken, waardoor ze niet echt de diepte in kunnen gaan. Veel respondenten geven aan in jip-en-janneketaal met de ouders te communiceren, zodat het niet te ingewikkeld wordt voor de nieuwkomersouders en het over komt.

'Ja... Bij ouders... nieuwkomersouders... Ben je meer bezig met komt het over, komt het aan... Waarbij je bij de Nederlandse gezinnen meer de diepte in kan gaan. Daar heb je echt inhoudelijk meer gesprekstof... En bij andere gezinnen was ik heel blij dat het vooral een fijn rapport was... Dat het een fijn gesprek was... Dat ouders glunderend naar huis gingen omdat het goed ging... Het liefst zou je nog meer de diepte in willen gaan... Maar dacht je voor nu is dit ook genoeg...' (Mirelle).

6. Leren van elkaars visies, ervaringen en competenties (leren-van-elkaar).

De respondenten geven aan het zeer waardevol te vinden om van elkaar te leren, om zo de beste ondersteuning te kunnen bieden aan het kind. Respondent benoemen meerdere malen het belang van het kennen van iemand zijn achtergrond.

'Hoe gaat het met die kinderen en hoe komen ze tot leren. Je begrijpt het kind beter. Dus je kan je handelen daar ook beter op afstemmen. En hetzelfde met de ouders. Op het moment dat je meer van elkaars achtergrond weet, begrijp je elkaar beter en dat helpt ook weer in het vertrouwen wat je met ouders hebt. Dus ik denk dat dat heel belangrijk is. Het helpt voor de band en voor de relatie die je met hen hebt. Dus ik denk dat dat heel waardevol is.' (Johan).

Echter vinden de respondenten het lastig om dit vorm te geven. Er wordt aangegeven dat een gelijkwaardige relatie ontbreekt en dat ze als leerkracht vooral een begeleidende rol aannemen. Veel respondenten geven aan dat ze met ‘Nederlandse’ ouders heel ander contact hebben en het idee hebben dat ze echt samen verantwoordelijkheid dragen voor het kind. Respondenten geven aan dat deze ouders in gesprekken veel meer input leveren, waar de leerkracht op kan inspelen in de klas.

‘Terwijl een gelijkwaardige samenwerking werkt dan zoveel beter. Dan kun je samen het beste betekenen voor het kind. Zodat het kind het best kan ontwikkelen... Maar dat ontbrak toch echt wel een beetje met deze ouders...’ (Mirelle).

‘Want eigenlijk stap je in een begeleidende rol. Terwijl met andere ouders ben je heel erg bezig met van hoe kunnen wij samen jouw kind het beste begeleiden. En met nieuwkomersouders ben je vaak bezig met... Oké, hoe zorg ik ervoor dat je mij begrijpt. En ik wil het beste voor jouw kind. Maar ik ben wel meer aan het vertellen van hoe het gaat, dan dat ik vragen stel. Uhm... dus ik ben meer bezig om... die ouders gewoon te vertellen van zo gaan we het doen. ... Met andere ouders zeg maar, die de taal wel goed spreken en gewoon Nederlands zijn bijvoorbeeld, ben je veel meer een team aan het vormen...’ (Marianne).

7. Educatief partnerschap

Belangrijke voorwaarden voor educatief partnerschap zijn een positieve houding, streven naar een gelijkwaardige relatie, gericht zijn op de thuiscultuur van nieuwkomersouders, een heldere communicatie, een gezamenlijke verantwoordelijkheid en de focus op kansen en verrijkmogelijkheden. In een aantal van deze voorwaarden vindt overlap plaats met de zes doelen van de competentie ‘omgaan met diversiteit’. Deze zijn in de voorgaande kenmerken besproken. De onderzoeksresultaten van de overige voorwaarden worden hieronder besproken.

Door de taalbarrière (5. Dialoog en samenwerking) ervaren respondenten dat nieuwkomersouders niet altijd weten wat er van hen wordt verwacht. Respondenten benoemen dat gebrek aan kennis van het schoolsysteem hier ook een rol bij speelt. Vooral respondenten die voor groep 8 staan ervaren veel moeilijkheden in de samenwerking met nieuwkomersouders met betrekking tot de overgang naar de middelbare school.

‘Maar bij die laatste is zoveel miscommunicatie... dat is echt... dat loopt echt helemaal niet goed omdat het zoveel miscommunicatie is... ze zeggen steeds dat ze het snappen... maar dan blijkt later dat ze het echt totaal niet snappen... ook met tolk niet. Dan zie je toch wel dat ze gewoon het hele onderwijssysteem niet snappen. Dus daar loop ik wel tegenaan.’ (Lieve).

Respondenten geven aan eenvoudige taal te gebruiken (5. Dialoog en samenwerking). Doordat de respondenten met eenvoudig taalgebruik het stukje diepgang missen, zien de leerkrachten de relatie met de nieuwkomersouders niet als volledig gelijkwaardig.

