



De Invloed van het Schooladvies op het Zelfbeeld

Sanna Bron (S5721067)

Masteropleiding Orthopedagogiek, Faculteit Gedrags- en Maatschappijwetenschappen,

Rijksuniversiteit Groningen

Eerste begeleider: M.J. Warrens

Tweede beoordelaar: B. Bartelink

Datum: 30-05-2024

Aantal woorden: 7609

Samenvatting

Het zelfbeeld is een belangrijk element in het welzijn van de mens. Tijdens de adolescentie, die loopt van 12 tot 25 jaar, verandert het zelfbeeld sterk. De adolescentie valt samen met de periode waarin leerlingen de overgang maken naar de middelbare school. Voor deze overgang krijgen leerlingen een schooladvies aan het einde van groep acht, welke leidend is bij de plaatsing op de middelbare school. Het schooladvies kan gezien worden als een levensgebeurtenis en heeft daarom mogelijk een groot effect op het zelfbeeld van leerlingen. De invloed van het schooladvies op het zelfbeeld is nog niet eerder onderzocht. Om de invloed van het schooladvies op het zelfbeeld van jongvolwassenen te onderzoeken is er een kwalitatief onderzoek uitgevoerd, waarbij gebruik is gemaakt van semigestructureerde interviews met zeven participanten. Uit het onderzoek bleek dat het schooladvies wel degelijk invloed heeft op het zelfbeeld. Een vermindering in het zelfbeeld is voornamelijk te zien vlak na het schooladvies. Hierin speelt de vergelijking van leerlingen onderling een grote rol. Wanneer een leerling een lager niveau heeft dan klasgenoten kan dit voelen alsof zij minder slim zijn dan de ander. Echter verbeterde het zelfbeeld naarmate de leerlingen ouder werden. Het schooladvies lijkt in de huidige levensfase geen invloed meer te hebben op het zelfbeeld.

Abstract

Self-image is an important element in people's well-being. During adolescence, which spans from 12 to 25 years old, self-image undergoes significant changes. Adolescence coincides with the period when students transition to secondary school. Prior to this transition, students receive a teacher track recommendation (TTR) at the end of eighth grade, which is decisive for their placement in secondary school. The TTR can be seen as a life event and may therefore have a significant impact on students' self-image. The influence of the TTR on self-image has not been previously investigated. To examine the impact of the TTR on the self-image of young adults, a qualitative study was conducted, using semi-structured interviews with seven participants. It was found that the TTR does indeed influence self-image. A decrease in self-image is primarily observed shortly after the TTR. The comparison between students plays a significant role in this. When a student is placed at a lower level compared to their classmates, they may feel less intelligent. However, the self-image improved as the student grew older. The TTR seems to have no further impact on self-image in the current phase of life.

Inleiding en theoretische verkenning

Zelfbeeld

Het zelfbeeld is een belangrijk element in het welzijn van de mens (Thijs & Verkuyten, 2017). Het is de waarde die iemand aan zichzelf hecht. Dit kan een positieve of negatieve waardering zijn (Baumeister et al., 2003). Deze waardering wordt gebaseerd op kenmerken als uiterlijk, intelligentie, sociale waarde en maatschappelijke status (Korrelboom, 2011). Bij een negatieve waardering wordt er gesproken van een laag zelfbeeld, wat invloed heeft op het ontwikkelen van verschillende stoornissen (Low et al., 2022; Rüsçh et al., 2007). Voorbeelden van stoornissen zijn depressie en angst (Sowislo & Orth, 2013). Daarentegen zorgt een positief zelfbeeld voor goede ervaringen in relaties (Harris & Orth, 2019) en zorgt het voor een betere mentale gezondheid (Sowislo & Orth, 2013; Trzesniewski et al., 2006). Het zelfbeeld heeft ook invloed op de mate van het bereiken van succes (Baumeister et al., 2003).

De adolescentie wordt gezien als de periode waarin het zelfbeeld sterk verandert (Sebastian et al., 2008). Deze periode loopt van 12-25 jaar (Meeus, 2019). Aan het begin van de adolescentie wordt het zelfbewustzijn vergroot en hebben adolescenten zorgen over de mening van anderen. Jongeren aan het begin van de adolescentie vergelijken zichzelf meer met anderen. Ze worden er bewust van dat andere jongeren ook een mening vormen over leeftijdsgenoten, waarbij deze mening belangrijk wordt gevonden (Sebastian et al., 2008). Het zelfbeeld vermindert doorgaans in de overgang naar de adolescentie (Robins et al., 2002). De overgang naar de middelbare school wordt dan ook gezien als een kritieke periode voor de ontwikkeling van het zelfbeeld van de adolescent. In deze overgang komen zij namelijk voor nieuwe uitdagingen te staan, zoals nieuwe verwachtingen in de schoolprestaties en andere sociale uitdagingen (Steinberg & Morris, 2001).

Het zelfbeeld wordt ook beïnvloed door reacties vanuit iemands omgeving. Wanneer iemand positieve reacties krijgt vanuit zijn omgeving, bevordert dit het zelfbeeld en bij negatieve reacties verslechtert dit het zelfbeeld (Low et al., 2022). Het zelfbeeld van leerlingen wordt voor een groot deel ontwikkeld binnen school. Op school komen leerlingen namelijk in aanraking met falen, succes en vriendschap (Galindo-Dominguez, 2019). Het zelfbeeld wordt hoger naarmate leerlingen goede resultaten behalen op school (Naayer et al., 2016).

De dynamiek binnen een klas heeft aanzienlijke invloed op het zelfbeeld van een leerling. Als leerlingen hogere cijfers halen dan klasgenoten, heeft dit een positieve werking op het zelfbeeld. Haalt een leerling minder goede cijfers, dan vermindert het zelfbeeld.

(Onderwijsraad, 2010). Het zelfbeeld wordt daarnaast ook beïnvloed door de verwachtingen die leerlingen van zichzelf hebben. Wanneer leerlingen verwachten dat zij het schoolniveau aan kunnen, verbeteren de leerprestaties (Vasconcelos et al., 2018). De verwachtingen van docenten spelen ook een rol in de leerprestaties van leerlingen (Loury, 2021). Leerlingen kunnen zich gaan gedragen naar het beeld wat docenten hebben van de leerling, ook als het beeld onjuist is (Madon et al., 2011). Dit kan ervoor zorgen dat leerlingen minder gaan presteren op het moment dat docenten het prestatieniveau van leerlingen lager inschatten dan leerlingen in werkelijkheid kunnen (Gentrup et al., 2020). Onderschatting van leerlingen zorgt ook voor een lager zelfbeeld (Zhu, 2015).

Levensgebeurtenissen & zelfbeeld

Positieve en negatieve levenservaringen kunnen een zware emotionele impact hebben. Hoe mensen omgaan met deze ervaringen heeft effect op de kwaliteit van leven van mensen. Wanneer mensen een ingrijpende levensgebeurtenis meemaken, kunnen zij dit onderdeel maken van hun identiteit (Van Straten et al., 2013). Ingrijpende levensgebeurtenissen komen onder andere voor op het vlak van academische prestaties, overlijden, familieproblemen en de eigen verwachtingen en die van de omgeving. Negatieve levensgebeurtenissen kunnen zorgen voor een verminderd zelfbeeld (Mangelsdorf et al., 2019). Het schooladvies kan gezien worden als een academische prestatie en daarmee als een ingrijpende levensgebeurtenis. De juiste plaatsing op het schoolniveau speelt namelijk een rol in de mate waarin de ontwikkeling wordt bevorderd of belemmerd. De plaatsing op dit schoolniveau kan zowel de cognitieve als de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen bevorderen of belemmeren. Dit is afhankelijk van individuele factoren zoals schoolmotivatie en zelfbeeld (Anderson et al., 2000; Benner, 2011; Van Rooijen et al., 2017).

