

Leerkrachtverwachtingen bij leerlingen met- en zonder migratieachtergrond

Een kwantitatieve studie naar het verzamelen van informatiebronnen en het afwegen van het belang hiervan bij leerlingen met- en zonder migratieachtergrond

Lisa Boels
S3702855

Begeleider: Dr. A. C. Timmermans
Tweede beoordelaar: Dr. R. van der Ploeg

Bachelorwerkstuk Pedagogische Wetenschappen
PABA6002

Rijksuniversiteit Groningen
Faculteit Gedrags- en Maatschappijwetenschappen

3 januari 2022

Abstract

At the start of a new school year, teachers already form expectations about the new students in their class. These expectations influence their way of teaching (e.g. Rubie-Davies et al., 2006; Johnston et al., 2019). Teachers generally have lower expectations for students with a migration background than for students without a migration background (Jamil, 2013). This can lead to unequal opportunities in education, since students with a migration background have less rich opportunities to develop, due to differences in teacher expectations (Denessen, 2017). Much research has been done on how teacher expectations influence students, but little is known about how these expectations arise. Therefore, a quantitative research has been done into which there is a difference in the way of collecting information by teachers about students with a migration background and students without a migration background, using a digital questionnaire. In a sample of 18 respondents, the use and importance of information sources and importance of characteristics of the student have been investigated. The results show that the amount of used sources is greater among students with a migration background and factors related to the parents are considered more important among students with a migration background. A follow-up study could further investigate the factors related to parents.

Inleiding

Vorig jaar werd het onderzoek van Laurijssen en Glorieux (2019) landelijk bekend in de media. Dit onderzoek vond zijn weerklank in de media aangezien het onder andere laat zien dat leraren doorgaans lagere verwachtingen hebben van leerlingen uit kansarme milieus (Laurijssen & Glorieux, 2019).

Verwachtingen over individuele leerlingen worden door leraren al bij aanvang van het nieuwe schooljaar gevormd over de nieuwe leerlingen die bij hun in de klas komen. Onderzoek laat zien dat leraren over het algemeen nauwkeurige verwachtingen hebben over hun leerlingen (Jussim & Harber, 2005). Zo kan een leraar bijvoorbeeld de verwachting hebben dat een leerling op het gebied van rekenen bovengemiddeld gaat scoren en de uitslag van een Cito-toets laat dan zien dat deze verwachting correct is. Leraren kunnen hun verwachtingen op verschillende manieren overbrengen op de leerlingen. Het blijkt dat wanneer een leraar hoge verwachtingen heeft van een leerling, hij/zij de leerling veel keuze aanbiedt, de voortgang voortdurend volgt en de leerling voorziet van feedback. Een leraar die lage verwachtingen heeft van een leerling, geeft deze leerling minder keuze en feedback, stelt meer gesloten vragen en geeft meer directieve instructie. Deze differentiële behandeling kan verbaal zijn, maar is over het algemeen non-verbaal (Johnston et al., 2019). Het op verschillende manieren communiceren met leerlingen gebaseerd op verwachtingen, kan voor de leerlingen van wie de leraar lage verwachtingen heeft leiden tot minder rijke kansen om te leren (Denessen, 2017). Leerlingen lijken zich dan ook bewust te zijn van de verwachtingen van hun leraren. Leerlingen die van de leraar een lage verwachting krijgen, beoordelen de verwachting van hun leraar dat ze het goed doen in verschillende vakken ook laag. Door verschillen in gedragingen van leerkrachten, kunnen leerkrachtverwachtingen van invloed zijn op de latere prestaties van leerlingen (Hinnant et al., 2019).

Leerlingen met een migratieachtergrond zijn kwetsbaarder voor de invloed van de verwachting van hun leraar dan andere leerlingen (Jamil, 2013). Daarnaast is er bekend dat leraren de talenten en mogelijkheden van leerlingen met een migratieachtergrond lager inschatten. Daardoor hebben deze leerlingen vanaf jonge leeftijd al geringere kansen in het onderwijs (Stoep, 2008).

Een groot maatschappelijk probleem in het Nederlandse onderwijssysteem is dat leerlingen met verschillende sociale-culturele achtergronden onvoldoende gelijke kansen worden geboden (Denessen, 2017). Bowman (1991) definieert ongelijkheid in het onderwijs als: niet iedereen krijgt in dezelfde mate onderwijs aangeboden. Een verklaring voor de ongelijke kansen die leerlingen worden geboden ligt mogelijk in verschillen in

verwachtingen die leerkrachten hebben voor leerlingen met een verschillende sociaal-culturele achtergrond (e.g. Timmermans et al., 2018; van den Bergh et al., 2010). Verwachtingen van leraren over leerlingen met een migratieachtergrond zijn over het algemeen lager dan de verwachtingen over leerlingen zonder migratieachtergrond (Pit-ten Cate & Glock, 2018). Dit kan kansenongelijkheid in het onderwijs creëren (van den Bergh et al., 2020).

Al vijftig jaar wordt er onderzoek gedaan naar leerkrachtverwachtingen en de manier waarop dit leerlingen beïnvloedt (Timmermans & Rubie-Davies, 2018). Maar er is weinig onderzoek gedaan naar de manier waarop de verwachtingen tot stand komen (Unpublished manuscript, 2021). Bestaande onderzoeken naar leerkrachtverwachtingen laten bijvoorbeeld zien dat leerkrachtverwachtingen invloed hebben op de academische prestaties van leerlingen (e.g., Hinnant et al., 2009; Jussim & Harber, 2005; Szumski & Karwowski (2019)). Omdat de leerkrachtverwachtingen invloed hebben op de prestaties van leerlingen, is het van waarde om onderzoek te doen naar de totstandkoming van leerkrachtverwachtingen.

Het is van belang om te onderzoeken welke informatiebronnen leraren aan het begin van het schooljaar gebruiken om leerlingen met een Nederlandse achtergrond en leerlingen met een migratieachtergrond te leren kennen, zodat er gekeken kan worden waar de (lage) verwachtingen van leerkrachten op gebaseerd worden en waar mogelijk het verschil in verwachtingen tussen deze groepen vandaan komt. De hoofdvraag die in dit bachelorwerkstuk zal worden onderzocht is dan ook: “In hoeverre is er een verschil in de manier van informatieverzameling door leerkrachten tussen leerlingen met een Nederlandse achtergrond en leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond?” Deze hoofdvraag zal worden beantwoord aan de hand van een aantal deelvragen, welke verder worden besproken in het theoretisch kader.

Theoretisch Kader

Leerkrachtverwachting

In dit onderzoek gaat het om het vormen en de invloed van leerkrachtverwachtingen. Het begrip *leerkrachtverwachting* wordt hier gedefinieerd als: ‘Oordelen die door leraren worden gemaakt over toekomstige prestaties en het gedrag van een leerling op basis van het verleden en de huidige prestaties/gedrag van de leerling’ (Brophy & Good, 1974, p.129). In het onderzoek van Johnston et al. (2019) wordt een model over het proces van leerkrachtverwachtingen besproken. Dit model heet ook wel het ‘*Expectation effect process model*’ en is bedoeld als overkoepelend model van literatuur over leerkrachtverwachtingen. Dit model legt het proces en de invloed van leerkrachtverwachtingen op een versimpelde manier

uit, zodat nieuwe ontwikkelingen toegevoegd kunnen worden aan het model. Het model bestaat uit vier stappen en zal hierna kort worden uitgelegd.

Bij de eerste stap ontwikkelen leraren hun verwachtingen. Deze verwachtingen worden over het algemeen gevormd op basis van kenmerken van de leerling. Over het algemeen zijn dit accurate verwachtingen (Jussim & Harber, 2005), die overeenkomen met de huidige prestaties van leerlingen.

Bij stap twee worden de leerlingen behandeld aan de hand van de verwachtingen die bij stap één door de leraren zijn opgesteld. Verschillende verwachtingen worden door de leraren door middel van verschillende behandeling gecommuniceerd naar de leerlingen. Zo kan er door de leraar bijvoorbeeld meer of juist minder hulp worden aangeboden of veel of weinig complimenten worden gegeven (Marshall & Weinstein, 1984). Leerkrachten die over het algemeen hoge verwachtingen hebben, moedigen de autonomie van de leerlingen aan, volgen voortdurend de voortgang van de leerlingen en gaan meer faciliterend te werk (Rubie-Davies et al., 2006). Leerkrachten met over het algemeen lagere verwachtingen maken meer gebruik van directieve instructie, geven minder feedback en stellen meer gesloten vragen (Rubie-Davies, 2007).

De derde stap beschrijft dat leerlingen reageren op de manier waarop ze door hun leraar worden behandeld. Leerlingen reageren op de verwachting van hun leraar door ideeën en overtuigingen over hun leervoortzichten op lange termijn aan te nemen van de leerkracht (Johnston et al., 2019). Onderzoek van Rhona Weinstein beschrijft dat studenten hun positie in de klas min of meer als statisch zien, afhankelijk van hoeveel differentiële behandeling zij ervaren. Bij lage verwachtingen hebben leerlingen minder motivatie en proberen leerlingen de differentiële behandeling van de leerkracht te negeren. Bij hoge verwachtingen ervaren de leerlingen een gevoel van trots en voelen zij druk om hun positie te behouden (Johnston et al., 2019).