'Nou, ik zou het het liefst precies hetzelfde ervaren met de Nederlandse ouders... Maar je merkt gewoon dat er allereerst een taalbarrière is, die ervoor zorgt dat dit gewoon niet haalbaar is. Dus ik wil graag wat duidelijk maken over het kind... Maar ik moet het toch echt gewoon in hele simpele taal houden... Dus je gaat nooit echt de diepte in ofzo...' (Karen).

'Vooral bij de moeder van het meisje uit Eritrea... Ze heeft de kennis niet van wat hier nu eigenlijk allemaal gebeurt... Voel je je dan gelijk.... Je kan niet een gelijkwaardig gesprek voeren, laat ik het zo zeggen... je bent eigenlijk in jip-en-janneketaal iets aan het uitleggen en dan snapt ze het eigenlijk nog steeds niet...' (Karlijn).

Respondenten geven aan dat dit niet bij alle nieuwkomersouders het geval is.

'Het is trouwens ook weer niet dat met alle nieuwkomersouders het zo is hoor. Het ligt vooral aan de taal. Vooral de mensen die gewoon goed Nederlands spreken, dan kun je al veel meer gewoon een gesprek houden. Ik denk dat de taal toch wel echt voor het grootste gedeelte ermee te maken heeft. Omdat je dan gewoon... Zij kunnen vaak gewoon niet helemaal uitdrukken wat ze bedoelen, waardoor je een soort van kinderlijk tegen ze praat.' (Lieve).

Over het algemeen zijn de meeste respondenten tevreden over de betrokkenheid van de nieuwkomersouders.

'Nou, ze staan er wel voor open. Ze willen het beste voor het kind. En ze hebben ook wel echt vertrouwen in jou als professional.' (Marianne).

Het vertrouwen hebben in de leerkracht als professional, wordt meerdere malen door de respondenten genoemd. Hiervan wordt ook de keerzijde genoemd. Sommige respondenten laten weten dat ze soms te veel ervaren dat nieuwkomersouders het graag aan de leerkrachten overlaten, terwijl de leerkrachten aangeven dat zij liever meer in wisselwerking willen samenwerken. De respondenten ervaren soms dat ze op een voetstuk werden geplaatst.

'Uhm... met zoals de Ghanese moeder van net... Superlieve vrouw... Maar ze plaatst me op een voetstuk. En dan dan zegt ze... Thank you so much. Echt superlief. Maar dat is niet zo kritisch als dat ik zelf zou

zijn. Ja. Dat is een hele andere manier van samenwerken. Dat verschilt wel heel erg per cultuur.'
(Evelien).

'Want ze vertellen bijna niks over thuis... Ze horen jou aan als professional... Want ze zien je bijna als god. Want jij weet alles. En zichzelf zetten ze daardoor op een mindere plaats. En dat vind ik zo jammer. Dat kreeg je ook echt niet heel goed... uhm... gekeerd...' (Mirelle).

Dit brengt met zich mee dat leerkrachten niet helemaal ervaren dat ze het sámen met de nieuwkomersouders doen. Dit werd nader besproken in: 6. Leren-van-elkaar.

'En dat mis ik denk ik daar... Je weet dat ouders dankbaar zijn... Maar voor je gevoel wordt het gedropt. Ze worden aan je toevertrouwd... Maar dat is eigenlijk te groot... Dat ik denk ik kan dit ook niet in mijn eentje trekken. Het is niet alleen aan ons. Het hoort een samenwerking te zijn. Dat vond ik heel erg jammer daaraan.' (Mirelle).

'Ja... en bij die scholen met veel nieuwkomers... ja daar zend je wel... maar daar krijg je eigenlijk niet zoveel terug. ... Ja... daar was je meer de leerkracht... daar zeiden ze meer van: oh, als u het zegt, dan is het zo.' (Johan).

5. Conclusie en discussie

Het doel van dit onderzoek was om een inzicht te geven in hoe leerkrachten omgaan met culturele diversiteit in de samenwerking met nieuwkomersouders in het basisonderwijs. Door middel van een literatuuronderzoek en semigestructureerde interviews is geprobeerd dit te onderzoeken. In dit laatste hoofdstuk zal er antwoord worden gegeven op de hoofdvraag: *'Hoe gaan leerkrachten om met culturele diversiteit in de samenwerking met nieuwkomersouders?'*. Daarnaast wordt er in de discussie kritisch gekeken naar dit onderzoek en zullen er aanbevelingen worden gedaan voor vervolgonderzoek.