Het schooladvies

Het schooladvies wordt aan leerlingen aan het einde van groep acht verstrekt en gebruikt bij de plaatsing in het voortgezet onderwijs. Deze differentiatie vindt dus plaats wanneer leerlingen 11-12 jaar zijn (Onderwijsraad, 2019). Bij de procedure omtrent het schooladvies in de periode van voor het schooljaar 2022-2023, welke relevant is voor de huidige studie, werd eerst een voorlopig schooladvies gegeven (Oomens et al., 2019). Na het opstellen van het voorlopige advies werd er bij de leerlingen een eindtoets afgenomen. Het afnemen van een eindtoets is sinds 2015 verplicht (Van Rooijen et al., 2017). De score van de eindtoets kon gekoppeld worden aan een schoolniveau (Inspectie van het onderwijs, 2014),

zoals praktijkonderwijs, vmbo-basisberoepsgerichte leerweg (vmbo-bb), vmbo-kaderberoepsgerichte leerweg (vmbo-kb), vmbo-gemengde-theoretische leerweg (vmbo-gtl), havo of vwo (Hebbink et al., 2022). Een schooladvies kan ook bestaan uit een combinatie van twee niveaus. Wanneer het advies gebaseerd op de eindtoets hoger uitviel dan het voorlopige schooladvies, werd dit advies opnieuw bekeken en mogelijk bijgesteld (Oomens et al., 2019). Bij het bepalen van het schooladvies wordt er naast de leerprestaties ook vaak gekeken naar het leergedrag van de leerling in de klas, het zorgdossier en de thuissituatie (Oomens et al., 2016; Van Rooijen et al., 2017). Het schooladvies op de basisschool is een belangrijk moment voor de verdere schoolcarrière en toekomst van leerlingen (Driessen, 2012). Het schoolniveau waarop een leerling wordt ingedeeld, blijkt namelijk een belangrijke indicator voor het uiteindelijke schoolniveau dat bereikt wordt (Dijks et al., 2020).

Het uiteindelijke schooladvies moet zorgen dat leerlingen in het voortgezet onderwijs, onderwijs krijgen op het niveau passend bij hun kundigheid (Hartgers et al., 2021). Echter is er mogelijk sprake van bias in het schooladvies. Het sociaaleconomisch milieu van leerlingen lijkt in sommige gevallen te worden meegenomen in het opstellen van het schooladvies (Driessen, 2011). Leerlingen uit een lager sociaaleconomisch milieu en met een migratieachtergrond krijgen gemiddeld een lager advies in vergelijking met leerlingen uit een hoog sociaaleconomisch milieu (Timmermans et al., 2015). Daarnaast is er verschil te zien in het schooladvies bij jongens en meisjes. In het schooljaar van 2018-2019 kregen meisjes gemiddeld een lager schooladvies dan jongens. Meisjes kregen gemiddeld genomen een vmbo-(g)tl-advies. In jaren daarna veranderde dit en kregen meisjes gemiddeld een hoger schooladvies dan jongens (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2021).

Kenmerken vmbo-leerlingen

In het schooljaar 2022-2023 kreeg 9,3% van alle leerlingen een vmbo-kb-advies, 5,7% een vmbo-kb/tl-advies en 16,7% een vmbo-tl-advies (Ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap, z.d.). Bij vmbo-bb en vmbo-kb krijgen leerlingen een combinatie van theoretisch en praktijkgerichte vakken. Hierbij is de helft van het onderwijs in een week praktijkgericht. Bij vmbo-tl krijgen leerling alleen theoretische vakken. Bij de gemengde leerweg wordt er theoretisch- en praktijkgericht onderwijs aangeboden, maar hier krijgen leerlingen vier uren praktijkgericht onderwijs en een theoretisch vak minder in vergelijking met vmbo-tl (Rijksoverheid, z.d.).

Vmbo-leerlingen komen gemiddeld vaker uit een gezin met een lagere sociaaleconomische status (SES) (Gilman et al., 2003). Bij leerlingen met een lagere SES

wordt doorgaans een lager zelfbeeld gezien (Brummelman & Sedikides, 2023). Deze leerlingen presteren vaak minder goed op school (Organisation for Economic Cooperation and Development, 2019). Vmbo-leerlingen kenmerken zich door een meer praktisch- en toepassingsgerichte houding (Hamstra & Ende, 2006). Zij hebben er doorgaans baat bij om actief met informatie bezig te zijn. Vmbo-leerlingen lijken meer moeite te hebben met het reguleren van processen op school, zoals het plannen van taken, in de gaten houden hoe het proces van de taak verloopt, het bijwerken van het proces en het reflecteren op het proces, waarbij er ook gekeken wordt of het einddoel van de taak behaald is (Van der Neut et al., 2005). Verder hebben deze leerlingen vaak minder motivatie om met school bezig te gaan. Gemiddeld genomen komt het bij vmbo-leerlingen meer voor dat zij school vroegtijdig verlaten zonder een diploma (Van der Steeg & Webbink, 2006). Een aspect dat voornamelijk bij vmbo-leerlingen voorkomt in vergelijking met havo/vwo-leerlingen is selectieve waarneming (Van den Bulk, 2011). Selectieve waarneming houdt in dat je situaties bekijkt vanuit een perspectief dat voor jezelf het meest voordelig is en is van invloed op het zelfbeeld (De Neef, 2015). Uit onderzoek blijkt dat vmbo-leerlingen dan ook minder graag kijken naar de hiërarchie binnen het schoolniveau, omdat vmbo-leerlingen hier zelf minder positief uitkomen. Havo- en vwo-leerlingen zouden hier gemiddeld minder moeite mee hebben. Hieruit zou gesteld kunnen worden dat vmbo-leerlingen gemiddeld genomen onzekerder zijn dan havo- en vwo-leerlingen als het gaat om het schoolniveau (Van den Bulk, 2011). Vmbo-leerlingen hebben doorgaans meer ondersteuning nodig in het ondervinden van kwaliteiten (Kuijpers & Meijers, 2017).

Doel- en vraagstelling

Het doel van de huidige studie is om te kijken of het schooladvies van invloed is op het zelfbeeld van jongvolwassenen tussen de 20-25 jaar, die een vmbo-kb-, vmbo-kb/(g)tl- of vmbo-(g)tl/havo-advies op de basisschool hebben gekregen. Er wordt onderzoek gedaan binnen deze leeftijdscategorie, omdat participanten op deze leeftijd al verder zijn in hun loopbaan. Hierdoor hebben ze voldoende tijd gehad om te reflecteren op de periode waarin zij het schooladvies hebben ontvangen, en de invloed die het schooladvies op hun zelfbeeld heeft gehad. Deze studie is onderdeel van een groter onderzoek naar de invloed van het schooladvies op het zelfbeeld van jongvolwassenen. Drie masterstudenten Orthopedagogiek onderzoeken dit onderwerp, waarbij zij elk participanten betrekken met een specifiek type schooladvies. Binnen deze studie ligt daarom de focus op jongvolwassenen die een vmbo-kb-advies, vmbo-kb/(g)tl-advies of vmbo-(g)tl/havo-advies hebben gekregen.

Het onderzoek is van belang, omdat het schooladvies gezien kan worden als een levensgebeurtenis en heeft daarom mogelijk een groot effect op het zelfbeeld van leerlingen. De invloed van het schooladvies op het zelfbeeld is nog niet eerder onderzocht, waardoor het opdoen van meer kennis van belang is. Daarnaast kan informatie over de invloed van het schooladvies op het zelfbeeld zorgen voor meer bewustwording bij leerkrachten om zorgvuldig met het verstrekken van het schooladvies om te gaan en hierdoor mogelijke negatieve gevolgen in het zelfbeeld tegen te gaan.

Hoofdvraag:

In hoeverre heeft het vmbo-kb-, vmbo-kb/(g)tl- of vmbo-(g)tl/havo-advies in groep acht het zelfbeeld van jongvolwassenen beïnvloed?

Deelvragen:

- In hoeverre heeft het vmbo-kb-, vmbo-kb/(g)tl- of vmbo-(g)tl/havo-advies de (vo-)schoolloopbaan van jongvolwassenen beïnvloed?
- In hoeverre heeft het vmbo-kb-, vmbo-kb/(g)tl- of vmbo-(g)tl/havo-advies het zelfbeeld van jongvolwassenen veranderd over de tijd (van schooladvies tot heden)?
- In hoeverre is de invloed van het schooladvies op het zelfbeeld anders voor jongvolwassenen met een vmbo-kb-, vmbo-kb/(g)tl- of vmbo-(g)tl/havo-advies waar het schooladvies al dan niet tegenviel?
- In hoeverre is de invloed van het vmbo-kb-, vmbo-kb/(g)tl- of vmbo-(g)tl/havo-advies op het zelfbeeld anders voor jongens en meisjes/voor mannelijke of vrouwelijke jongvolwassenen?
- In hoeverre is de invloed van het vmbo-kb-, vmbo-kb/(g)tl- of vmbo-(g)tl/havo-advies op het zelfbeeld gerelateerd aan het opleidingsniveau van het gezin van de jongvolwassenen?