De vierde stap beschrijft dat de manier waarop leerlingen reageren op de verwachting van hun leerkracht hun academische prestaties positief of negatief kan beïnvloeden. Wanneer een leraar bijvoorbeeld een negatieve verwachting van een bepaalde leerling heeft, kan dit bij deze leerling leiden tot een *'self-fulfilling prophecy'*. Hierbij gaat de leerling in dezelfde negatieve verwachting geloven, waardoor hij/zij onder zijn/haar niveau gaat presteren. De prestaties die leerlingen leveren zijn op deze manier verbeterd of verslechterd door de verwachtingen die leraren over hen hebben. Onderzoekers die leerkrachtverwachtingen met betrekking tot het fenomeen *'self-fulfilling prophecy'* hebben onderzocht, komen over het

algemeen tot de conclusie dat een *self-fulfilling prophecy* kleine effecten heeft op de leerprestaties van individuele leerlingen (Jussim & Harber, 2005; Rubie-Davies, 2008).

Bij deze studie staat de eerste stap van het model centraal. Er is namelijk al veel bekend over de gevolgen van de verwachtingen die leerkrachten over hun leerlingen hebben, maar er is nog weinig bekend over hoe deze verwachtingen tot stand komen.

Leerkrachtverwachting en Informatiebronnen

Zowel hoge- als lage verwachtingen over een bepaalde leerling kunnen worden overgedragen van de ene leraar naar de andere leraar en van het ene jaar naar het andere jaar. Verwachtingen zijn voor het merendeel al gevormd, nog voordat de leerlingen daadwerkelijk bij de leerkracht in de klas komen (unpublished manuscript, 2021). Dit gebeurt aan de hand van voorkennis die de leerkracht binnen de school verzameld, bijvoorbeeld in de wandelgangen of in de lerarenkamer. Uit dit onderzoek lijkt dat dit de meest gebruikte manier van informatie verzamelen is, maar deze voorkennis kan echter ook op andere manieren worden verzameld. Zoals bijvoorbeeld op school-gerelateerde bijeenkomsten, buiten de school en via elektronische wegen. Het delen van voorkennis via elektronische wegen lijkt echter wel zelden voor te komen (unpublished manuscript, 2021).

Als informatiebron worden andere leerkrachten als belangrijkste bron gezien bij het vergaren van de voorkennis die nodig is om verwachtingen te kunnen vormen. Daarnaast worden ook de eigen observaties van de leerkracht, de student zelf en de ouders/verzorgers als relatief belangrijk gezien (unpublished manuscript, 2021).

Leerkrachtverwachting en Kenmerken

Docenten gebruiken kenmerken van de leerling om verwachtingen te ontwikkelen over de resultaten van de leerling. Zo blijkt dat verwachtingen over prestaties van leerlingen bijvoorbeeld gedeeltelijk gebaseerd zijn op de waarneming van het gedrag van de leerling in de klas en gedeeltelijk op de motivatie van de leerling (Timmermans et al., 2016). Voorbeelden van eigenschappen zijn ouderbetrokkenheid of beperkingen van de leerling (Smith, 2013; Teklu & Kumar, 2013). Kenmerken hebben invloed op de hoogte van de verwachting. Leerkrachten achten bepaalde kenmerken van leerlingen als belangrijk om succesvol te kunnen zijn in het onderwijs. Wanneer leerlingen in het bezit zijn van deze kenmerken, kan dit leiden tot een hogere verwachting bij de leerkracht. Kenmerken die een link lijken te hebben met een hoge leerkrachtverwachting zijn onder andere onafhankelijkheid, zelfvertrouwen, creativiteit en assertiviteit. Daarnaast blijkt ook dat een positieve werkhouding zorgt voor een hoge leerkrachtverwachting (Timmermans et al., 2016). Het karakter van de leerling zien de

respondenten van het onderzoek van het unpublished manuscript (2021) als onderdeel van de inhoud van hun positieve verwachting.

Een lage verwachting lijkt eerder te worden gevormd wanneer een leerling besluiteloos, angstig of gestrest is (Alvidrez & Weinstein, 1999).

Sociaal-culturele achtergrond

De literatuur beschrijft een culturele achtergrond van iemand als een verzameling van eigenschappen en waarden, waarmee op een bepaalde manier naar de wereld wordt gekeken (Keefer, 2017). Ook Baldwin et al. (2006) beschrijven een sociaal- culturele achtergrond als overtuigingen en patronen van gedrag, die eigendom van een bepaalde groep zijn en typerend zijn voor een bepaalde samenleving. Binnen dit onderzoek wordt de definitie van Keefer aangehouden en impliceert een *sociale-culturele achtergrond* alle eigenschappen en waarden die bij iemand horen, die zorgen voor een bepaalde kijk op de wereld.

Een land heeft een bepaalde cultuur, waardoor iemand bepaalde gebruiken en gewoontes ontwikkelt. Deze gebruiken en gewoontes vormen onder andere de sociale- culturele achtergrond van de persoon. Dit heeft een link met een migratieachtergrond van iemand, aangezien een migratieachtergrond informatie weergeeft over het land waar iemand vandaan komt.

Deze studie onderzoekt het verschil tussen het vormen van leerkrachtverwachtingen bij leerlingen met een Nederlandse achtergrond en leerlingen met een migratieachtergrond. De literatuur beschrijft ‘migratie’ als een gebeurtenis waarbij mensen ofwel tijdelijk ofwel permanent verhuizen (Bardsley & Hugo, 2010). De definitie omvat echter niet alleen een verhuizing van iemand, maar kan ook geïmpliceerd worden als de wens van iemand die een hogere levensstandaard wil realiseren en zich daarom gaat verplaatsen voor een tijdelijke of permanente verandering (Dündar & Kenyon, 2020). Iemand met een *migratieachtergrond* impliceert binnen dit onderzoek iemand die zelf of van wie tenminste één van de ouders in het buitenland is geboren. Hierbij gaat het om een *niet-westerse* migratieachtergrond, waarbij de persoon dan afkomstig is uit één van de landen in Afrika, Latijns-Amerika, Azië (exclusief Indonesië en Japan) of Turkije (CBS, 2019). Er gekozen om deze definitie aan te houden, aangezien er bij deze studie wordt gekeken vanuit een Nederlandse visie en het op deze manier duidelijk is wanneer een persoon in Nederland als iemand met een migratieachtergrond wordt gezien.

Onder een *Nederlandse achtergrond* wordt verstaan: iemand die in Nederland is geboren en van wie de ouders ook in Nederland zijn geboren. Wanneer tenminste één van de

grootouders in het buitenland is geboren, wordt de persoon ook gerekend tot iemand met een Nederlandse achtergrond (2019).

In Deze Studie

De hoofdvraag die in deze studie wordt onderzocht, wordt beantwoord aan de hand van een drietal deelvragen. Deze vragen hebben betrekking op de soorten informatiebronnen die leraren verzamelen, de kenmerken van leerlingen en welke waarde leerkrachten aan deze beide aspecten hechten. De deelvragen zijn hieronder weergegeven:

1. Welke informatiebronnen worden er gebruikt aan het begin van het schooljaar door leerkrachten om een verwachting te vormen over zowel leerlingen met een Nederlandse achtergrond als leerlingen met een migratieachtergrond?
2. Hoeveel waarde wordt er aan de verschillende informatiebronnen gehecht door leerkrachten bij het vormen van verwachtingen over zowel leerlingen met een Nederlandse achtergrond als leerlingen met een migratieachtergrond?
3. Hoeveel waarde wordt er gehecht aan de kenmerken van leerlingen door leerkrachten bij het vormen van verwachtingen bij zowel leerlingen met een Nederlandse achtergrond als leerlingen met een migratieachtergrond?

Methode

Onderzoeksdesign

Om erachter te komen welke soorten informatiebronnen leraren over hun leerlingen verzamelen en welke waarde zij hieraan hechten, is er een kwantitatief onderzoek uitgevoerd. Het onderzoek is uitgevoerd aan de hand van een digitale vragenlijst, die is opgezet samen met twee medestudenten.

Respondenten

Onder de doelpopulatie binnen dit onderzoek vallen basisschoolleerkrachten in het noorden van Nederland. Zowel ervaren leerkrachten als leerkrachten die nog in opleiding zijn, zijn in dit onderzoek meegenomen. De verhouding man/vrouw als leerkracht in het basisonderwijs is respectievelijk 13% en 87% (Beiro & Ramaekers, 2016). In totaal hebben 63 respondenten de vragenlijst ingevuld, waarvan 9,5% man en 90,5% vrouw. Het is voor dit onderzoek relevant of een leerkracht wel of niet een leerling met een migratieachtergrond in de klas heeft (gehad). Hierdoor vallen 45 respondenten af, omdat zij de vragenlijst niet volledig hebben kunnen invullen of geen leerling met een migratieachtergrond in de klas hebben. Het totale aantal respondenten voor dit onderzoek komt daardoor uit op 18.