Resultaten a.d.h.v. de deelvragen

Uit het theoretisch kader komt naar voren dat er in het onderwijs vaak aan diversiteit wordt voorbijgegaan en dat hier onvoldoende rekening mee wordt gehouden (Verhaeghe, 2011). Risager (2000) omschrijft 'omgaan met diversiteit' als competentie, die Van Avermaet en Sierens (2012) vertalen naar zes doelen samengevat tot normaliteit, onbevooroordeeldheid en non-discriminatie, multiperspectiviteit, aanpassingsvermogen, dialoog en samenwerking en leren-van-elkaar. Aan de hand van deze zes doelen werd onderzocht in hoeverre leerkrachten hieraan voldoen. Vooral het zesde doel is erg belangrijk, want literatuur over educatief partnerschap heeft aangetoond dat het leren van elkaar tussen leerkrachten en ouders van groot belang is om het leren, de motivatie en de ontwikkeling van kinderen te bevorderen. Een gelijkwaardige relatie en een positieve attitude ten opzichte van ouders zijn hierbij van groot belang.

Er kan worden geconcludeerd dat de leerkrachten die deelnamen in theorie over het algemeen positief staan tegenover het omgaan met culturele diversiteit in de samenwerking met nieuwkomersouders. De leerkrachten erkennen het belang van een inclusieve onderwijsomgeving en streven zoveel mogelijk naar een vlotte samenwerking met nieuwkomersouders. Echter treden er wel een aantal complicaties op. Om terug te komen op de zes doelen: leerkrachten zien culturele diversiteit over het algemeen nog niet voldoende als normaliteit; de meeste leerkrachten zien een Nederlandse 'witte' klas als de norm. Veel leerkrachten geven aan vooroordelen te hebben over nieuwkomersouders. Echter geven de meeste leerkrachten aan hier alert op te zijn en bewust met deze vooroordelen om te gaan. Zij geven aan zo open mogelijk een samenwerking in te stappen met nieuwkomersouders en erop te letten dat ze zich niet door vooroordelen laten leiden. Van discriminatie is in geen enkel interview sprake. Uit de semigestructureerde interviews komt naar voren dat leerkrachten bereidwillig zijn om zich meer te verdiepen in de thuiscultuur van nieuwkomersgezinnen, om hen zo beter te begrijpen. Leerkrachten die dit al hadden gedaan geven aan hoe waardevol dit is voor het contact met nieuwkomersgezinnen. Echter geven de meeste leerkrachten aan dat ze hier wel toe bereid zijn, maar dat dit in een klas met dertig andere kinderen geen prioriteit heeft en vaak onhaalbaar is. Daarnaast voelen zij zich soms handelingsverlegen in hoe zij moeten omgaan met nieuwkomersouders. Hierin missen zij scholing in hun vooropleiding of op hun werk. Het doel aanpassingsvermogen wordt door de

meeste leerkrachten, naar eigen zeggen, behaald. Leerkrachten passen hun aanpak aan om tegemoet te komen aan de behoeften van nieuwkomersouders. Ze stellen zich open, laagdrempelig en verwelkomend op om de samenwerking vlot te laten verlopen. Ook hier is het geval dat leerkrachten zich handelingsverlegen voelen en niet zeker zijn over het feit of hun handelen 'juist' is. De samenwerking door middel van dialoog met nieuwkomersouders is het grootste obstakel voor leerkrachten. Leerkrachten geven aan dat er vaak sprake is van miscommunicatie door de taalbarrière. Leerkrachten geven aan dat er hierdoor weinig diepgang in de gesprekken plaatsvindt. Hierdoor ervaren leerkrachten geen gelijkwaardige relatie met nieuwkomersouders, wat juist een belangrijke voorwaarde is voor educatief partnerschap. Daarnaast ervaren ze dat ouders hen vaak op een voetstuk plaatsen, terwijl leerkrachten het belangrijk vinden om samen verantwoordelijk te zijn voor de ontwikkeling van het kind. Aan het doel 'leren-van-elkaar' wordt hierdoor ook voorbijgegaan, doordat leerkrachten onvoldoende van de thuiscultuur van nieuwkomers weten en ervaren dat ze meer een begeleidende rol aannemen dan een gelijkwaardige rol.

Ontwikkelingsfactoren 'Omgaan met diversiteit'

Er kan worden gesteld dat er diverse factoren bijdragen aan de ontwikkeling van de competentie 'omgaan met diversiteit'. Zo maken de onderzoeksresultaten kenbaar dat leerkrachten opgegroeid en werkend in een dorpse 'witte' omgeving aan minder doelen bijbehorend bij de competentie voldoen dan leerkrachten die zijn opgegroeid in een omgeving met veel culturele diversiteit. Leerkrachten die zijn opgegroeid in een dorpse omgeving en vervolgens in een cultureel diverse omgeving aan het werk zijn gegaan, ontwikkelden een groei in de competentie. Waar zij eerst een schok ervoeren, veranderde dat al snel in realisatiemoment dat dit zeer representatief is voor de Nederlandse bevolking en dat een 'witte' klas op de *Biblebelt* eerder een uitzondering is. Ook onderzoek van Bloom et al. (2015) wijst uit dat de mate van culturele diversiteit van de stageplaatsen waar studentleerkrachten werden geplaatst van invloed was op de perceptie van de studentleerkrachten over het werken met culturele diversiteit. Ervaring als leerkracht speelt hier niet zodanig een rol in, maar vooral ervaring met culturele diversiteit, waardoor leerkrachten een diverse klas als normaliteit zien is van groot belang. Leerkrachten zonder ervaring hierin zien het eerder als een afwijking van een 'normale' Nederlandse witte klas. Ook persoonlijke interesse is een factor die kan bijdragen aan de ontwikkeling van de competentie 'omgaan met diversiteit'. Leerkrachten die vanuit een dorpse omgeving bewust kozen om in een cultureel diverse omgeving met nieuwkomersgezinnen te gaan werken, geven aan dat ze graag uit hun persoonlijke bubbel wilden stappen om hun horizon te verbreden. Door hun persoonlijke interesse en positieve attitude waren ze intrinsiek gemotiveerd om met nieuwkomersouders aan de slag te gaan. Ook kijken leerkrachten die lesgeven in een dorpse omgeving anders tegen het omgaan met culturele diversiteit in de samenwerking met nieuwkomersouders, dan leerkrachten in een stedelijke omgeving. Een mogelijke verklaring hiervoor zou kunnen zijn dat leerkrachten in een dorpse omgeving slechts eens in de zoveel