Methode

Onderzoeksopzet

Deze studie is onderdeel van een groter onderzoek naar de invloed van het schooladvies op het zelfbeeld van jongvolwassenen. Het onderwerp is onderzocht door drie masterstudenten Orthopedagogiek, waarbij zij elk participanten hebben betrokken met een specifiek type schooladvies. Binnen deze studie ligt de focus op jongvolwassenen die een vmbo-kb-advies, vmbo-kb/(g)tl-advies of vmbo-(g)tl/havo-advies hebben gekregen. De andere studenten hebben zich gefocust op jongvolwassenen met een praktijkonderwijs-, vmbo-bb/kb-, havo- en vwo-advies. Het onderzoek was kwalitatief met een retrospectief element, doordat participanten hebben teruggekeken naar de periode rondom het schooladvies (Scheepers & Tobi, 2021). In de studie zijn semigestructureerde interviews afgenomen. Hierdoor ontstond een duidelijke structuur, waarin alle belangrijke thema's rondom de invloed van het schooladvies op het zelfbeeld werden besproken. Daarnaast was er ook ruimte voor spontane vragen (Flick, 2018). Op deze manier konden participanten ervaringen rondom het schooladvies delen en kon er gesproken worden over gevoelens en gedachten over dit onderwerp. De thema's waren achtergrondinformatie, schooladvies, middelbare school en na de middelbare school.

Onderzoeksinstrument

Er is een interviewleidraad ontwikkeld op basis van de onderzoeksvragen, waarin alle belangrijke thema's aan bod kwamen. De interviewleidraad richtte zich ten eerste op de ontwikkeling van het zelfbeeld over de tijd. Hierdoor kon er gekeken worden of het zelfbeeld veranderd is na het schooladvies. Daarnaast is er onderzocht of het schooladvies al dan niet tegenviel op het moment dat het schooladvies werd ontvangen, om te bepalen welke invloed dit had op het zelfbeeld. Het geslacht en opleidingsniveau van het gezin zijn ook verzameld in de studie, om te kijken of deze factoren hebben meegespeeld in het zelfbeeld. Als laatste zijn de mogelijke effecten op de (vo-)schoolloopbaan bevraagd binnen het interview. De interviewvragen waren open van aard, zodat de participanten uitgebreid konden beschrijven wat zij hebben ervaren, waardoor er diepgaande gesprekken konden plaatsvinden. De interviewleidraad is opgesteld samen met de twee andere masterstudenten en getest bij een proefpersoon. Naar aanleiding van deze test zijn er geen aanpassingen gedaan. De interviewleidraad is naar aanleiding van feedback van de thesisbegeleider aangepast, zo zijn

er extra vragen toegevoegd en is de keuze gemaakt om te focussen op zelfbeeld in plaats van zelfvertrouwen. De interviewleidraad is te vinden in Bijlage 1.

Steekproef

Er is een doelgerichte steekproef gedaan, waarbij zeven jongvolwassenen tussen de 20-25 jaar, met een vmbo-kb-, vmbo-kb/(g)tl- of vmbo-(g)tl/havo-advies zijn geïnterviewd. Er is gekozen voor participanten tussen de 20-25 jaar, omdat zij op deze leeftijd al verder zijn in hun loopbaan. Hierdoor hebben zij voldoende tijd gehad om te reflecteren op de periode waarin zij het schooladvies hebben ontvangen en de invloed die het schooladvies op hun zelfbeeld heeft gehad. De participanten zijn verzameld middels het eigen sociale netwerk van de onderzoeker.

In Tabel 1 staat een overzicht van de kenmerken van de participanten. Van de zeven participanten waren er twee mannen en vijf vrouwen. Alle participanten waren van Nederlandse afkomst. Er waren twee participanten met een vmbo-kb/(g)tl-advies, drie participanten met vmbo-(g)tl/havo-advies en twee participanten met een vmbo-kb-advies. Ten tijde van de basisschool en middelbare school woonden alle participanten thuis en was er een stabiele thuissituatie. De band van de participanten met ouders en broers/zussen was goed en alle ouders zijn bij elkaar.

Procedure

Bij het werven van participanten is uitgelegd wat zij konden verwachten tijdens het interview, wat het doel van het interview was en hoe de verzamelde gegevens gebruikt zouden worden. Deze informatie is verstrekt middels een informatieformulier (Bijlage 2). Als participanten bereid waren om mee te werken, werd er een consentformulier opgesteld (Bijlage 3). In het consentformulier werd uitgelegd wat het doel van het onderzoek was en wat er met de verzamelde data werd gedaan. In het consentformulier is ook gevraagd om toestemming voor het opnemen van het interview. In week 2 t/m 5 van 2024 zijn de interviews afgenomen. De locatie en tijdstip van het interview is met de participant overlegd. Per interview was de onderzoeker en een participant aanwezig. Het interview duurde maximaal 40 minuten. Het coderen en analyseren is gedaan door de onderzoeker.

Tabel 1*Kenmerken participanten*

Participant	Leeftijd	Geslacht	Schooladvies
P1	21	Man	vmbo-kb/(g)tl
P2	21	Vrouw	vmbo-(g)tl/havo
P3	23	Vrouw	vmbo-(g)tl/havo
P4	23	Vrouw	vmbo-kb
P5	23	Vrouw	vmbo-kb
P6	25	Man	vmbo-(g)tl/havo
P7	20	Vrouw	vmbo-kb/(g)tl

Data-analyse

Na het afnemen van de interviews, zijn de opnames volledig getranscribeerd. Bij het transcriberen is gebruikt gemaakt van Amberscript (Amberscript; versie 2024), waarna de onderzoeker zelf de transcripten gecheckt heeft op juistheid. Vervolgens is er een codeboek gemaakt (Bijlage 4), waarbij er eerst deductieve codes zijn opgesteld in samenspraak met de andere masterstudenten. De deductieve codes zijn opgesteld op basis van de thema's van de interviewleidraad (Boeije, 2010). Tijdens het coderen heeft de onderzoeker zelf nog inductieve codes toegevoegd (Boeije, 2010). Voorbeelden van de deductieve codes zijn ten eerste codes over de achtergrond van participant, zoals: 'thuissituatie tijdens de middelbare school' en 'opleidingsniveau van ouders'. Ten tweede zijn er codes opgesteld rondom het schooladvies, zoals: 'zelfbeeld na schooladvies' en 'reacties van de omgeving'. Verder zijn er codes gemaakt over de periode op de middelbare school, zoals: 'start middelbare school' en 'zelfbeeld tijdens middelbare school'. Als laatste zijn er codes opgesteld over de periode na de middelbare school, zoals 'huidige studie/werk' en 'terugdenken aan schooladvies'. Na het opstellen van de deductieve codes is de informatie van de transcripten geordend onder de codes en zijn er doormiddel van open coderen inductieve codes toegevoegd. Bij het coderen is er gebruik gemaakt van ATLAS.ti (ATLAS.ti; versie 24). Na het coderen zijn de codes met hun bijbehorende data onderverdeeld onder de deelvraag waar de data antwoord op geeft. De resultaten zijn uitgewerkt door per code/thema een weergave te geven van de bevindingen om zo uiteindelijk antwoord te geven op de hoofd- en deelvragen. Bij het uitwerken van de resultaten is gebruik gemaakt van citaten. Niet alle codes zijn meegenomen in de resultaten,

omdat de informatie achteraf niet van belang was voor het beantwoorden van de hoofd- en deelvragen.