De vragenlijst is uitgezet onder leraren van het basisonderwijs uit het schoolbestuur van Openbaar Onderwijs Groningen en is verspreid via het weekbericht op 12 november 2021. Daarnaast is er een duplicaat van de vragenlijst uitgezet onder LIO-studenten van de AOLB en in het eigen netwerk via sociale media. De data is verzameld binnen een periode van vijf weken. Leraren van Openbaar Onderwijs Groningen geven les op verschillende scholen aan verschillende leerlingen. Doordat het schoolbestuur Openbaar Onderwijs Groningen een groot en divers aanbod heeft van docenten, is het beter mogelijk om de steekproef van dit onderzoek te generaliseren naar alle docenten waarover een uitspraak wordt gedaan. Dit draagt bij aan de externe validiteit van dit onderzoek.

Instrument

De vragenlijst is opgezet samen met twee medestudenten en het primoraat van Openbaar Onderwijs Groningen. Er zijn eerst door de studenten vragen opgesteld die relevant zijn voor eigen onderzoek. Daarna zijn er door het primoraat vragen toegevoegd, die relevant zijn voor hun onderzoek. De vragenlijst bevat 23 vragen, die voornamelijk gesloten vragen waren, aangevuld met enkele open vragen. De gesloten vragen bevatten steeds meerdere antwoordmogelijkheden, waarbij één of meerdere antwoorden kunnen worden aangekruist. Voor de respondenten is er de mogelijkheid om met vragen over privacy contact op te nemen met de functionaris gegevensbescherming van de Rijksuniversiteit Groningen en voor overige vragen te mailen naar één van de studenten, de universitair hoofddocent of de primor.

Er zijn verschillende onderwerpen die in de vragenlijst aan bod komen. Elk nieuw onderwerp wordt geïntroduceerd met een korte uitleg over het onderwerp. De eerste zes vragen uit de vragenlijst bestaan uit algemene vragen over de achtergrond van de leerkracht. Daarna volgen vier vragen over het vormen van verwachtingen en het gebruik van informatiebronnen. Vervolgens worden er zes vragen gesteld die betrekking hebben op verwachtingen over specifieke groepen leerlingen, namelijk met een hoge/lage sociale economische status en met- of zonder migratieachtergrond. Binnen dit onderzoek wordt er gefocust op de antwoorden op de drie vragen over de migratieachtergrond. De vragenlijst eindigt met vier vragen over het reflecteren en evalueren van verwachtingen gedurende het schooljaar en bevat daarnaast nog drie vragen waarbij de respondent gevraagd wordt om een korte toelichting. De vragenlijst is te vinden in de bijlage van dit bachelorwerkstuk.

De betrouwbaarheid van het onderzoek is gewaarborgd door aan de verschillende groepen respondenten precies dezelfde vragenlijst voor te leggen en door ze allemaal online af te nemen. De betrouwbaarheid van de vragenlijst is gewaarborgd door de vragen zo consistent mogelijk te formuleren. Tot slot is de inhoudsvaliditeit van dit onderzoek gewaarborgd doordat

een gedeelte van de onderzochte informatiebronnen en kenmerken vanuit de literatuur een link lijken te hebben met leerkrachtverwachtingen en daarom zijn meegenomen binnen dit onderzoek.

Variabelen

Er is in dit onderzoek gekeken naar vier variabelen, namelijk migratieachtergrond, gebruik van informatiebronnen, belang van informatiebronnen en belang van kenmerken/eigenschappen van de leerling.

Migratieachtergrond. Door middel van de vraag ‘Heeft u dit schooljaar leerlingen in de klas (gehad) met een migratieachtergrond?’ is er gekeken welke leerkrachten lesgeven aan leerlingen met een migratieachtergrond. Onder leerlingen met een migratieachtergrond wordt binnen dit onderzoek een leerling die zelf of van wie tenminste één van de ouders in het buitenland is geboren, verstaan. Het gaat hierbij om leerlingen met een niet-westerse achtergrond (CBS, 2019). Om misverstanden te voorkomen wat er onder migratieachtergrond wordt verstaan, is de aangehouden definitie van te voren aangegeven in de vragenlijst. Naast de definitie van migratieachtergrond is ook de definitie van een Nederlandse achtergrond vermeldt in de vragenlijst, welke als volgt luidt: ‘Iemand die in Nederland is geboren en van wie beide ouders ook in Nederland zijn geboren’ (CBS, 2019).

Gebruik van informatiebronnen. Het gebruik van informatiebronnen is gemeten aan de hand van de vraag ‘Zijn er informatiebronnen die u aan het begin van het schooljaar vaker of minder vaak raadpleegt bij leerlingen met een migratieachtergrond in vergelijking met kinderen zonder migratieachtergrond?’ Bij deze vraag zijn er acht antwoordmogelijkheden waar de leerkrachten uit konden kiezen. Dit zijn de overdracht door de voorgaande leraar, de overdracht door de intern begeleider, het leerlingdossier, het leerlingvolgsysteem, de prestaties van methode-gebonden toetsen, de gesprekken met ouders, de gesprekken met leerlingen en de eigen observaties. Daarnaast hebben de respondenten ook nog de optie ‘anders’ kunnen aanvinken, waarbij er een eigen antwoord kon worden gegeven.

Aan de hand van een matrix tabel konden de respondenten bij elke informatiebron kiezen tussen drie opties, namelijk ‘bij migratieachtergrond vaker’, ‘even belangrijk’ en ‘geen migratieachtergrond belangrijker’.

Belang van informatiebronnen. Om te meten hoe belangrijk leerkrachten de verschillende informatiebronnen vinden, is de vraag gesteld: ‘Zijn er informatiebronnen die u belangrijker of juist minder belangrijk vindt bij het vormen van verwachtingen bij leerlingen met een migratieachtergrond in vergelijking met kinderen zonder migratieachtergrond?’ Ook hier zijn de informatiebronnen de overdracht door de voorgaande leraar, de overdracht door de

intern begeleider, het leerlingdossier, het leerlingvolgsysteem, de prestaties van methodegebonden toetsen, de gesprekken met ouders, de gesprekken met leerlingen en de eigen observaties gebruikt en was er de mogelijkheid voor eigen invulling middels de optie 'anders'.

Bij deze matrix tabel kon er door de respondenten bij elke informatiebron gekozen worden tussen de opties 'migratieachtergrond belangrijker', 'even belangrijk' en 'geen migratieachtergrond belangrijker'.

Belang van kenmerken/eigenschappen. In dit onderzoek is er gekeken naar hoe belangrijk leraren bepaalde kenmerken of eigenschappen van een leerling vinden bij het vorming van een verwachting. Dit is gedaan door middel van de vraag 'Zijn er kenmerken of eigenschappen van een leerling die u belangrijker of juist minder belangrijk vindt bij het vormen van verwachtingen bij leerlingen met een migratieachtergrond in vergelijking met kinderen zonder migratieachtergrond?' Hierbij zijn er elf kenmerken/eigenschappen die door de respondenten zijn beoordeeld, namelijk: leerprestaties, werkhouding, interesse, nieuwsgierigheid, vragen durven stellen, motivatie/enthousiasme, redeneervaardigheden, sociaal-emotionele ontwikkeling, persoonlijkheid/karakter, ouderbetrokkenheid en ondersteuning van de ouders. Ruimte om zelf een kenmerk/eigenschap toe te voegen hadden de leerkrachten middels de optie 'anders'. Bij deze vraag is ook gebruikgemaakt van een matrix tabel, waarbij de respondenten konden kiezen uit de opties 'migratieachtergrond belangrijker', 'even belangrijk' en 'geen migratieachtergrond belangrijker'.

Analyse

Alleen volledig ingevulde vragenlijsten zijn meegenomen in dit onderzoek, incorrect ingevulde vragenlijsten zijn niet verder onderzocht. De gegevens die uit de enquête volgden, zijn verwerkt in het statistiek programma SPSS. De beschrijvende statistiek is beschreven in termen van frequenties en is weergegeven in staafdiagrammen.

Er is daarnaast drie keer een serie aan one-sample *t*-tests uitgevoerd, met testwaarde twee. De waarde twee wordt hier als neutraal gezien (even vaak/even belangrijk). De testen zijn uitgevoerd met een betrouwbaarheidsinterval van 95%. De *t*-tests zijn in tabellen weergegeven, waarbij een *p*-waarde kleiner dan 0,05 aangeeft dat een bepaalde bron significant verschilt van de testwaarde twee.