jaren te maken hebben met nieuwkomersouders, waardoor ze zich minder snel ontwikkelen in de competentie ‘omgaan met diversiteit’.

Er kan niet worden geconcludeerd in welke mate scholing invloed heeft gehad op de ontwikkeling van het kunnen omgaan met diversiteit, doordat alle respondenten aangeven weinig tot geen scholing te hebben gehad. Onderzoek van Walkington (2015) wijst uit dat toekomstige leerkrachten door opleiding beter in staat zijn om in te spelen op culturele diversiteit door een breder cultureel perspectief te ontwikkelen, in plaats van alleen een lokaal perspectief. Hierdoor zijn leerkrachten volgens Walkington zowel persoonlijk als professioneel beter voorbereid op het kunnen omgaan met diversiteit. Echter geven diverse respondenten aan dat de ervaring hen ook leerde om te gaan met culturele diversiteit in de samenwerking met nieuwkomersouders. Dit zijn voornamelijk leerkrachten die al meer dan twintig jaar aan het werk zijn. Ondanks dat zij niet altijd weten of dat wat zij doen goed is, voelen zij zich over het algemeen minder handelingsverlegen.

Theoretische complicaties en nieuwe inzichten

Aan de hand van de onderzoeksresultaten kan er worden gesteld dat wanneer een leerkracht aan de eerste vijf competentiedoelen voldoet, het pas mogelijk is om het maximale te halen uit competentiedoel zes: ‘leren van elkaars visies, ervaringen en competenties (leren-van-elkaar)’. Dit zesde doel kan worden vergeleken met het educatief partnerschap, zoals beschreven door Smit et al. (2006). De voorwaarden van educatief partnerschap kunnen worden vergeleken met de vijf doelen van de competentie ‘omgaan met diversiteit’. Er kan worden gesteld dat de theorieën elkaar aanvullen en kunnen worden samengesteld tot één model, dat zich richt op hoe leerkrachten omgaan met culturele diversiteit in de samenwerking met nieuwkomersouders.

Uit de theorie over educatief partnerschap blijkt dat wanneer leerkrachten zich richten op de cultuur van gezinnen, dit leidt tot een succesvolle samenwerking tussen leerkrachten en ouders. Ook respondenten geven het belang van kennis van de thuiscultuur aan voor het beter kunnen begrijpen van nieuwkomersouders. Daarnaast is het voor leerkrachten van belang om stil te staan bij het feit dat zij een actieve rol mogen aannemen in het contact met nieuwkomersouders en een stapje extra moeten gaan zetten. Uit het onderzoek blijkt dat leerkrachten zich vaak in het contact nog te passief opstellen, terwijl zij de ‘dominante groep’ vormen ten opzichte van de ‘minderheidsgroep’. Nieuwkomersouders weten vaak niet wat de gang van zaken is en wat er van hen wordt verwacht, dus het is van belang dat leerkrachten tijd en aandacht besteden aan het wegwijs maken in het Nederlandse schoolstelsel en ervoor zorgen dat wederzijdse verwachtingen over de samenwerking helder met elkaar worden gecommuniceerd.

Op basis van de kennis van onder andere Van Avermaet en Sierens (2012), Smit et al. (2006) en dit onderzoek wordt het model ‘Omgaan met culturele diversiteit in de samenwerking met nieuwkomersouders’ gepresenteerd, met de volgende vijf doelen:

1. Diversiteit zien als een normaal fenomeen waar iedereen dagelijks in verschillende situaties mee te maken heeft (normaliteit), waarbij nieuwkomersouders als gelijkwaardig worden beschouwd;
2. Vooroordelen en veralgemeningen waar mogelijk en wenselijk vermijden door middel van een open houding; zich bewust zijn en zich onthouden van elke vorm van discriminatie (onbevooroordeeldheid en non-discriminatie);
3. Gebeurtenissen, contexten en personen vanuit verschillende perspectieven bekijken (multiperspectiviteit) en daarbij kennis hebben van de thuiscultuur van nieuwkomersgezinnen (door middel van verdieping in de thuiscultuur en scholing);
4. Functioneren in verschillende contexten in steeds wisselende omstandigheden en nieuwe situaties (aanpassingsvermogen);
5. Kiezen voor dialoog en samenwerking (dialoog en samenwerking), waarbij leerkrachten in het contact met nieuwkomersouders een actieve rol aannemen en helder communiceren wat wederzijdse verwachtingen zijn in de samenwerking.