Resultaten

Invloed schooladvies op (vo-)schoolloopbaan

De eerste deelvraag luidt: *“In hoeverre heeft het vmbo-kb-, vmbo-kb/(g)tl- of vmbo-(g)tl/havo-advies de (vo-)schoolloopbaan van jongvolwassenen beïnvloed?”*

P1 en P2 zijn begonnen op vmbo-tl. Het doel van P1 en P2 was om havo te behalen. P1 was gemotiveerd om hoge cijfers te halen en richtte zich vooral op school in plaats van sociale activiteiten. Echter was het gemiddelde van beide participanten tweetiende te laag om op te stromen naar havo. Dit zorgde voor veel frustratie: *“In de eerste twee jaar kon je dan opstromen als je gemiddeld een acht stond. Toen stond ik steeds gemiddeld een 7,8/7,7 dus dat redde ik steeds niet”* (P2). P1 verloor hierdoor de motivatie om hoge cijfers te halen en deed tijdens vmbo-tl het minimale voor school. Hierin merkte participant dat vmbo-tl te makkelijk voor hem was, omdat hij weinig voor school deed en toch moeiteloos zijn diploma behaalde. P1 en P2 zijn havo gaan doen na het behalen van hun vmbo-tl-diploma. Bij P1 ging de havo goed, maar havo was volgens participant ook te makkelijk: *“Dus het was uiteindelijk wel gewoon ook een goed niveau voor mij, maar misschien ook wel iets te makkelijk, want ik heb er toen ook niet heel veel voor gedaan”* (P1). P2 vond de wisseling van schoolniveau in het begin lastig. Ze was zoekende in hoe je effectief de stof kon bestuderen waardoor zij angst had om te falen: *“Omdat de eerste periode niet zo goed ging, was ik best wel zenuwachtig voor toetsen. Ik had dan wel faalangst en angst dat ik een black-out zou krijgen”* (P2). Na de havo zijn P1 en P2 begonnen met het hbo. Bij beide participanten zorgde het schooladvies ervoor dat zij langer de tijd nodig hadden om hun doel te bereiken, namelijk het behalen van een havo-diploma en vervolgens een hbo-opleiding. Daarnaast bracht de plaatsing op een te laag niveau frustraties met zich mee, omdat opstromen lastig was. Uiteindelijk zijn beide participanten blij met hun huidige diploma. P1 had achteraf liever havo als schooladvies gekregen. P2 vindt dat het achteraf goed voor haar zelfbeeld was om op vmbo-tl te beginnen terwijl ze destijds eigenlijk havo wilde doen. Hierdoor heeft zij vertrouwen gekregen dat havo ook haalbaar was.

P3 is begonnen op vmbo-tl/havo. Zij wilde graag havo doen. Door het schooladvies voelde participant veel druk om havo te behalen en legde de lat hoog voor zichzelf. Uiteindelijk is participant in jaar twee doorgestroomd naar havo. In jaar drie stond participant op het randje van afstromen. Dit zorgde voor teleurstelling want participant moest van zichzelf havo afmaken: *“Dat vond ik niet leuk. Nee, nee, ik moest en zou de havo afmaken”* (P3). Doordat ze de havo als lastig had ervaren zorgde dit voor angst of zij het hbo aankon:

“Ik was na de havo wel bang dat ik dacht oh, maar dit was best pittig. Hoe ga ik dan hbo halen?” (P3). Na de havo heeft participant haar hbo-opleiding afgerond. Zij is tevreden met haar huidige opleiding.

P4 en P5 zijn begonnen op vmbo-kb. Zij waren tevreden met dit schoolniveau en hadden geen ambities om een hoger niveau te gaan doen. Na vmbo-kb zijn zij beide een mbo-niveau 3-opleiding gaan doen. P4 en P5 hebben hierna nog een jaar langer doorgestudeerd om mbo-niveau 4 af te ronden. Hierna zijn zij beide gaan werken. P4 en P5 zijn beide tevreden met hun loopbaan. Achteraf vonden de participanten dat vmbo-tl ook een geschikt niveau was geweest, maar hiervoor moesten zij zich meer inzetten voor school wat ten koste zou gaan van plezier en het ondernemen van leuke activiteiten.

P6 is begonnen op vmbo-tl/havo. Het maakte participant niet uit welk schoolniveau hij ging behalen. P6 is midden in klas twee doorgestroomd naar een vmbo-kb/tl-klas. Bij P6 voelde het eerst als falen toen hij na anderhalf jaar vmbo-tl/havo is doorgestroomd naar vmbo-tl. Na het behalen van zijn vmbo-tl-diploma is participant een mbo-opleiding gaan volgen via zijn werk. Achteraf gezien vindt participant zijn schooladvies niet passend. Het was volgens hem op de basisschool al duidelijk dat hij meer praktijkgericht was ingesteld in plaats van theoretisch.

P7 is gestart op vmbo-tl. Zij was tevreden met dit schooladvies. Ten tijde van de middelbare school had participant nog geen ambities om een hoger schoolniveau te behalen. Ze voelde wel druk om voldoende te halen. P7 was door haar dyslexie bang het niveau niet aan te kunnen. Naarmate participant merkte dat zij vmbo-tl aankon, ontstond er druk om zo hoog mogelijke cijfers te halen: *“Ja, dat ging eigenlijk ook wel goed. En toen kreeg ik ook wel steeds meer dat ik wél hele hoge cijfers wilde halen”* (P7). Na het afronden van vmbo-tl heeft participant een mbo-opleiding afgerond. Na het mbo is participant gestart met een hbo-opleiding. Achteraf gezien denkt participant dat zij in klas een ook wel kon starten op havo, omdat het hbo haar nu goed af gaat. Participant erkent echter dat zij nu ouder en meer ontwikkeld is, wat mogelijk ook van invloed is op haar huidige prestaties.

Samengevat lijkt het schooladvies van grote invloed te zijn geweest op de (vo-)schoolloopbaan. Op twee na hebben alle participanten een middelbareschooldiploma gehaald wat gelijk was aan het niveau van het schooladvies. De andere twee participanten hebben diploma's gestapeld. Deze twee participanten wilden havo doen, maar konden dit pas doen nadat zij vmbo-tl hadden afgerond. Hierdoor waren zij langer op weg om hun doel te bereiken. Eén participant heeft een vervolgopleiding afgerond die gelijk was aan haar

schooladvies. Verder zijn er vijf participanten die in vergelijking met hun schooladvies, een hogere vervolgopleiding zijn gestart of al hebben afgerond.

Zelfbeeld over de tijd

De tweede deelvraag luidt: *“In hoeverre heeft het vmbo-kb-, vmbo-kb/(g)tl- of vmbo-(g)tl/havo-advies het zelfbeeld van jongvolwassenen veranderd over de tijd (van schooladvies tot heden)?”*

Zelfbeeld na schooladvies

Bij vijf participanten was er tevredenheid over het definitieve advies. P3 baalde ervan dat zij een vmbo-tl/havo-advies kreeg in plaats van een havo-advies: *“Ja, dus wel prima, maar ik baalde dus toch een klein beetje van tl”* (P3). Ook keek zij op tegen haar zus die een universitaire opleiding deed: *“Misschien omdat mijn zus toen, die is tien jaar ouder, en die ging naar de universiteit dus daar keek ik dan toch wel een beetje tegenop”* (P3). P2 had een vmbo-tl/havo-advies, maar doordat er op haar school geen combi-klassen waren is zij naar aanleiding van de citotoets in een vmbo-tl-klas geplaatst. Hier was de participant teleurgesteld door: *“Het was jammer dat mijn rapport altijd goed was, maar mijn cito dus lager waardoor ik naar theoretische leerweg moest”* (P2). Het schooladvies van vriendinnen speelde ook mee in de ontevredenheid over haar advies. Ze vond het lastig dat haar vriendinnen vwo gingen doen en zij vmbo-tl: *“Ik weet wel dat hè, dat ik dat wel lastig vond, dat ik dan de enige was die naar tl ging”* (P2). Hierdoor had zij het gevoel dat zij minder intelligent was: *“Ja, meer dat ik dacht van ja, ik ben dan dus dommer”* (P2).

Enkele andere participanten vergeleken hun schooladvies ook met het advies van hun omgeving (n=3). Participanten stelden zichzelf de vraag hoe het zou kunnen dat zij een lager schoolniveau hebben dan klasgenoten: *“Maar ja, daar ga je toch mee vergelijken. Dat je denkt: waarom heb ik dan vmbo-tl?”*(P3). Ook werd benoemd dat het confronterend was om klasgenoten naar een hoger schoolniveau te zien gaan: *“Het is natuurlijk wel confronterend als de één havo gaat doen of vwo, en de ander gaat kader doen”*(P5).

Alle participanten kregen positieve reacties op hun schooladvies vanuit ouders. Dit zorgde bij alle participanten voor motivatie en vertrouwen:

Bij mij zeiden ze van: "Oh, maar als je havo wil, dan kan dat ook nog wel en dan ga je gewoon zien hoe het gaat." En dan krijg je ook het vertrouwen van: oké, dan kan ik dat ook wel en dan ga ik dat ook wel laten zien. Ik ga d'r gewoon mijn best voor doen, zeg maar (P3).