Resultaten

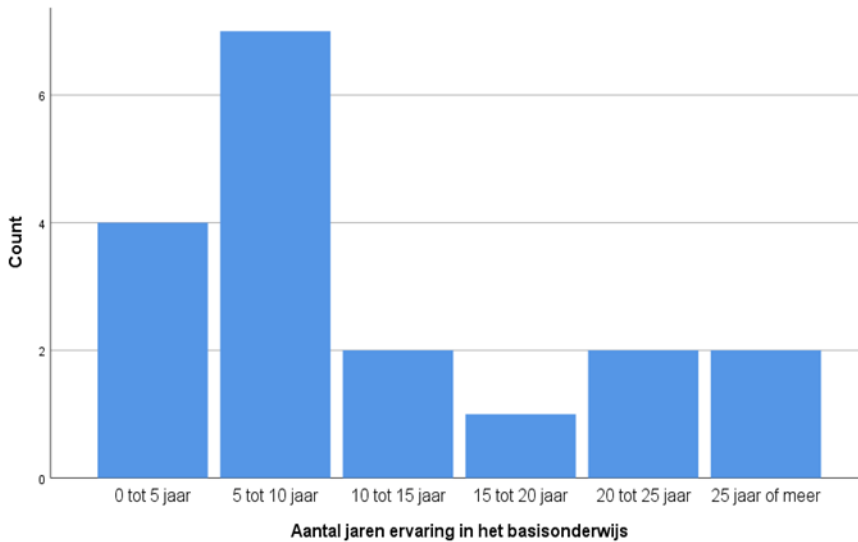
Beschrijvende statistiek

In totaal hebben 63 respondenten deelgenomen aan het onderzoek. Er zijn echter 45 respondenten uitgevallen aangezien zij de vragenlijst niet volledig hebben kunnen invullen. De 18 respondenten bestaan voor 11,1% uit mannen en 88,9% uit vrouwen. In Figuur 1 wordt het

aantal jaren ervaring dat de respondenten in het onderwijs hebben, weergegeven. Hier valt uit af te lezen dat de meerderheid van de respondenten vijf tot tien jaar les geeft in het basisonderwijs. In Figuur 2 worden de jaargroepen weergegeven waarin de leerkrachten lesgeven. Hierin is te zien dat het overgrote deel van de respondenten lesgeeft in groep 4 en dat er een tweetal leerkrachten lesgeeft aan een combinatieklas.

Figuur 1

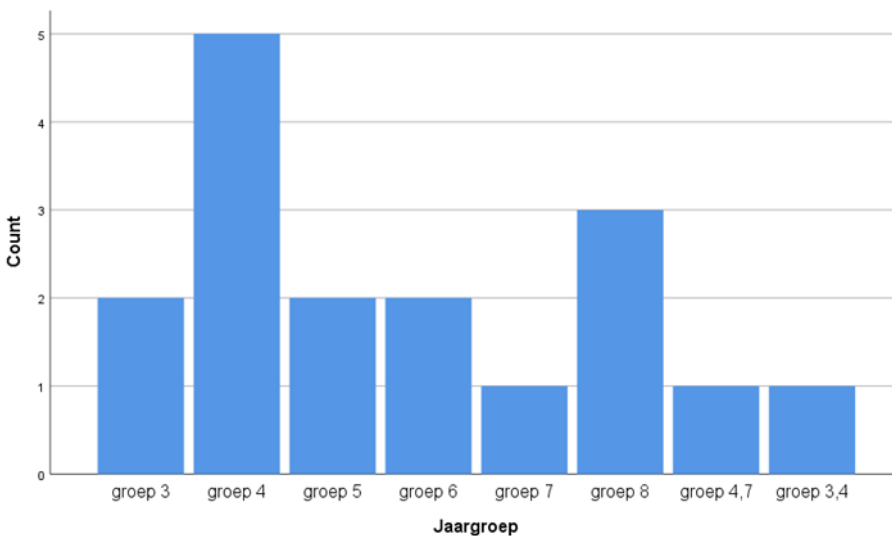
Het Aantal Jaren Ervaring in het Basisonderwijs



Noot. Totaal $N=18$

Figuur 2

Jaargroep



Noot. Totaal $N=18$

Analyse

In dit onderzoek wordt er gekeken naar het raadplegen en het belang van verschillende soorten informatiebronnen. In Tabel 1 is te zien in hoeverre de respondenten de verschillende

bronnen belangrijk achten in het algemeen. Uit deze gegevens kan worden gehaald dat er geen één bron is die door alle respondenten niet belangrijk wordt gevonden en dat daarom alle informatiebronnen kunnen worden meegenomen in de onderzoeksvragen. Daarbij valt het op dat er één informatiebron is die in verhouding meer belangrijker wordt gevonden dan de rest van de bronnen; de overdracht door de voorgaande leraar.

Tabel 1
Percentages Gebruik Informatiebronnen

	Helemaal niet belangrijk	Niet belangrijk	Neutraal	Belangrijk	Heel erg belangrijk
Overdracht door de voorgaande leraar	0,0	0,0	0,0	33,3	66,7
Overdracht door de intern begeleider	5,6	5,6	16,7	55,6	16,7
Leerlingdossier	0,0	11,1	22,2	44,4	22,2
Leerlingvolgsysteem	0,0	0,0	16,7	61,1	22,2
Prestaties methode- gebonden toetsen	11,1	5,6	33,3	50,0	0,0
Gesprekken met ouders	0,0	5,6	5,6	50,0	38,9
Gesprekken met leerlingen	0,0	5,6	11,1	22,2	38,9
Eigen observaties	0,0	0,0	5,6	50,0	44,4
Anders, namelijk	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

Het gebruik van informatiebronnen

Tabel 2 beschrijft het gebruik van de verschillende soorten informatiebronnen beoordeeld door de respondenten, voor zowel leerlingen met een migratieachtergrond als leerlingen zonder een migratieachtergrond. Tabel 2 laat zien dat er vrijwel geen informatiebronnen zijn die vaker worden geraadpleegd bij leerlingen zonder een migratieachtergrond. Twee van de informatiebronnen worden voor zowel leerlingen met een migratieachtergrond als leerlingen zonder migratieachtergrond even vaak. Dit zijn de prestaties van methode-gebonden toetsen en de eigen observaties van de leerkracht. Voor leerlingen met een migratieachtergrond zijn er in verhouding wel een paar bronnen die vaker worden geraadpleegd door de leerkracht. Dit zijn gesprekken met ouders, het leerlingdossier en de overdracht door de intern begeleider.

Tabel 2*Percentages Raadplegen Informatiebronnen*

	Migratieachtergrond vaker	Even vaak	Geen migratieachtergrond vaker
Overdracht door de voorgaande leraar	27,8	72,2	0,0
Overdracht door de intern begeleider	38,9	61,1	0,0
Leerlingdossier	50,0	50,0	0,0
Leerlingvolgsysteem	22,2	77,8	0,0
Prestaties methode- gebonden toetsen	5,6	94,4	0,0
Gesprekken met ouders	44,4	55,6	0,0
Gesprekken met leerlingen	11,1	88,9	0,0
Eigen observaties	0,0	94,4	5,6
Anders, namelijk	0,0	5,6	0,0

Om te kijken of er bepaalde informatiebronnen vaker worden benut bij leerlingen met een migratieachtergrond, bij leerlingen zonder een migratieachtergrond of bij beide even vaak, is er een eerste serie aan one-sample *t*-tests uitgevoerd. De uitkomsten van deze toetsen zijn terug te vinden in Tabel 3. Uit de gegevens blijkt dat vijf van de acht informatiebronnen significant verschillen van de testwaarde twee, wat betekent dat deze bronnen significant vaker worden geraadpleegd voor leerlingen met of zonder migratieachtergrond. Dit zijn de overdracht door de voorgaande leerkracht ($p= 0,02$), de overdracht door de intern begeleider ($p=0,004$), het leerlingdossier ($p= 0,001$), het leerlingvolgsysteem ($p= 0,042$) en gesprekken met de ouders ($p= 0,002$). Al deze vijf informatiebronnen hebben een negatieve *t*-waarde, wat inhoudt dat er een significant verschil is voor de leerlingen met een migratieachtergrond.

Tabel 3*T-toets voor Geraadpleegde Informatiebronnen*

	t	df	Sig.(2-tailed)	Mean difference	Lower	Upper
Overdracht door de voorgaande leerkracht	-2,557	17	0,020	-,278	-,51	-,05
Overdracht door de intern begeleider	-3,289	17	0,004	-,389	-,64	-,14
Leerlingdossier	-4,123	17	0,001	-,500	-,76	-,24
Leerlingvolgsysteem	-2,204	17	0,042	-,222	-,43	-,01
Prestaties methode- gebonden toetsen	-1,000	17	0,331	-,056	-,17	,06
Gesprekken met ouders	-3,688	17	0,002	-,444	-,70	-,19
Gesprekken met leerlingen	-1,458	17	0,163	-,111	-,27	,05
Eigen observaties	1,000	17	0,331	-0,56	-,06	,17

Het Belang van Informatiebronnen

In Tabel 4 zijn de verschillende informatiebronnen beoordeeld op hoe belangrijk de respondenten deze vinden. Uit deze gegevens blijkt dat er voor de leerlingen zonder migratieachtergrond geen één bron is die belangrijker wordt gevonden ten opzichte van leerlingen met een migratieachtergrond. Twee bronnen worden voor beide groepen even belangrijk gevonden, namelijk de prestaties van methode-gebonden toetsen en de eigen observaties van de leerkracht. Er zijn drie bronnen waarbij het percentage bij de groep leerlingen met een migratieachtergrond relatief gezien wat hoger ligt. Dit zijn de overdracht door de intern begeleider, het leerlingdossier en de gesprekken met ouders.