Wanneer leerkrachten aan deze vijf doelen voldoen kunnen leerkrachten en nieuwkomersouders leren van elkaars visies, ervaringen en competenties (leren-van-elkaar) en kunnen zij komen tot educatief partnerschap, zodat zij het kind maximaal kunnen ondersteunen en kunnen laten ontwikkelen.

Beleidsimplicaties en vervolgonderzoek

Diverse beleidsimplicaties kunnen helpen bij het creëren van een inclusieve en ondersteunende onderwijsomgeving waarin leerkrachten in hun samenwerking met nieuwkomersouders effectief kunnen omgaan met culturele diversiteit, om zo het welzijn en de leerprestaties van de kinderen te bevorderen. Door ‘culturele diversiteit’ te integreren in het onderwijscurriculum en het op een inclusieve manier te behandelen, kan er bewustwording worden gecreëerd bij de (aspirant-)leerkrachten van diverse culturen, het eigen handelen en persoonlijke vooroordelen. Daarnaast zou er scholing kunnen worden gegeven in de meest voorkomende culturen, zodat leerkrachten meer kennis hebben van de thuiscultuur van nieuwkomersgezinnen. Een andere beleidsimplicatie zou het ondersteunen van educatief partnerschap kunnen zijn. Het bevorderen van de samenwerking tussen leerkrachten en nieuwkomersouders kan worden gedaan door het faciliteren van ouderbijeenkomsten, het aanbieden van oudercursussen of het structureel aanbieden van tolken in gesprekken tussen leerkrachten en nieuwkomersouders. Een derde beleidsimplicatie is dat beleidsmakers richtlijnen kunnen opstellen om scholen actief aan de slag te laten gaan met culturele diversiteit. Dit kan bijvoorbeeld worden gedaan door het aanstellen van coördinatoren die hierin zijn gespecialiseerd en het aanbieden van intervisie of mentorschap. Ook kan er worden geïnvesteerd in professionele ontwikkelingsprogramma’s en trainingen die leerkrachten kunnen ondersteunen bij het verwerven van de doelen van de competentie ‘omgaan met diversiteit’.

Dit onderzoek heeft geleid tot mogelijke ideeën voor vervolgonderzoek. Allereerst zou er onderzoek kunnen worden gedaan naar welke elementen scholing concreet zou moeten bevatten om de

competentie ‘omgaan met diversiteit’ te stimuleren. Wanneer deze scholing zou worden ingezet, zou de effectiviteit van scholing in het kunnen omgaan met culturele diversiteit kunnen worden onderzocht op de lange termijn. Het onderzoek kan zich richten op het evalueren van de impact van scholing op het vermogen van leerkrachten hoe zij effectief kunnen omgaan met culturele diversiteit in de samenwerking met nieuwkomersouders. Hierin zou het van waarde zijn om te onderzoeken welke elementen het meest effectief zijn en welke veranderingen er optreden in de percepties van leerkrachten na het volgen van deze scholing. Ook zou het interessant zijn om diepgaander vervolgonderzoek te doen naar hoe leerkrachten in verschillende onderwijscontexten omgaan met culturele diversiteit. Zitten er daadwerkelijk significante verschillen tussen leerkrachten die lesgeven in een stedelijk of een dorps gebied? Of op een school met een hoge of lage mate van culturele diversiteit? Door dit te onderzoeken, kan er worden bepaald op welke scholen er voornamelijk ondersteuning moet worden ingezet. Daarnaast zou het waardevol kunnen zijn om te onderzoeken hoe nieuwkomersouders de samenwerking ervaren met leerkrachten. Waar lopen zij tegenaan? Hoe ervaren zij de houding van de leerkracht? Wat hebben ze nodig om de samenwerking vlot te kunnen laten verlopen? Door ook de stem van nieuwkomersouders te horen, kan er worden gestreefd naar een vlotte en gelijkwaardige samenwerking.

Discussie

Er zijn een aantal dingen die ter discussie kunnen worden gesteld, die moeten worden overwogen en besproken. Allereerst moet er aandacht worden besteed aan het feit dat respondenten mogelijk sociaal wenselijke antwoorden hebben gegeven. Het omgaan met culturele diversiteit kan een gevoelig onderwerp zijn en dit kan van invloed zijn op de verzamelde gegevens en de resultaten van het onderzoek. Het is van belang om rekening te houden met deze mogelijke vertekening en de interpretatie van de resultaten kritisch te benaderen. De gehanteerde onderzoeksmethode kan hierbij ter discussie worden gesteld. Door bijvoorbeeld aanvullend een participerende observatie te doen, zou er kunnen worden beschouwd hoe de gegeven antwoorden van de respondenten zich in de praktijk uiten.