P1 en P7 kregen een vervelend gevoel door de reactie van school op hun schooladvies. P1 was het niet eens met zijn eerste schooladvies waarna hij met zijn moeder in gesprek is gegaan over het advies. Hierna is het schooladvies verhoogd naar vmbo-kb/tl en gaven docenten aan dat hij het maar moest proberen. De participant ervaarde in dit een gesprek een ondertoon van de docenten waarin zij zouden denken dat hij het niet zou halen: *"Ze zeiden van oké, dan moet je dat maar proberen, maar dan wel met een ondertoon van: je gaat het toch niet halen"* (P1). Bij P7 twijfelde school of zij vmbo-tl wel aankon door haar dyslexie. P7 vond dit vervelend en kreeg hierdoor zelf ook twijfels aan haar eigen kunnen.

Bij P3 resulteerde haar vmbo-tl/havo-advies in een vorm van bewijsdwang om te laten zien dat zij havo aankon, waardoor de lat hoog lag. Wel zorgden de reacties van familie ervoor dat zij gemotiveerd was. Bij P4, P5 en P6 heeft het schooladvies het zelfbeeld niet beïnvloed: *"Ik bleef lekker wie ik zelf was. Ik maakte me eigenlijk nooit zo heel druk om wat iedereen van mij vond"* (P5). Ook kwam naar voren dat het vergelijken met klasgenoten een negatieve invloed heeft gehad op het zelfbeeld van een participant na het schooladvies. Ook werd gezien dat het schooladvies zorgde voor een motivatie boost om een hoger niveau te bereiken. Zo gaf P1 het volgende aan:

Nou, dat heeft wel een boost gegeven, want ik had, toen ik op theoretisch kwam, gelijk heel veel motivatie van oké leren leren leren, want ik wilde graag de havo behalen. Dus had ik wel echt motivatie van oké, ik ga het nu ook doen.

Zelfbeeld tijdens middelbare school

Twee participanten ervaarden een negatief effect van het schooladvies tijdens de middelbare school. Zo legde P3 zichzelf veel druk op om de havo te halen: *"Ik wilde heel graag havo, waardoor ik voor mezelf druk creëerde dat ik dacht van: oh maar ik wil geen tl/havo ik wil gewoon havo"* (P3). P7 twijfelde op de middelbare school aan haar eigen

kunnen: *“Naja ik weet niet of dat perse onder zelfbeeld valt. Ik denk het wel, maar meer van dat ik dan snel dacht van oeh, kan ik het zeg maar wel?”* (P7).

P4, P5 en P6 hadden geen verminderd zelfbeeld tijdens de middelbare school: *“Nee. Eigenlijk niet, ook omdat ik deze richting wel verwacht had”* (P4). P6 gaf aan zich niet veel bezig te houden met wat hij vond van zijn niveau tijdens de middelbare school: *“Nee, ik was daar totaal niet mee bezig. Ik vond het allemaal prima”* (P6). P2 had eerst wel een verminderd zelfbeeld op de middelbare school, maar naarmate zij goede cijfers haalde werd haar zelfbeeld weer hoger: *“Het geeft je wel zelfvertrouwen als je goede cijfers haalt, dat het goed gaat”* (P2).

Zelfbeeld na wisselen schoolniveau

Bij P3 zorgde de doorstroming van vmbo-tl/havo naar havo voor een lager zelfbeeld. Participant baalde eerst van het vmbo-tl/havo-advies waardoor zij druk voelde om te presteren. Deze druk werd hoger naarmate zij doorgestroomd is naar havo. Bij P6 voelde het doorstromen naar vmbo-kb/tl eerst als falen. Echter had dit geen invloed op het zelfbeeld. Bij twee participanten had het opstromen een positief effect op het zelfbeeld, het gaf vertrouwen en motivatie.

Huidig zelfbeeld

Bij slechts één participant heeft het schooladvies nog invloed op het huidige zelfbeeld. P7 gaf aan soms nog aan zichzelf te twijfelen op academisch gebied: *“Alleen toen ging ik mijn mbo doen en toen dacht ik dan wel van: oe, is hbo dan zeg maar niet te hoog gegrepen?”* (P7). Bij het terugdenken aan het schooladvies voor het interview blijkt bewijsdrang nog een rol te spelen. Zo had P1 op dit moment wel het gevoel dat hij bewezen had dat school het fout had: *“Uiteindelijk heb ik wel echt het idee van: haha, ik heb jullie even laten zien dat het hokje waar jullie me in hebben geplaatst gewoon totaal niet klopt”* (P1). Ook P2 en P7 vonden dat het label wat zij destijds hebben gekregen nu niet meer klopt. De participanten denken verder nooit meer na over het schooladvies. Opvallend is dat er bij veel participanten kort na het schooladvies een negatieve invloed van het schooladvies was te zien op het zelfbeeld. Maar bij het grootste deel van de participanten verdween dit negatieve effect na de middelbare school door bijvoorbeeld het afronden van het gewenste opleidingsniveau.

Invloed zelfbeeld in vergelijking met het al dan niet tegenvallen van schooladvies

De derde deelvraag luidt: *“In hoeverre is de invloed van het schooladvies op het zelfbeeld anders voor jongvolwassenen met een vmbo-kb-, vmbo-kb/(g)tl- of vmbo-(g)tl/havo-advies waar het schooladvies al dan niet tegenviel?”*

Bij P3 en P2 viel het schooladvies tegen. Deze participanten legden zichzelf dan ook een hoge druk op en vergeleken zichzelf met anderen, wat van invloed was op het zelfbeeld na het schooladvies. Zo vergeleek P3 zichzelf met haar zus die universitair opgeleid is. Daarnaast had P3 er moeite mee dat zij hulp nodig had op de havo. Zij wilde het graag zelf kunnen: *“Ja, dat vind je niet leuk. Ja, het liefst doe je het zelf”* (P3). P2 voelde zich ‘dommer’, omdat zij een lager schooladvies had dan vriendinnen. P2 wilde havo doen, maar doordat haar gemiddelden niet hoog genoeg waren op de middelbareschool mocht zij niet opstromen. Dit zorgde voor frustratie. De plaatsing in een vmbo-tl-klas zorgde dus voor een langere weg naar havo en het hbo. Momenteel zijn beide participanten tevreden met hun huidige opleiding/werk.

Bij vijf participanten viel het advies niet tegen. Vier van deze participanten hebben nooit een verminderd zelfbeeld gehad door het schooladvies. Bij P7 viel het schooladvies niet tegen, maar had het schooladvies wel invloed op haar zelfbeeld. Dit kwam door de reactie van school op het toegewezen schooladvies in combinatie met haar dyslexie.

Invloed van schooladvies op zelfbeeld per geslacht

De vierde deelvraag luidt: *“In hoeverre is de invloed van het vmbo-kb-, vmbo-kb/(g)tl- of vmbo-(g)tl/havo-advies op het zelfbeeld anders voor jongens en meisjes/voor mannelijke of vrouwelijke jongvolwassenen?”*

Er zijn twee mannelijke participanten en vijf vrouwelijke participanten. Een verschil is dat de vrouwelijke participanten over het algemeen meer druk voelden om te presteren dan de mannelijke participanten. Bij beide mannen heeft het schooladvies geen invloed gehad op het zelfbeeld, terwijl bij een aantal vrouwen het schooladvies wel een negatieve invloed had op het zelfbeeld. Daarnaast hadden de vrouwen meer de neiging om zich altijd volledig in te zetten voor school, terwijl de mannen al tevreden waren met een voldoende en het niet nodig vonden om zich dan extra in te zetten. De mannen vonden het ontvangen van hulp prima, waarbij een vrouwelijke participant het juist vervelend vond dat zij hulp nodig had. Daarnaast vergeleken de vrouwen hun schooladvies meer met dat van hun omgeving wat zorgde voor een verminderd zelfbeeld. Ook de mening van omstanders speelt bij vrouwen een grotere rol in het zelfbeeld dan bij mannen.

Invloed opleidingsniveau gezin

De vijfde deelvraag luidt: *“In hoeverre is de invloed van het vmbo-kb-, vmbo-kb/(g)tl- of vmbo-(g)tl/havo advies op het zelfbeeld gerelateerd aan het opleidingsniveau van het gezin van de jongvolwassenen?”*

In Tabel 2 wordt weergegeven wat het opleidingsniveau is van de ouders en broers/zussen van de participanten. Tijdens de basisschool en middelbare school woonden alle participanten thuis en was de thuissituatie stabiel. P1, P3, P5, P6 wonen momenteel op zichzelf en de rest woont nog steeds thuis. De thuissituatie is nog steeds stabiel bij alle participanten.