Tabel 4

Percentages Belang Informatiebronnen bij Leerlingen met- of zonder Migratieachtergrond

	Migratieachtergrond belangrijker	Even belangrijk	Geen migratieachtergrond belangrijker
Overdracht door de voorgaande leraar	11,1	88,9	0,0
Overdracht door de intern begeleider	22,2	77,8	0,0
Leerlingdossier	22,2	77,8	0,0
Leerlingvolgsysteem	16,7	83,3	0,0
Prestaties methode - gebonden toetsen	0,0	100,0	0,0
Gesprekken met ouders	22,2	77,8	0,0
Gesprekken met leerlingen	5,6	94,4	0,0
Eigen observaties	0,0	100,0	0,0
Anders, namelijk	0,0	16,7	0,0

Om te kijken of bepaalde bronnen belangrijker worden geacht voor leerlingen met een migratieachtergrond leerlingen zonder migratieachtergrond of dat dit even belangrijk wordt gevonden, is er nog een serie one-sample *t*-tests uitgevoerd. De gegevens hiervan zijn te vinden in Tabel 5. Drie van de acht informatiebronnen lijken hierbij significant te verschillen van de testwaarde 2. Dit zijn de overdracht door de intern begeleider ($p= 0,042$), het leerlingdossier ($p= 0,042$) en de gesprekken met ouders ($p =0,042$). De *t*-waardes zijn hierbij negatief, wat betekent dat deze informatiebronnen belangrijker worden gevonden voor de groep leerlingen met een migratieachtergrond.

Tabel 5*T-toets voor Belang Verschillende Informatiebronnen*

	t	df	Sig.(2-tailed)	Mean difference	Lower	Upper
Overdracht door de voorgaande leerkracht	-1,458	17	0,163	-,111	-,27	-,05
Overdracht door de intern begeleider	-2,204	17	0,042	-,222	-,43	-,01
Leerlingdossier	-2,204	17	0,042	-,222	-,43	-,01
Leerlingvolgsysteem	-1,844	17	0,083	-,167	-,36	,02
Prestaties methode-gebonden toetsen	0,000	17	1,000	0,000	-,17	,17
Gesprekken met ouders	-2,204	17	0,042	-,222	-,43	-,01
Gesprekken met leerlingen	-1,000	17	0,331	-,056	-,17	,06
Eigen observaties	0,000	17	1,000	0,000	-,17	,17

Het Belang van Kenmerken/Eigenschappen

In Tabel 6 is het belang van verschillende kenmerken of eigenschappen van leerlingen beoordeeld. Tabel 4 laat zien dat over het algemeen de eigenschappen van leerlingen ongeveer even belangrijk gevonden worden door leerkrachten bij het vormen van hun verwachtingen over leerlingen met- en zonder migratieachtergrond. Het valt echter op dat de ouderbetrokkenheid en de ondersteuning van ouders ten opzichte van de andere kenmerken relatief wel belangrijker gevonden voor leerlingen met een migratieachtergrond.

Tabel 6*Percentages Belang Eigenschappen Leerlingen*

	Migratieachtergrond belangrijker	Even belangrijk	Geen migratieachtergrond belangrijker
Leerprestaties	5,6	94,4	0,0
Werkhouding	11,1	88,9	0,0
Interesse	11,1	88,9	0,0
Nieuwsgierigheid	5,6	94,4	0,0
Vragen durven stellen	5,6	88,9	5,6
Motivatie/enthousiasme	11,1	88,9	0,0
Redenatievaardigheden	5,6	83,8	11,1
Sociaal-emotionele ontwikkeling	11,1	88,9	0,0
Persoonlijkheid/karakter	5,6	94,4	0,0
Ouderbetrokkenheid	33,3	61,1	5,6
Ondersteuning ouders	38,9	55,6	5,6
Anders, namelijk	0,0	5,6	0,0

Tot slot is er een serie one-sample *t*-tests uitgevoerd om te kijken of er bepaalde kenmerken of eigenschappen zijn die belangrijker worden geacht bij leerlingen met een migratieachtergrond, bij leerlingen zonder migratieachtergrond of dat alle kenmerken en eigenschappen even belangrijk worden geacht.

Tabel 7 laat zien dat één van de elf kenmerken significant verschilt. Dit is de ondersteuning van ouders ($p= 0,029$). Dit kenmerk heeft een negatieve *t*-waarde en daarom wordt de ondersteuning van ouders bij leerlingen met een migratieachtergrond belangrijker geacht bij het vormen van verwachtingen dan bij leerlingen zonder migratieachtergrond.

Tabel 7
T-toets voor Belang Kenmerken/Eigenschappen

	t	df	Sig.(2-tailed)	Mean difference	Lower	Upper
Leerprestaties	-1,000	17	0,331	-,056	-,17	,06
Werkhouding	-1,458	17	0,163	-,111	-,27	,05
Interesse	-1,458	17	0,163	-,111	-,27	,05
Nieuwsgierigheid	-1,000	17	0,331	-,056	-,17	,06
Vragen durven stellen	0,000	17	1,000	0,000		
Motivatie/enthousiasme	-1,458	17	0,163	-,111	-,27	,05
Redenatievaardigheden	,565	17	0,579	,056	-,15	,26
Sociaal-emotionele ontwikkeling	-1,458	17	0,163	-,111	-,27	,05
Persoonlijkheid/karakter	-1,000	17	0,331	-0,56	-,17	,06
Ouderbetrokkenheid	-2,051	17	0,056	-,278	-,56	,01
Ondersteuning ouders	-2,380	17	0,029	-,333	-,63	-,04

Conclusie & Discussie

In dit onderzoek is gezocht naar een antwoord op de vraag: ‘In hoeverre is er een verschil in de manier van informatieverzameling door leerkrachten tussen leerlingen met een Nederlandse achtergrond en leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond?’ Er is hiervoor een kwantitatief onderzoek uitgevoerd naar het gebruik en het belang van informatiebronnen en de eigenschappen van leerlingen. Het onderzoek is uitgevoerd aan de hand van een digitale vragenlijst, waarbij de doelpopulatie basisschoolleerkrachten in het noorden van Nederland was.

Gebruik van informatiebronnen

Er is nog weinig onderzoek gedaan naar het gebruik van informatiebronnen en de invloed ervan op het ontwikkelen van verwachtingen bij leerkrachten. Eerder onderzoek heeft wel aangetoond dat de leerkracht door middel van informatie te verzamelen uit de leefomgeving, een completer beeld van de leerling kan krijgen (van den Bergh et al., 2020).

Het gebruikmaken van (buiten)schoolse kennisbronnen draagt op deze manier bij aan de onderwijskansen van leerlingen, in het bijzonder van leerlingen met een migratieachtergrond (Moll et al., 2005; Hogg, 2011). Uit de resultaten van dit onderzoek blijkt dat de overdracht door de voorgaande leerkracht, de overdracht door de intern begeleider, het leerlingdossier, het leerlingvolgsysteem en de gesprekken met ouders vaker als informatiebron worden geraadpleegd bij leerlingen met een migratieachtergrond om de leerling te leren kennen ten opzichte van leerlingen zonder migratieachtergrond. De resultaten hebben dus aangetoond dat gesprekken met ouders vaker worden geraadpleegd als informatiebron. Via deze gesprekken kan er informatie over de leefomgeving van de leerling worden verzameld. Hierdoor krijgt de leerkracht een vollediger beeld van zijn/haar leerling, waardoor er een zorgvuldigere verwachting kan worden gevormd over de leerling. Dit kan dan op deze manier ten goede komen van de onderwijskansen van leerlingen met een migratieachtergrond.

Daarnaast heeft het unpublished manuscript (2021) uitgewezen dat er voornamelijk informatiebronnen worden geraadpleegd binnen de school. De resultaten van dit onderzoek bevestigen dat, aangezien vier van de vijf bronnen die vaak bij leerlingen met een migratieachtergrond worden geraadpleegd, binnen-schoolse bronnen zijn. Eén van deze bronnen is echter een bron die buiten de school wordt geraadpleegd, waarbij uit het onderzoek van van der Berg et al., (2020) is gebleken dat het raadplegen van een buitenschoolse bron van waarde kan zijn bij het vormen van een zorgvuldige verwachting. Vervolgonderzoek zou zich daarom specifiek kunnen richten op het raadplegen van buitenschoolse kennisbronnen en welke invloed dit heeft op de verwachtingen van leerkrachten. Dit zou kunnen door middel van interviews, waarbij onder andere het belang van de buitenschoolse bronnen met betrekking tot het vormen van een verwachting wordt ondervraagd aan de respondenten.