Ten tweede kan de beperkte ervaring van de respondenten ter discussie worden gesteld. Het is interessant om te overwegen hoe leerkrachten die minder lang in het onderwijs werken en minder ervaring hebben met culturele diversiteit zich in de loop van tijd zullen ontwikkelen en of zij behoefte hebben aan verdere scholing en ondersteuning. Door te onderzoeken hoe zij op de lange termijn omgaan met culturele diversiteit in de samenwerking met nieuwkomersouders, kan er worden onderzocht hoe én of er scholing moet worden ingezet.

Ook het beperkt aantal respondenten is een kritiekpunt. Er kan ter discussie worden gesteld in hoeverre de resultaten kunnen worden gegeneraliseerd. De kleine steekproef kan betekenen dat de bevindingen mogelijk niet representatief zijn voor alle leerkrachten in Nederland. Verder onderzoek met een grotere steekproef kan nodig zijn om een breder beeld te krijgen van de ervaringen en opvattingen van leerkrachten in Nederland.

Daarnaast is het van belang om stil te staan bij het feit dat enkel de theorie van Risager (2000) en de zes doelen van Van Avermaet en Sierens (2012) aangevuld met de theorie over educatief partnerschap zijn gebruikt om te onderzoeken hoe leerkrachten omgaan met culturele diversiteit. Er zijn diverse methoden en modellen om de omgang met culturele diversiteit toetsen, dus er moet rekening worden gehouden met het feit dat een ander model andere uitkomsten zou kunnen geven.

Door de discussiepunten in vervolgonderzoek aan te pakken kan er een vollediger beeld worden verkregen van hoe leerkrachten omgaan met culturele diversiteit in de samenwerking met nieuwkomersouders.

6. Bronvermelding

- Baarda, B., Bakker, E., Fischer, T., Julsing, M., Peters, V., van der Velden, T., de Goede, M. (2013). Basisboek kwalitatief onderzoek. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Bakker, J., Denessen, E., & Brus-Laeven, M. (2007). Socio-economic background, parental involvement and teacher perceptions of these in relation to pupil achievement. *Educational Studies*, 33(2), 177–192. <https://doi.org/10.1080/03055690601068345>
- Bakker, J., Denessen, E., Dennissen, M., & Oolbekkink-Marchand, H. (2013). Leraren en ouderbetrokkenheid. Een reviewstudie naar de effectiviteit van ouderbetrokkenheid en de rol die leraren daarbij kunnen vervullen. Nijmegen: Radboud Universiteit Nijmegen.
- Banks, J. (1995). *Handbook of Research on Multicultural Education*. New York: Macmillan.
- Banks, J.A. et al. (2005). *Democracy and diversity: principles and concepts for educating citizens in a global age*. Seattle: Center for Multicultural Education.
- Bisschop, P., Ven, K. van der, Doeve, T., Petit, R., Elshof, D., Krijnen, E., Stigt, A. van. (2022). *Nieuwkomers in het primair en voortgezet onderwijs*. SEO Amsterdam en Kohnstamm Instituut.
- Bloom, D., Peters, T., Margolin, M., & Fragnoli, K. (2015). Are My Students Like Me? The Path to Color-Blindness and White Racial Identity Development. *Education and Urban Society*. <https://doi.org/10.1177/0013124513499929>.
- Boeije, H. (2010). *Analysis in qualitative research*. Los Angeles: SAGE Publications.
- Boeije, H., 't Hart, H., & Hox, J. (2009). *Onderzoeksmethoden*. Amsterdam: Boom.
- COA. (Z.d.). *Asielzoeker, vluchteling, statushouder en nieuwkomer: wat is het verschil?* Geraadpleegd op 23 maart 2023, van <https://www.mycOA.nl/nl/content/asielzoeker-vluchteling-statushouder-en-nieuwkomer-wat-het-verschil>
- Conus, X., Fahrni, L. (2019). *Routine communication between teachers and parents from minority groups: an endless misunderstanding?*, *Educational Review*, 71:2, 234-256, DOI: 10.1080/00131911.2017.1387098
- Cummings, A., Zhou, J., Oldham, GR. (1993) Demographic differences and employee work outcomes: effects on multiple comparison groups. Paper presented at the annual meeting of the academy of management, Atlanta
- De Vries, P. (2013). *Handboek: Ouders in de school (5e druk)*. Amersfoort: CPS.
- Epstein, J.L. (2001). *School, family and community partnerships. Preparing Educators and Improving Schools*. Boulder, Colorado: Westview Press.
- Goduka, M.I. (1999). *Affirming Unity in Diversity in Education: Healing with Ubuntu*. Cape Town: Juta.
- Gorashi H (2006) Paradoxen van culturele erkenning—management van diversiteit in Nieuw Nederland. *Tijdschrift voor Genderstudies* 2006–4:42–53