Bij P3 is opvallend dat haar vader, broer en zus allemaal een hbo- of universitaire opleiding hebben afgerond. P3 legde zichzelf dan ook veel druk op om havo en hbo te behalen en had op de havo veel hulp nodig. Toen zij op het randje van afstromen zat in klas drie zorgde dit voor teleurstelling. P3 voelde druk om havo te behalen omdat haar zus, waar zij tegenop keek, universitair opgeleid was: *“Misschien omdat mijn zus toen al, die is tien jaar ouder, en die ging naar de universiteit dus daar keek ik dan toch wel een beetje tegenop”* (P3). Ook P2 wilde het liefst vmbo-tl/havo doen in plaats van vmbo-tl. De ouders van P2 zijn hbo en universitair opgeleid en haar broertje en zusje doen hbo en vwo. P2 kreeg ook veel hulp in het begin van de middelbare school en had het gevoel dat zij minder intelligent was dan anderen door haar vmbo-tl-advies. De participanten met mbo-opgeleide ouders voelden niet de ambitie om havo/hbo te doen en vonden plezier vooral belangrijk. P4 en P5 wilden wel, net als één van hun ouders, een mbo-niveau 4-opleiding afronden in plaats van mbo-niveau 3. Bij P4 en P5 hebben broers/zussen ook een mbo-niveau 4-opleiding afgerond. P6 hield zich niet veel bezig met welk schoolniveau hij kreeg. Hij vond het vooral belangrijk plezier te hebben op school. Zijn ouders hebben beide een mbo-opleiding afgerond en zijn broers mbo en hbo. P4, P5 en P6 vergeleken zichzelf ook minder met anderen dan P2 en P3 en vonden plezier belangrijker dan het hoogst haalbare schoolniveau.

Participanten waarvan de ouders minimaal hbo hebben afgerond, voelden meer de ambitie om zelf ook minimaal een hbo-opleiding af te ronden. De participanten die hbo/universiteit zijn gaan doen hebben dan ook allemaal in ieder geval een ouder die een hbo- of wo-opleiding hebben afgerond. Wanneer het behalen van havo/hbo moeizaam verliep, had dit invloed op het zelfbeeld. Er ontstond prestatiedruk en stress. Alle participanten hadden nooit directe druk vanuit het gezin ervaren; elk niveau wat zij deden was goed voor het gezin.

Tabel 2*Opleidingsniveau gezin*

Participant	Opleidingsniveau ouders	Opleidingsniveau broers/zussen	Eigen opleidingsniveau
P1	hbo	hbo & mbo	Bezig met hbo
P2	hbo & universiteit	vwo & hbo	Bezig met hbo
P3	hbo & havo	hbo, mbo & universiteit	hbo
P4	mbo-4	mbo-niveau-3	mbo-4
P5	mbo-4	mbo-4	mbo-4
P6	mbo	hbo & mbo	vmbo-tl
P7	mbo-4 & hbo	universiteit	Bezig met hbo

Discussie

Conclusie

De eerste deelvraag is: *“In hoeverre heeft het vmbo-kb-, vmbo-kb/(g)tl- of vmbo-(g)tl/havo-advies de (vo-)schoolloopbaan van jongvolwassenen beïnvloed?”*. Het schooladvies lijkt van grote invloed te zijn geweest op de (vo-)schoolloopbaan van de participanten. Op twee na hebben alle participanten een middelbareschooldiploma gehaald gelijk aan het niveau van het schooladvies. De andere twee participanten hebben diploma's gestapeld. Deze twee participanten wilden havo doen, maar konden dit pas doen nadat zij vmbo-tl hadden afgerond. Hierdoor waren zij langer op weg om hun doel te bereiken. Eén participant heeft een vervolgopleiding afgerond die gelijk was aan haar schooladvies. Verder zijn er vijf participanten die in vergelijking met hun schooladvies, een hogere vervolgopleiding zijn gestart of al hebben afgerond. Dit is in strijd met literatuur waaruit zou blijken dat het schooladvies een belangrijke indicator is voor het uiteindelijk niveau dat iemand bereikt (Dijks et al., 2020).

De tweede deelvraag is: *“In hoeverre heeft het vmbo-kb-, vmbo-kb/(g)tl- of vmbo-(g)tl/havo-advies het zelfbeeld van jongvolwassenen veranderd over de tijd (van schooladvies tot heden)?”* Uit de resultaten kwam dat het schooladvies wel degelijk invloed heeft op het zelfbeeld over de tijd. Bij drie participanten is het zelfbeeld verminderd in de periode na het schooladvies. Participanten hadden bijvoorbeeld gehoopt op een hoger schooladvies of vergeleken zichzelf met mensen uit hun omgeving, waardoor het zelfbeeld omlaag ging. Dit komt overeen met de literatuur dat adolescenten zichzelf meer vergelijken met anderen (Sebastian et al., 2008). Daarnaast speelde de communicatie tussen de participant en school ook een rol in de beïnvloeding van het zelfbeeld door het schooladvies. Door negatieve communicatie vanuit school was te zien dat het zelfbeeld verminderde bij twee participanten. Eén participant kreeg door de reactie van school geen vertrouwen dat zij het niveau aan kon, wat zij in haar hele schoolloopbaan mee heeft genomen. Dit komt overeen met de literatuur die stelt dat het zelfbeeld wordt beïnvloed door reacties vanuit iemands omgeving. Wanneer iemand positieve reacties krijgt vanuit zijn omgeving bevordert dit het zelfbeeld en bij negatieve reacties verslechtert dit het zelfbeeld (Low et al., 2022). In deze situatie was dus te zien dat het zelfbeeld na het schooladvies verminderde naarmate school negatieve verwachtingen had van participant.

Twee participanten hadden tijdens de middelbare school nog steeds een verminderd zelfbeeld door het schooladvies. Het verminderde zelfbeeld resulteerde op de middelbare

school in prestatiedruk en bewijsdrang. Bij een participant die in de periode na het schooladvies een verminderd zelfbeeld had, werd het zelfbeeld tijdens de middelbare school hoger. Dit kwam met name door het halen van hoge cijfers. Dit staat in lijn met dat het zelfbeeld hoger wordt naarmate leerlingen goede resultaten behalen op school (Naayer et al., 2016).

Bij een participant heeft het schooladvies nog invloed op het huidige zelfbeeld. De participant twijfelt op school vaak nog aan haar eigen kunnen. Bij de rest van de participanten heeft het schooladvies geen invloed meer op het zelfbeeld en wordt er nooit meer aan het schooladvies teruggedacht, doordat zij tevreden zijn met wat zij nu bereikt hebben. Daarnaast is er gemiddeld sprake van enige verbetering in het zelfbeeld naarmate adolescenten ouder worden (Orth et al., 2018). Bij vier participanten is er helemaal geen invloed van het schooladvies op het zelfbeeld geweest. Opvallend was dat deze participanten de mening van anderen niet belangrijk vonden of zij hadden geen ambities om een specifiek niveau te bereiken.

De derde deelvraag is: *“In hoeverre is de invloed van het schooladvies op het zelfbeeld anders voor jongvolwassenen met een vmbo-kb-, vmbo-kb/(g)tl- of vmbo-(g)tl/havo-advies waar het schooladvies al dan niet tegenviel?”* Bij twee participanten viel het schooladvies tegen. Deze participanten hadden na het schooladvies een verminderd zelfbeeld. Bij een participant viel het schoolniveau niet tegen, maar had zij door de reactie van school toch angst of zij haar schoolniveau aan zou kunnen. Bij de rest van de participanten, waarbij het schooladvies niet tegenviel, was geen verandering in het zelfbeeld te zien door het schooladvies.

De vierde deelvraag is: *“In hoeverre is de invloed van het vmbo-kb-, vmbo-kb/(g)tl- of vmbo-(g)tl/havo-advies op het zelfbeeld anders voor jongens en meisjes/voor mannelijke of vrouwelijke jongvolwassenen?”* Er was bij de vrouwelijke participanten meer verandering in het zelfbeeld te zien dan bij de mannelijke participanten. De vrouwelijke participanten voelden meer druk om te presteren, waarbij de mannen al tevreden waren met een voldoende. Daarnaast vergeleken vrouwen zichzelf meer met hun omgeving wat zorgde voor een verminderd zelfbeeld. Ook de mening van omstanders speelde bij de vrouwen een grotere rol in het zelfbeeld dan bij mannen. Bij negatieve reacties op het schooladvies verminderde dit het zelfbeeld van vrouwen.