Belang van informatiebronnen

Ten tweede is er onderzocht hoeveel waarde er door leerkrachten aan de verschillende informatiebronnen wordt gehecht bij het vormen van een verwachting over leerlingen met een migratieachtergrond en leerlingen zonder migratieachtergrond. Uit het unpublished manuscript (2021) kwam naar voren dat andere leerkrachten als belangrijkste bron worden gezien bij het vergaren van kennis om tot een bepaalde verwachting te kunnen komen. Uit dit onderzoek blijkt echter dat er andere bronnen belangrijker worden gevonden, wanneer er specifiek wordt gekeken naar het vormen van verwachtingen over leerlingen met een migratieachtergrond. Hier lijken de overdracht door de intern begeleider, het leerlingdossier en de gesprekken met ouders belangrijk te worden gevonden voor de leerlingen met een migratieachtergrond.

In het unpublished manuscript (2021) is niet gekeken naar het vormen van verwachtingen over specifieke groepen leerlingen. Uit de resultaten van dit huidige onderzoek is gebleken dat de prestaties van methode-gebonden toetsen en de eigen observaties van de leerkracht worden voor alle leerlingen even belangrijk gevonden wanneer de leerkracht een verwachting wil vormen over een nieuwe leerling die bij hem/haar in de klas komt. Deze resultaten bevestigen het argument uit het unpublished manuscript (2021), waarbij de eigen observaties van de leerkracht als belangrijke kennisbron door de respondenten worden gezien.

De resultaten van dit onderzoek laten zien dat er bepaalde bronnen zijn die voor leerlingen met een migratieachtergrond belangrijker worden geacht. Dit is een interessante bevinding, aangezien leerkrachten lagere verwachtingen hebben over leerlingen met een migratieachtergrond (Pit-ten Cate & Glock, 2018). Daarom zou vervolgonderzoek zich erop kunnen richten wat de link is tussen de waarde die leraren aan bepaalde bronnen hechten en de verwachting over een individuele leerling die de leerkracht uiteindelijk vormt. Dit kan worden gedaan aan de hand van een enquête of een interview, waarbij wordt gevraagd naar hoe belangrijk leerkrachten de omschreven informatiebronnen vinden in het licht van het vormen van een verwachting over een individuele leerling. Hierbij kan er specifiek nog worden gekeken naar het verschil tussen leerlingen met- en zonder migratieachtergrond.

Belang van Kenmerken/Eigenschappen

Tot slot is er gekeken hoeveel waarde er wordt gehecht aan bepaalde eigenschappen of kenmerken van de leerling bij het vormen van een verwachting over zowel leerlingen met een migratieachtergrond als leerlingen zonder migratieachtergrond. Uit de literatuur is gebleken dat een positieve werkhouding zorgt voor een hoge leerkrachtverwachting (Timmermans et al., 2016). Opvallend is dat de werkhouding in dit onderzoek niet als significant kenmerk naar voren is gekomen, terwijl dit kenmerk wel door leerkrachten als belangrijk wordt geacht om succesvol te kunnen zijn in het onderwijs (Timmermans et al., 2016). Het unpublished manuscript (2021) laat zien dat het karakter van de leerling als belangrijk kenmerk wordt gezien. Ook dit kenmerk is binnen dit onderzoek niet als significant kenmerk naar voren gekomen.

De mate van ouderbetrokkenheid en de ondersteuning van ouders lijken wel als belangrijke factoren te worden gezien wanneer leerkrachten een verwachting vormen over leerlingen en dan voornamelijk over leerlingen met een migratieachtergrond. Factoren die betrekking hebben op ouders lijken dus belangrijk te zijn wanneer er een verwachting wordt gevormd over leerlingen met een migratieachtergrond. Daarom zou een suggestie voor vervolgonderzoek zijn om dieper op de waarde van deze factoren in te gaan, aangezien het nog

niet echt duidelijk is wat de invloed op de leerprestaties van de leerlingen is. Er zou een studie kunnen worden uitgevoerd waarbij er door middel van een vragenlijst of interviews onderzoek wordt gedaan naar het gebruik van deze factoren en waarbij de resultaten van de leerlingen in elk geval op twee momenten worden gemeten.

Beperkingen & Sterke Punten

Dit onderzoek heeft zowel een aantal beperkingen als een aantal sterke punten, welke mee moeten worden genomen bij de interpretatie van de resultaten.

Ten eerste is het gewenste aantal van 40 respondenten niet bereikt. Er zijn 45 respondenten die de vragenlijst niet volledig hebben kunnen invullen of geen leerlingen met een migratieachtergrond in de klas hebben, waardoor het respondentenaantal op 18 uitkomt. Dit maakt dat er niet met zekerheid kan worden gezegd dat het onderzoek betrouwbaar genoeg is. Een aanbeveling zou zijn om in vervolgstudies een onderzoek uit te voeren met een groter tijdsbestek. Als er meer tijd beschikbaar is voor het onderzoek, kan er op een meer zorgvuldige manier respondenten worden geworven. Er kunnen dan bijvoorbeeld meer basisscholen persoonlijk worden benaderd voor deelname en de vragenlijst hoeft dan wellicht niet te worden verspreid via sociale media. Zo kan er een groter aantal respondenten worden geworven en worden de resultaten van het onderzoek wellicht betrouwbaarder.

De verhouding van mannen en vrouwen in de steekproef is respectievelijk 11,1% en 88,9%. Dit komt dicht in de buurt van de verhouding mannen en vrouwen in de populatie, welke respectievelijk 13% en 87%. Dit betekent dat de steekproef van dit onderzoek in het licht van de man/vrouw verhouding in het basisonderwijs gegeneraliseerd kan worden naar de onderzoekspopulatie.

Een sterk punt van dit onderzoek is dat de vragenlijst half november is afgenomen, waardoor de leerkrachten zich de bronnen die zij aan het begin van het schooljaar hebben geraadpleegd bij het vormen van hun verwachtingen waarschijnlijk nog redelijk goed kunnen herinneren. Tot slot is de vragenlijst onder andere gedeeld via Facebook om respondenten te werven, wat ervoor zorgt dat leerkrachten uit alle delen van Nederland de vragenlijst hebben kunnen invullen. Het is op deze manier niet volledig duidelijk naar welke populatie leerkrachten de resultaten te generaliseren zijn. Een voordeel van respondenten werven op deze manier is echter dat er een groot bereik is en er op deze manier in een korte tijd veel mensen kunnen worden bereikt.

Tot Slot

Uit dit kwantitatieve onderzoek is gebleken dat de manier van informatieverzameling verschilt bij leerlingen met een migratieachtergrond en leerlingen zonder migratieachtergrond.

Voor de groep leerlingen met een migratieachtergrond zijn er informatiebronnen die vaker geraadpleegd moeten worden om tot een bepaalde verwachting te kunnen komen. Daarnaast worden factoren die betrekking hebben op de ouders, zoals de ondersteuning van de ouders, de ouderbetrokkenheid en de gesprekken met ouders, belangrijker gevonden wanneer het gaat om leerlingen met een migratieachtergrond.

Literatuur

- Alvidrez, J., & Weinstein, R. S. (1999). Early teacher perceptions and later student academic achievement. *Journal of Educational Psychology, 91*(4), 731-746. doi: <https://doi.org/10.1037/0022-0663.91.4.731>
- Baldwin, J. R., S. L. Faulkner, M. L. Hecht, en S. L. Lindsley (2006). *Redefining culture Perspectives across the disciplines*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bardsley, D. K., & Hugo, G. J. (2010). Migration and climate change: examining thresholds of change to guide effective adaptation decision-making. *Population and Environment, 32* (2-3), 238–262. doi: <http://dx.doi.org.proxy.ub.rug.nl/10.1007/s11111-010-0126-9>
- Beiro, F. L. & Ramaekers, M. (2016). *Steeds meer vrouwen voor de klas in het basisonderwijs*. Centraal Bureau voor de Statistiek.
- Bowman, M. J. (1991). Educational Inequalities and Opportunity in Economic Perspective. *Oxford Review of Education, 17*(2), 189-209. doi: <https://doi.org/10.1080/0305498910170206>
- Brophy, J. E., & Good, T. L. (1974). *Teacher-student relationships: Causes and consequences*. New York, NY: Holt, Rinehart and Winston.
- Centraal Bureau voor de Statistiek. (2019). *Wat verstaat het CBS onder een allochtoon?* Geraadpleegd van <https://www.cbs.nl/nl-nl/faq/specifiek/wat-verstaat-het-cbs-onder-een-allochtoon->
- Denessen, E. (2017). *Verantwoord omgaan met verschillen: sociale-culturele achtergronden en differentiatie in het onderwijs* [oratie]. Geraadpleegd van <https://scholarlypublications.universiteitleiden.nl/access/item%3A2942121/view>
- Dündar, H., & Kenyon, E. (2020). Migration and Immigrants in Social Studies Textbooks (Turkey and US Sample). *International Electronic Journal of Elementary Education, 12*(4), 359-370. doi: 10.26822/iejee.2020459465.
- Hinnant, J. B., O'Brien, M., & Ghazarian, S. R. (2009). The longitudinal relations of teacher expectations to achievement in the early school years. *Journal of Educational Psychology, 101*(3), 662– 670. doi:10.1037/a0014306
- Hogg, L. (2011). Funds of Knowledge: An investigation of coherence within the literature. *Teaching and Teacher Education, 27*(3), 666-677. doi:<http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2010.11.005>
- Jamil, F. M. (2013). *Understanding teacher effectiveness: Theory and measurement of teacher skills, knowledge, and beliefs* (Doctoral dissertation). University of Virginia, Ann Arbor.
- Johnston, O., Wildy, H., & Shand, J. (2019). A decade of teacher expectations research 2008–2018: Historical foundations, new developments, and future pathways. *Australian Journal of Education, 63*(1), 44-73. doi:10.1177/0004944118824420