- Hennink, M., Hutter, I., & Bailey, A. (2011). *Qualitative Research Methods*. Londen, Engeland: Sage.
- Ho, P., Cherng, H.Y.S. (2018). *How far can the apple fall? Differences in teacher perceptions of minority and immigrant parents and their impact on academic outcomes*. Elsevier Inc.
- Hulshof, M. (2016). *Leren interviewen*. Noordhoff Uitgevers Groningen/Houten. The Netherlands.
- Ilias, M., Van der Meer, L., Dobber, M., Willemen, A. (2019). *Samenwerken aan Educatief Partnerschap: Een handleiding voor het opzetten van een schoolleergemeenschap*. Vrije Universiteit Amsterdam.
- ITTA (z.d.). *Scan Educatief Partnerschap: Een instrument voor beleid en praktijk in de samenwerking met ouders*. Geraadpleegd op 3 februari 2023, van <https://www.itta.uva.nl/projecten/scan-educatief-partnerschap-73>
- Mason J. (2002). *Qualitative Research*. London: Sage Publications.
- Moore, S., & Lasky, S. (1999). Parents involvement in education: Models, strategies and contexts. In F. Smit, H. Moerel, Van der Wolf, & P. Slegers, *Building bridges between home and school* (pp. 13-18). Nijmegen: ITS.
- OECD (2018). *The resilience of students with an immigrant background: Factors that shape well-being*, OECD Publishing, Paris.
- OpenEmbassy. (Z.d.). *Thuisonderwijsmaatjes: TOMaatjes*. Geraadpleegd op 10 januari 2023, van <https://www.openembassy.nl/thuisonderwijsmaatjes/>
- Severiens, S. (2014). *Professionele capaciteit in de superdiverse school*. Amsterdam, Nederland: Universiteit van Amsterdam
- Smit, F., Sluiter, R., & Driessen, G. (2006). *Literatuurstudie ouderbetrokkenheid in internationaal perspectief*. Nijmegen: ITS-Radboud Universiteit.
- Soeterik, I.M., Edzes, H., & Boogaard, M. (2019). *Theoretisch kader diversiteit*. Werkplaats Onderwijsonderzoek Amsterdam.
- Tijmstra, Tj., Brinkman-Engels, M. (1978). *Sociale wenselijkheid als validiteitsprobleem*. *Mens en Maatschappij* 1978; 53: 196-208. 6 Hofmans EA.
- Todd, E.S., Higgins, S. (1998). Powerlessness in Professional and Parent Partnerships, *British Journal of Sociology of Education*, 19:2, 227-236, DOI: 10.1080/0142569980190205
- Tracy, S. J. (2013). *Qualitative Research Methods: Collecting Evidence, Crafting Analysis, Communicating Impact*. <http://ci.nii.ac.jp/ncid/BB14409512?l=en>
- Van Avermaet, P. en Sierens, S. (2012). *Van de periferie naar de kern: Omgaan met diversiteit in onderwijs*. In boek: *Cultuuroverdracht en onderwijs in een multiculturele context*.
- Van Zwieten, M., Willems, D. (2004). *Methodologie van kwalitatief onderzoek: Waardering van kwalitatief onderzoek*. *Huisarts & Wetenschap*: 47, 631-635.
- Verhaeghe, P. (2011) *De Effecten Van Een Neoliberale Meritocratie Op Identiteit En Interpersoonlijke Verhoudingen*. *Oikos* 56(1):4-22
- Rattcliff, N., Hunt, G. (2009). *Building Teacher-Family Partnerships: The Role of Teacher*

- Preparation Programs*. Published 22 March 2009; Education; Education 3-13.
- Risager, Karen (2000) The teacher's intercultural competence. *Sprogforum*, 18(6): 14-20
- Walkington, J. (2015). Enhancing multicultural perspectives in the formation of preservice teachers through immersion in a culturally different context. *Multicultural Education Review*.<https://doi.org/10.1080/2005615X.2015.1072077>.
- Wolff, R.P. (2013) *Presteren Op Vreemde Bodem: Een Onderzoek Naar Sociale Hulpbronnen En De Leeromgeving Als Studiesuccesfactoren Voor Niet-Westerse Allochtone Studenten in Het Nederlandse Hoger Onderwijs (1997–2010)*. Risbo, Rotterdam
- Zepke, N., Leach, L. (2007) Improving student outcomes in higher education: New Zealand teachers' views on teaching students from diverse backgrounds. *Teach High Educ* 12(5–6):655–668