De vijfde deelvraag is: *“In hoeverre is de invloed van het vmbo-kb-, vmbo-kb/(g)tl- of vmbo-(g)tl/havo-advies op het zelfbeeld gerelateerd aan het opleidingsniveau van het gezin van de jongvolwassenen?”* Bij het grootste deel van de participanten was te zien dat hun

uiteindelijke schoolniveau gelijk was aan dat van minimaal één van de ouders. De participanten met hbo- of wo-opgeleide ouders voelden meer de ambitie om ook hbo te gaan doen dan de participanten met mbo-opgeleide ouders. Participanten met hbo- of wo-opgeleide ouders kregen meer hulp met school. Deze participanten wilden het hoogst mogelijke uit zichzelf halen, waardoor zij meer uitdaging ervaarden. Hierdoor hadden zij meer hulp nodig bij schoolwerk. Zij ervaarden ook meer stress en prestatiedruk, wat van invloed was op het zelfbeeld. Participanten die aangaven geen hulp nodig te hebben, hadden ouders met een mbo-opleiding. Deze participanten voelden niet de ambitie om extra uitdaging te zoeken en vonden plezier op school vooral belangrijk.

Concluderend kan er vanuit de huidige studie gesteld worden dat het schooladvies wel degelijk invloed heeft op het zelfbeeld van jongvolwassenen. Echter is deze invloed op het zelfbeeld vooral te zien vlak na het schooladvies, waarbij een lager schooladvies dan gehoopt kan zorgen voor prestatiedruk en een verminderd zelfbeeld. Dit ontstaat door het niet voldoen aan de eigen verwachtingen of die van de omgeving (Kleinjan et al., 2020). Daarnaast kan het ook van positieve invloed zijn wanneer iemand een hoger schooladvies krijgt dan verwacht. Dit kan zorgen voor meer motivatie. Hierin spelen de verwachtingen van de omgeving ook een rol. Positieve verwachtingen zorgen voor meer motivatie (Boerma et al., 2016). In hogere klassen en het vervolgonderwijs was ook nog een verminderd zelfbeeld te zien bij een aantal participanten. Echter kon het zelfbeeld ook verbeteren door het behalen van goede cijfers (Naayer et al., 2016). In het huidige zelfbeeld heeft het schooladvies bij bijna alle participanten geen invloed meer. Op het moment dat de participanten hun doelen behaald hebben zijn zij tevreden en kunnen zij het schooladvies wat zij destijds hebben gekregen loslaten. Zo blijkt dat het behalen van academische doelen gemiddeld zorgt voor een positiever zelfbeeld (Basith et al., 2021).

Beperkingen en aanbevelingen

Deze studie had een aantal beperkingen. De eerste beperking is het selecte en lage aantal participanten. Er zijn zeven participanten uit Friesland geworven uit het eigen netwerk van de onderzoeker, wat maakt dat het onderzoek mogelijk niet representatief is voor de gehele bevolking in Nederland (Scheepers & Tobi, 2021). Een aanbeveling zou zijn om het onderwerp nog verder te onderzoeken en hierbij meer participanten te betrekken verdeeld over Nederland, waarbij er meer afstand is tussen de participant en onderzoeker om eventueel de objectiviteit te vergroten. Het is van belang om als onderzoeker niet te dicht bij de participant te staan (Patton, 2015). Daarnaast was er een ongelijke verdeling in gender. Er

zijn vijf vrouwen en twee mannen betrokken, wat gezorgd kan hebben voor een niet representatief beeld bij het onderzoeken van het verschil in gender op de invloed van het schooladvies op het zelfbeeld (Morse, 2015). Een aanbeveling is om in nieuw onderzoek een gelijk aantal mannen en vrouwen te betrekken.

Een andere beperking is dat het onderzoek is uitgevoerd door een onderzoeker, waardoor er mogelijk onbewust fouten zijn gemaakt en er mogelijk bias is ontstaan door vooroordelen en de subjectieve beleving van de onderzoeker (Peterson, 2019). Bij verder onderzoek is het van belang dat het onderzoek door meerdere onderzoekers wordt uitgevoerd, om te zorgen dat het onderzoek zo objectief mogelijk verloopt. Door bijvoorbeeld meerdere onderzoekers te betrekken bij het coderen worden de resultaten betrouwbaarder (Nowell et al., 2017).

Een laatste beperking is dat participanten tijdens het onderzoek ver naar het verleden moesten kijken, wat ervoor gezorgd kan hebben dat herinneringen vervormd zijn en informatie mogelijk onjuist was (Flick, 2018).

Er is uit het onderzoek gekomen dat het zelfbeeld dus wel wordt beïnvloed door het schooladvies. Dit geeft aanleiding voor scholen om te kijken hoe zij deze impact kunnen verminderen, door zorgvuldig met het proces om te gaan en veel toelichting te geven over waarom er gekozen is voor een bepaald schooladvies. Daarnaast is het van belang om in de praktijk te kijken hoe de prestatiedruk bij leerlingen verlaagd kan worden, omdat uit de huidige studie blijkt dat er prestatiedruk ontstaat naar aanleiding van een verminderd zelfbeeld door het schooladvies. Een laag zelfbeeld is een risicofactor voor het ontstaan van prestatiedruk (Peeters et al., 2022).

Literatuurlijst

- Amberscript. (2024). *Automatische transcriptie* [Online transcribeer software]. Geraadpleegd op 14 februari 2024, van <https://www.amberscript.com/nl/producten/automatische-transcriptie/>.
- Anderson, L. W., Jacobs, J., Schramm, S., & Splittgerber, F. (2000). School transitions: beginning of the end or a new beginning? *International Journal of Educational Research*, 33(4), 325-339. [https://doi.org/10.1016/S0883-0355\(00\)00020-3](https://doi.org/10.1016/S0883-0355(00)00020-3)
- ATLAS.ti Scientific Software Development GmbH. (2024). *ATLAS.ti Windows* (Versie 24) [Qualitative data analysis software]. Geraadpleegd op 2 maart 2024, van <https://atlasti.com>
- Basith, A., Rahman, S., & Moseki, U. R. (2021). The relationship among academic self-concept, academic selfesteem, and academic achievement. *Konselor*, 10(2), 36-41. <https://doi.org/10.24036/02021102111813-0-00>
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). Does High Self-Esteem Cause Better Performance, Interpersonal Success, Happiness, or Healthier Lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, 4(1), 1-44. <https://doi.org/10.1111/1529-1006.01431>
- Benner, A. D. (2011). The transition to high school: Current knowledge, future directions. *Educational Psychology Review*, 23(3), 299-328. <https://doi:10.1007/s10648-011-9152-0>
- Bergelson, I., Tracy, C., & Takacs, E. (2022). Best Practices for Reducing Bias in the Interview Process. *Current Urology Reports*, 23, 319-325. <https://doi.org/10.1007/s11934-022-01116-7>
- Boeije, H. (2010). *Analysis in qualitative research*. SAGE.

Boerma, I. E., Mol, S. E., & Jolles, J. (2016). Teacher Perceptions Affect Boys' and Girls' Reading Motivation Differently. *Reading Psychology, 37*(4), 547-569.

<https://doi.org/10.1080/02702711.2015.1072608>

Brummelman, E., & Sedikides, C. (2023). Unequal Selves in the Classroom: Nature, Origins, and Consequences of Socioeconomic Disparities in Children's Self-Views.

Developmental Psychology, 59(11), 1962–1987. <https://doi.org/10.1037/dev0001599>

Centraal Bureau voor de Statistiek. (2021). *De schooladviezen in groep 8: verschillen tussen groepen leerlingen*. Geraadpleegd op 21 november 2023, van <https://www.cbs.nl/nl-nl/longread/statistische-trends/2021/de-schooladviezen-in-groep-8-verschillen-tussen-groepen-leerlingen?onepage=true>.

De Neef, M. (2015). Cursus negatief zelfbeeld online. *GZ-Psychologie: Tijdschrift over*

gezondheidszorgpsychologie, 7(3), 24–27. <https://doi.org/10.1007/s41480-015-0022-0>

Dijks, M. A., Warrens, M. J., Fleur, E., Korpershoek, H., Wichgers, I. J. M., & Bosker, R. J. (2020). The predictive power of track recommendations in Dutch secondary education.

Pedagogische studien, 97(4), 263-280. Geraadpleegd op 22 mei 2024, van

https://pure.rug.nl/ws/portalfiles/portal/154947491/ps_4_263.pdf.

Driessen, G. (2011). *Onder advisering van allochtone leerlingen?* ITS, Radboud Universiteit

Nijmegen. Geraadpleegd op 10 november 2023, van <https://www.geertdriessen.nl/wp-content/uploads/2014/11/rap2011-onderadviesing-driessen.pdf>.