- Jussim, L., & Harber, K. D. (2005). Teacher Expectations and Self-Fulfilling Prophecies: Knowns and Unknowns, Resolved and Unresolved Controversies. *Personality and Social Psychology Review*, 9(2),131-155. doi:10.1207/s15327957pspr0902_3
- Keefer, N. (2017). The Presence of Deficit Thinking among Social Studies Educators. *Journal of Social Studies Education Research*, 8(3), 50-75.
- Laurijssen, I., & Glorieux I. (2019). Verklarende mechanismen voor sociale keuzeverschillen bij de overgang van de tweede naar de derde graad secundair onderwijs. *Research paper Gent: Steunpunt Onderwijsonderzoek*.
- Moll, L.C., Amanti, C., Neff, D., & Gonzalez, N. (2005). Funds of Knowledge for Teaching: Using a Qualitative Approach to Connect Homes and Classrooms. *Theorizing Practices in Households, Communities and Classrooms* (pp. 71-89). New Jersey: Erlbaum Associates.
- Pit-ten Cate, I.M., & Glock, S. (2018). Teacher expectations concerning students with immigrant backgrounds or special educational needs. *Educational Research and Evaluation*, 24(3-5), 277-294. doi:10.1080/13803611.2018.1550839
- Rubie-Davies, C. M. (2007). Classroom interactions: Exploring the practices of high- and low-expectation teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77(2), 289–306. doi:10.1348/000709906X101601
- Rubie-Davies, C. M. (2008). Teacher expectations. In T. Good (Ed.), *21st century education: A reference handbook* (pp. I-254–I-265). Thousand Oaks: SAGE Publications. doi:10.4135/9781412964012.n27
- Rubie-Davies, C. M., Hattie, J., & Hamilton, R. (2006). Expecting the best for students: Teacher expectations and academic outcomes. *British Journal of Educational Psychology*, 76(3), 429– 444. doi:https://doi.org/10.1348/000709905X53589
- Smith, D. H. (2013). Deaf adults: retrospective narratives of school experiences and teacher expectations. *Disability & Society*, 28(5), 674–686. doi:10.1080/09687599.2012.732537
- Stoep, J. (2008). Beginnende geletterdheid: geen vanzelfsprekendheid. *Levende Talen Tijdschrift*. 20-25.
- Szumski, G., & Karwowski, M. (2019). Exploring the Pygmalion effect: The role of teacher expectations, academic self-concept, and class context in students' math achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 59. doi:https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1016/j.cedpsych.2019.101787
- Teklu, F., & Kumar, R. S. (2013). Teachers' Expectations on Academic Achievement and Social Skills and Behaviour of Students with Emotional and Behavioural Disorders. *Eastern Africa Social Science Research Review*, 29(2), 79–95. doi:http://dx.doi.org/10.1353/eas.2013.0007

Timmermans, A. C., & Rubie-Davies, C. M. (2018). Do Teachers Differ in the Level of Expectations or in the Extent to Which They Differentiate in Expectations? Relations between Teacher-Level Expectations, Teacher Background and Beliefs, and Subsequent Student Performance. *Educational Research and Evaluation*, 24(3-5), 241-263. doi:10.1080/13803611.2018.1550837

Timmermans, A. C., de Boer, H., & van der Werf, M. P. C. (2016). An investigation of the relationship between teachers' expectations and teachers' perceptions of student attributes. *Social Psychology of Education*, 19(2), 217-240. doi:<https://doi.org/10.1007/s11218-015-9326-6>

Unpublished Manuscript (2021). Contemporary educational psychology. Elementary Teachers' Foreknowledge About Their Students.

van den Bergh, L., Denessen, E. & Volman, M. (2020). *Werk maken van gelijke kansen*. (1^e ed). Didactief. Geraadpleegd van https://newsroom.didactiefonline.nl/uploads/PDF/def%20TBU19_BOEK_Gelijke%20kansen%20165x240%20ZW_BW%201e%20druk_DIGITAAL_DEF.pdf

Bijlage

Vragenlijst

Geachte leerkracht,

Allereerst willen wij u hartelijk bedanken voor het deelnemen aan dit onderzoek.

Door mee te werken aan dit onderzoek helpt u ons inzicht te krijgen in een voor de wetenschap en praktijk vrij onbekend onderwerp. De vraag waarop wij hopen antwoord te vinden is "Welke informatiebronnen worden er door leerkrachten gebruikt bij het vormen van verwachtingen over hun leerlingen?". Naast het Primoraat helpt u ook drie studenten uit de bachelor Pedagogische Wetenschappen van de Rijksuniversiteit Groningen aan onderzoeksgegevens voor hun afstudeeronderzoek.

Deelname aan deze vragenlijst is geheel vrijwillig. Het invullen van de vragenlijst zal ongeveer 10 minuten duren.

Alle onderzoeksgegevens die worden verzameld in deze vragenlijst worden anoniem verwerkt. De data is op geen enkele wijze aan individuele leerkrachten te herleiden. De onderzoeksgegevens zijn alleen toegankelijk voor de drie bachelor studenten, begeleider en primor. Deze worden uitsluitend gebruikt voor afstudeerwerkstukken en ten behoeve van het primoraat "Kansengelijkheid door talentontwikkeling" van Openbaar Onderwijs Groningen. De onderzoeksgegevens worden maximaal 10 jaar bewaard.

Als u vragen heeft over privacy kunt u contact opnemen met de functionaris gegevensbescherming van de Rijksuniversiteit Groningen (privacy@rug.nl).

Met vriendelijke groet,
Selsela Noori (bachelorstudent Pedagogische wetenschappen),
Marijke Brouwer (bachelorstudent Academische PABO),
Lisa Boels (bachelorstudent Pedagogische wetenschappen),

Anneke Timmermans (universitair hoofddocent, Rijksuniversiteit Groningen)
&
Maaïke Nederstigt (Primor en leerkracht, Openbaar Onderwijs Groningen)

Q1

Wat is uw geslacht?

- Man
- Vrouw
- Non-binair
- Ik zeg dat liever niet

Q2

Hoeveel jaar ervaring heeft u als leerkracht in het basisonderwijs?

- 0 tot 5 jaar
- 5 tot 10 jaar
- 10 tot 15 jaar
- 15 tot 20 jaar
- 20 tot 25 jaar
- 25 jaar of meer

Q3

Wat is uw vooropleiding?

- Reguliere PABO
- Versnelde PABO
- Academische PABO
- Programma voor zij-instromers
- HBO master
- WO master
- Anders, namelijk:

Q4

Aan welke jaargroep geeft u dit schooljaar les? (Indien u een combinatieklas lesgeeft kies dan alle jaargroepen uit deze combinatieklas).

- Groep 1
- Groep 2

- Groep 3
- Groep 4
- Groep 5
- Groep 6
- Groep 7
- Groep 8

Q5

Werkt u dit schooljaar full-time?

- Ja
- Nee, 1 tot 2 dagen in de week
- Nee, 3 tot 4 dagen in de week
- Anders, namelijk:

De volgende vier vragen gaan over het vormen van verwachtingen en het gebruik van informatiebronnen aan het begin van dit schooljaar.

Q6

Aan het begin van dit schooljaar heb ik de leerlingen in mijn klas ingedeeld in niveaugroepen.

- Nee
- Ja, in twee niveaugroepen
- Ja, in drie niveaugroepen
- Ja, in meer dan drie niveaugroepen
- Anders, namelijk:

Q7

Welke informatiebronnen heeft u aan het begin van dit schooljaar benut om nieuwe leerlingen te leren kennen? En over welke kernmerken of eigenschappen van een leerling verzameld u met deze bronnen informatie?

	Wel benut	Niet benut	Leer- prestaties	Werk- houding	Interesse	Sociaal- emotionele- ontwikkeling	Persoonlijk- heid/karakter	Ouder- betrokken- heid	Onder- steuning ouders
Overdracht door de voorgaande leerkracht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Overdracht intern begeleider	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leerlingdossier	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leerlingvolgsysteem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Methodegebondentoetsen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gesprekken ouders	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gesprekken leerlingen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eigen observaties	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Q8

Hoe belangrijk vindt u de onderstaande informatiebronnen voor het vormen van verwachtingen over de leermogelijkheden van leerlingen?

	Helemaal niet belangrijk	Niet belangrijk	Neutraal	Belangrijk	Heel erg belangrijk
Overdracht door de voorgaande leerkracht	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Overdracht door intern begeleider	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leerlingdossier	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leerlingvolgsysteem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prestaties methodegebonden toetsen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gesprekken met ouders	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gesprekken met leerlingen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eigen observaties	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Anders, namelijk: <input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q9

Kunt u uw antwoord op de vorige vraag kort toelichten?