7. Bijlagen

Respondentlijst

Nr.	Naam*	Leeftijd	Opleidingsniveau	Onderwijservaring	Opgegroeid in
1	Eva	23	HBO	3 jaar actief in Rotterdam-Zuid	Voorthuizen
2	Marianne	29	HBO	7 jaar, waaronder een aantal jaar in Amsterdam-Zuidoost en Delfzijl.	Amsterdam
3	Johan	53	HBO	30 jaar, 9 jaar in Rotterdam en 21 jaar in Ede	Katwijk
4	Lieve	26	WO	4 jaar in Montfoort	Bodegraven
5	Rixt	25	WO	4 jaar in Amsterdam-Zuidoost en Nieuw-West	Nijbroek
6	Joep	25	HBO	3 jaar in Kesteren	Bodegraven
7	Evelien	40	WO	20 jaar, eerst Hoorn en nu in Amsterdam-Zuidoost	Oudekerk a/d Amstel
8	Mirelle	38	HBO	17 jaar, eerst in Barneveld en nu in Ede	Ede
9	Anita	52	HBO	30 jaar in Ede	Ede
10	Floor	25	WO	4 jaar in Elburg	Hattem
11	Karlijn	26	HBO	5 jaar in Gouda	Woerden
12	Aleida	32	HBO	10 jaar in Sommelsdijk	Middelharnis
13	Bahia	36	HBO	9 jaar in Utrecht, Kanaaleiland	Marokko
14	Marieke	35	HBO	13 jaar, Rotterdam	Hazerswoude-Rijndijk
15	Karen	42	HBO	20 jaar, 8 jaar Doorwerth, 12 jaar in Ede	Ede

Figuur 1: Respondentenlijst

* Er wordt gebruik gemaakt van gefingeerde namen.

Stakeholdersverslag

Het onderzoek en de uitkomsten hiervan zijn teruggekoppeld bij de stakeholder: OpenEmbassy. Bij de eindpresentatie van het onderzoek waren er medewerkers van het projectteam Thuisonderwijsmaatjes aanwezig. In de presentatie is eerst kort ingegaan op de probleemstelling, de hoofdvraag, het theoretisch kader en de onderzoeksmethode. Vervolgens is er uitgebreid ingegaan op de onderzoeksresultaten en de conclusies die hieruit zijn getrokken. De zes doelen van de competentie ‘omgaan met diversiteit’ en de voorwaarden voor educatief partnerschap werden bij langs gegaan en ondersteund aan de hand van citaten uit de interviews. Ten slotte werden er aanbevelingen gedaan.

Het projectteam van OpenEmbassy reageerde enthousiast op het onderzoek en vond het inzichtelijk om de percepties van leerkrachten ten opzichte van nieuwkomersouders te aanschouwen. Zij gaven aan te herkennen dat in andere culturen ‘school als school’ wordt gezien en ‘thuis als thuis’. Deze informatie is van belang om de samenwerking tussen nieuwkomersouders en leerkrachten soepel te laten verlopen. Volgens het projectteam is het van belang dat er voor beide kanten bewustwording hierin wordt gecreëerd: leerkrachten moeten zich bewust worden van de verschillen en erop letten dat zij duidelijk communiceren met ouders wat wederzijdse verwachtingen zijn. Ouders moeten zich bewust zijn van wat er van leerkrachten wordt verwacht in de samenwerking en hoe dit wordt vormgegeven. Uit eigen ervaring kon de projectleider van Thuisonderwijsmaatjes beamen dat ouders in bijvoorbeeld Turkse culturen een hele andere vorm van betrokkenheid laten zien en normaal vinden. Er werd benoemd dat het ook interessant zou zijn om dit te onderzoeken vanuit het perspectief van de nieuwkomersouders.

Er werd wel aangegeven dat een aantal onderzoeksresultaten opvallend ‘positief’ waren, met de vraag of dit representatief was voor de werkelijke percepties van leerkrachten. Een voorbeeld dat werd genoemd, was bijvoorbeeld het kunnen omgaan met vooroordelen. Hierin kon ik toegeven dat door de gevoeligheid van het onderwerp hier naar mijn idee sociaal wenselijke antwoorden op werden gegeven en dat de gehanteerde methode ter discussie kon worden gesteld. Een participerende observatie zou mogelijk andere onderzoeksresultaten kunnen opleveren.

De projectleden waren positief gestemd over de aanbevelingen die werden gedaan. Vooral het toevoegen van scholing in het omgaan met culturele diversiteit in het curriculum leek hen van groot belang. Het aanbieden van een tolk leek hen lastig door het geringe aanbod hierin en daardoor een minder passende oplossing. Daarnaast leek het hen van belang actie te ondernemen en nieuwkomersouders te voorzien in informatie in wat er van hen wordt verwacht in de samenwerking met leerkrachten. Hoe OpenEmbassy concreet gebruik wil gaan maken van dit onderzoek, wordt nog op een later moment besproken. Mogelijk zouden zij vanuit hun ervaring met de gezinnen voorlichting kunnen geven aan leerkrachten of zouden ervaren maatjes hier een rol in kunnen spelen.

Al met al vonden zij de inzichten over hoe leerkrachten de samenwerking met nieuwkomersouders ervaren erg waardevol.