Q10

Hoe belangrijk vindt u de kenmerken/eigenschappen van leerlingen voor het vormen van verwachtingen over de leermogelijkheden van leerlingen?

	Helemaal niet belangrijk	Niet belangrijk	Neutraal	Belangrijk	Heel erg belangrijk
Leerprestaties	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Werkhouding	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interesse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nieuwsgierigheid	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vragen durven stellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Motivatie/enthousiasme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Redenatievaardigheden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sociaal emotionele ontwikkeling	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Persoonlijkheid/karakter	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ouderbetrokkenheid	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ondersteuning ouders	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Anders, namelijk <input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q11

Kunt u uw antwoord op de vorige vraag kort toelichten?

De volgende zes vragen zullen gaan over het vormen van verwachtingen voor verschillende groepen leerlingen binnen uw klas. In dit onderzoek richten we ons op twee kenmerken van leerlingen, namelijk de sociaal-economische status en migratieachtergrond. Deze kenmerken staan ook centraal in het debat rondom kansengelijkheid.

Sociaal-economische status (SES)

Als indicator voor de sociaal-economische status wordt in dit onderzoek het opleidingsniveau van ouders gebruikt. We gebruiken twee categorieën, namelijk:

- *Lage SES*: onderwijs op het niveau van basisonderwijs, het vmbo, de eerste 3 leerjaren van havo/vwo of de assistentenopleiding (mbo-1).
- *Hoge SES*: onderwijs hbo of wo niveau.

Migratieachtergrond

De migratieachtergrond is in dit onderzoek gebaseerd op het geboorteland van de leerling of zijn/haar ouders. Ook hier hanteren we twee categorieën:

- *Migratieachtergrond*: een leerling die zelf of van wie tenminste één van de ouders in het buitenland is geboren. Het gaat hierbij om leerlingen met een niet-westerse achtergrond.
- *Geen migratieachtergrond*: een leerling die in Nederland is geboren en van wie beide ouders in Nederland zijn geboren.

Q12

Heeft u dit schooljaar of vorig schooljaar lesgegeven aan een klas met leerlingen met een lage als een hoge sociaal-economische status?

- Ja
- Nee

Q13

Heeft u dit schooljaar leerlingen in de klas (gehad) met een migratieachtergrond?

- Ja
- Nee

Q14

Zijn er informatiebronnen die aan het begin van het schooljaar vaker of minder vaak raadpleegt bij leerlingen met een lage SES in vergelijking met kinderen met een hoge SES?

	Lage SES vaker	Even veel	Hoge SES vaker
Overdracht door de voorgaande leerkracht	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Overdracht door intern begeleider	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leerlingdossier	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leerlingvolgsysteem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prestaties methodegebonden toetsen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gesprekken met ouders	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gesprekken met leerlingen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eigen observaties	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Anders, namelijk: <input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q15

Zijn er informatiebronnen die u belangrijker of juist minder belangrijk vindt bij het vormen van verwachtingen bij leerlingen met een lage SES in vergelijking met kinderen met een hoge SES?

	Lage SES belangrijker	Even belangrijk	Hoge SES belangrijker
Overdracht door de voorgaande leerkracht	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Overdracht door intern begeleider	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leerlingdossier	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leerlingvolgsysteem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prestaties methodegebonden toetsen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gesprekken met ouders	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gesprekken met leerlingen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eigen observaties	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Anders, namelijk: <input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q16

Zijn er kenmerken of eigenschappen van een leerling die u belangrijker of juist minder belangrijk vindt bij het vormen van verwachtingen bij leerlingen met een lage SES in vergelijking met kinderen met een hoge SES?

	Voor lage SES belangrijker	Even belangrijk	Voor hoge SES belangrijker
Leerprestaties	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Werkhouding	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interesse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nieuwsgierigheid	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vragen durven stellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Motivatie/enthousiasme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Redenatievaardigheden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sociaal-emotionele ontwikkeling	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Persoonlijkheid/karakter	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ouderbetrokkenheid	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ondersteuning ouders	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Anders, namelijk: <input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q17

Zijn er informatiebronnen die u aan het begin van het schooljaar vaker of minder vaak raadpleegt bij leerlingen met een migratie-achtergrond in vergelijking met kinderen zonder migratieachtergrond?

	Migratie-achtergrond vaker	Even vaak	Geen migratie-achtergrond vaker
Overdracht door de voorgaande leerkracht	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Overdracht door intern begeleider	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leerlingdossier	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leerlingvolgsysteem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prestaties methodegebonden toetsen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gesprekken met ouders	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gesprekken met leerlingen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eigen observaties	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Anders, namelijk: <input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q18

Zijn er informatiebronnen die u belangrijker of juist minder belangrijk vindt bij het vormen van verwachtingen bij leerlingen met een migratieachtergrond in vergelijking met kinderen zonder migratieachtergrond?

	Migratie-achtergrond belangrijker	Even belangrijk	Geen migratie-achtergrond belangrijker
Overdracht door de voorgaande leerkracht	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Overdracht door intern begeleider	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leerlingdossier	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leerlingvolgsysteem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prestaties methodegebonden toetsen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gesprekken met ouders	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gesprekken met leerlingen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eigen observaties	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Anders, namelijk: <input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q19

Zijn er kenmerken of eigenschappen van een leerling die u belangrijker of juist minder belangrijk vindt bij het vormen van verwachtingen bij leerlingen met een migratieachtergrond in vergelijking met kinderen zonder migratieachtergrond?

	Migratie-achtergrond belangrijker	Even belangrijk	Geen migratie-achtergrond belangrijker
Leerprestaties	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Werkhouding	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interesse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nieuwsgierigheid	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vragen durven stellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Motivatie/enthousiasme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Redenatievaardigheden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sociaal-emotionele ontwikkeling	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Persoonlijkheid/karakter	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ouderbetrokkenheid	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ondersteuning ouders	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Anders, namelijk: <input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

De volgende vier vragen zullen gaan over het reflecteren en evalueren van verwachtingen gedurende een schooljaar.

Q20

Op welk moment in het schooljaar evalueert u uw verwachtingen over de leermogelijkheden van uw leerlingen?

- Wekelijks
- Maandelijks
- Ieder kwartaal
- Ieder half jaar
- Aan het eind van het schooljaar
- Op een gezet moment, namelijk na methodetoetsen
- Op een gezet moment, namelijk na LVS-toetsen
- Onregelmatig
- Anders, namelijk:
- Niet van toepassing

Q21

Komt het voor dat u op andere momenten reflecteert op uw verwachtingen over uw leerlingen en zo ja, wat is daar dan de aanleiding voor?

- Ja, want het gedrag van de leerling is niet in overeenstemming met mijn verwachting
- Ja, want de prestaties van de leerling zijn niet in overeenstemming met mijn verwachting
- Ja, na aanleiding van een incident in de klas
- Ja, na aanleiding van opmerkingen van ouders/verzorgers
- Ja, na aanleiding van opmerkingen collega('s)
- Ja, vanwege een andere aanleiding, namelijk:
- Nee

Q22

Hoe belangrijk vindt u nieuwe informatie over de volgende kenmerken/eigenschappen van leerlingen bij het reflecteren op uw verwachtingen over de leermogelijkheden van leerlingen?

	Helemaal niet belangrijk	Niet belangrijk	Neutraal	Belangrijk	Heel erg belangrijk
Leerprestaties	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Werkhouding	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interesse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nieuwsgierigheid	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vragen durven stellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Motivatie/enthousiasme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Redenatievaardigheden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sociaal-emotionele ontwikkeling	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Persoonlijkheid/karakter	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ouderbetrokkenheid	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ondersteuning ouders	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Anders, namelijk: <input type="text"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q23

Zijn er specifieke groepen leerlingen die extra aandacht krijgen wanneer u reflecteert op uw verwachtingen?

- Ja, leerlingen op de rand van niveaugroepen
- Ja, de leerlingen met een IV of V score op een of meerdere LOVS toetsen

- Ja, leerlingen met een eigen leerlijn en/of speciale onderwijsbehoefte
- Ja, leerlingen die mogelijk in aanmerking komen voor extra uitdaging
- Ja, leerlingen die uitdagend gedrag laten zien
- Ja, anders:
- Nee, alle leerlingen hetzelfde

Bedankt voor het deelnemen aan deze vragenlijst. Met uw hulp kan het primoraat verder onderzoeken en kunnen de bachelorstudenten hun onderzoeksvragen gaan beantwoorden. Mocht u nog vragen hebben over het onderzoek of de vragenlijst dan kunt u ons mailen op één van de onderstaande e-mailadressen:

- a.j.boels@student.rug.nl
- m.brouwer.15@student.rug.nl
- n.noori@student.rug.nl

Wij houden u graag op de hoogte van de uitkomsten van ons onderzoek. Mocht u geïnteresseerd zijn, dan kunt u uw e-mailadres achterlaten. Nadat het onderzoek is afgerond, dan zult u van ons horen.

Met vriendelijke groeten,

Lisa Boels, Marijke Brouwer, Selsela Noori, Anneke Timmermans, & Maaïke Nederstigt