Driessen, G. (2012). *De doelgroepen van het onderwijsachterstandenbeleid: ontwikkelingen*

in prestaties en het advies voortgezet onderwijs. ITS, Radboud Universiteit Nijmegen.

Geraadpleegd op 20 december 2023, van [https://www.geertdriessen.nl/wp-content/uploads/2014/11/rap2012-doelgroepen-onderwijsachterstandenbeleid-](https://www.geertdriessen.nl/wp-content/uploads/2014/11/rap2012-doelgroepen-onderwijsachterstandenbeleid-driessen.pdf)

[driessen.pdf](https://www.geertdriessen.nl/wp-content/uploads/2014/11/rap2012-doelgroepen-onderwijsachterstandenbeleid-driessen.pdf).

Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research* (6e druk). SAGE.

- Galindo-Domínguez, H. (2019). Estandarización por Curso y Género de la Escala de Autoconcepto AF-5 en Educación Primaria. *Psicología Educativa*, 25(2), 117-125. <https://doi.org/10.5093/psed2019a9>
- Gentrup, S., Lorenz, G., Kristen, C., & Kogan, I. (2020). Self-fulfilling prophecies in the classroom: Teacher expectations, teacher feedback and student achievement. *Learning and Instruction*, 66, 1-17. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2019.101296>
- Gilman, S.E., Abrams, D.B., & Buka, S.L. (2003). Socioeconomic status over the life course and stages of cigarette use: initiation, regular use, and cessation. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 57(10), 802-808. Geraadpleegd op 2 februari 2024, van <https://www-jstor-org.proxy-ub.rug.nl/stable/25570175?seq=1>.
- Hamstra, D. G., & Ende, J. (2006). *De vmbo-leerling. Onderwijspedagogische- en Ontwikkelingspsychologische Theorieën*. CPS, onderwijsontwikkeling en advies. Geraadpleegd op 11 december 2023, van https://collegedebrink.weebly.com/uploads/8/1/7/5/81756180/rapport_de_vmbo_leerling_onderwijspedagogische.pdf.
- Harris, M. A., & Orth, U. (2019). The Link Between Self-Esteem and Social Relationships: A Meta-Analysis of Longitudinal Studies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 119(6), 1459–1477. <https://doi.org/10.1037/pspp0000265>
- Hartgers, M., Traag, T., & Wielenga, L. (2021). *De schooladviezen in groep 8: verschillen tussen groepen leerlingen*. Centraal Bureau voor de Statistiek. Geraadpleegd op 10 december 2023, van <https://www.cbs.nl/nl-nl/longread/statistische-trends/2021/de-schooladviezen-in-groep-8-verschillen-tussen-groepen-leerlingen?onepage=true>.
- Hebbink, P., Warrens, M.J., Fleur, E., Dijks, M.A., & Korpershoek, H. (2022). De voorspellende waarde van het initiële schooladvies, het toetsadvies en het definitieve

schooladvies in het Nederlandse onderwijs. *Pedagogische Studiën*, 99(1), 20-35.

Geraadpleegd op 15 maart 2024, van <https://pedagogischestudien.nl/article/view/13725>.

Inspectie van het Onderwijs. (2014). *De kwaliteiten van het basisschooladvies: Een onderzoek naar de totstandkoming van het basisschool advies en de invloed van het basisschooladvies op de verdere schoolloopbaan*. Geraadpleegd op 29 april 2024, van <https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/publicaties/2014/10/14/de-kwaliteit-van-het-basisschooladvies>.

Kleinjan, M., Pieper, I., Stevens, G., Van de Klundert, N., Rombouts, M., Boer, M., & Lammers, J. (2020). *Geluk onder Druk? Onderzoek naar het mentaal welbevinden van jongeren in Nederland*. UNICEF Netherlands. Geraadpleegd op 29 mei 2024, van <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/415277>.

Korrelboom, K. (2011). *COMET voor negatief zelfbeeld: Competitive Memory Training bij lage zelfwaardering en negatief zelfbeeld*. Bohn Stafleu van Loghum. Geraadpleegd op 18 februari 2024, van <https://link-springer-com.proxy-ub.rug.nl/book/10.1007/978-90-313-9056-4>.

Kuijpers, M., & Meijers, F. (2017). Professionalising teachers in career dialogue: An effect study. *British Journal of Guidance & Counseling*, 45(1), 83-96.
<https://doi.org/10.1080/03069885.2015.1121203>

Lenhard, W., & Schröppel, D. (2014). Prediction of Academic Performance Prior to Intersections within a Multi-Tiered School System. *Educational Research and Evaluation*, 20(6), 454-468. <https://doi.org/10.1080/13803611.2014.975136>

Loury, G. C. (2021). *The Anatomy of Racial Inequality*. Harvard University Press. <https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.4159/9780674269880>

Low, A. A. Y., Hopper, W. J. T., Angelescu, I., Mason, L., Will, G.-J., & Moutoussis, M. (2022). Self-esteem depends on beliefs about the rate of change of social

- approval. *Scientific Reports*, 12(1), 6643–6643. <https://doi.org/10.1038/s41598-022-10260-6>
- Madon, S., Willard, J., Guyll, M., & Scherr, K. (2011). Self-Fulfilling Prophecies: Mechanisms, Power, and Links to Social Problems. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(8), 578-590. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2011.00375.x>
- Mangelsdorf, J., Eid, M., & Luhmann, M. (2019). Does growth require suffering? A systematic review and meta-analysis on genuine posttraumatic and postecstatic growth. *Psychological Bulletin*, 145(3), 302–338. <https://doi.org/10.1037/bul0000173>
- Meeus, W. (2019). *Vallen en opstaan in de adolescentie: een overzicht van de ontwikkeling van 12 tot 25 jaar*. Bohn Stafleu en van Loghum. Geraadpleegd op 28 maart 2024, van <https://link-springer-com.proxy-ub.rug.nl/book/10.1007/978-90-368-2362-3>.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap. (z.d.). *Schooladvies en heroverweging schooladvies*. Geraadpleegd op 13 mei 2024, van <https://www.ocwincijfers.nl/sectoren/primair-onderwijs/leerlingen/prestaties-schooladvies-en-heroverweging-schooladvies>.
- Morse, J. M. (2015). Critical Analysis of Strategies for Determining Rigor in Qualitative Inquiry. *Qualitative Health Research*, 25(9), 1212–1222. <https://doi.org/10.1177/1049732315588501>
- Naayer, H. M., Spithoff, M., Osinga, M., Klitzing, N., Korpershoek, H., & Opdenakker, M.-C. (2016). *De overgang van primair naar voortgezet onderwijs in internationaal perspectief: een systematische overzichtsstudie van onderwijstransities in relatie tot kenmerken van verschillende Europese onderwijsstelsels*. GION onderwijs/onderzoek. Geraadpleegd op 2 december 2023, van https://pure.rug.nl/ws/portalfiles/portal/40223760/NRO_OPRO_De_overgang_van_po_naar_vo_in_internationaal_perspectief_Opdenakker_projectleider.pdf.

- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic Analysis: Striving to Meet the Trustworthiness Criteria. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1). <https://doi.org/10.1177/1609406917733847>
- Onderwijsraad. (2010). *Vroeg of laat. Advies over de vroege selectie in het Nederlandse onderwijs*. Geraadpleegd op 18 februari 2024, van <https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/adviezen/2010/03/08/vroeg-of-laet>.
- Onderwijsraad. (2019). *Doorgeschoten differentiatie in het onderwijsstelsel*. Geraadpleegd op 2 april 2024, van <https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/adviezen/2019/02/22/doorgeschoten-differentiatie-onderwijs>.
- Oomens, M., Ketelaars, M., Van Aarsen, E., & Scholten, F. (2016). *Afspraken over de overgang van basis- naar voortgezet onderwijs*. Oberon. Geraadpleegd op 20 december 2023, van <https://www.oberon.eu/media/4glcfmuq/plaatsingswijzersseptocw.pdf>.
- Oomens, M., Scholten, F., & Luyten, H. (2019). *Evaluatie Wet Eindtoetsing PO: Eindrapportage*. Universiteit Twente en Oberon. Geraadpleegd op 4 december 2023, van <https://www.oberon.eu/media/plzfih4q/evaluatie-wet-eindtoetsing-po.pdf>.
- Organisation for Economic Cooperation and Development. (2019). *PISA 2018 results: Combined executive summaries, volume I, II & III*. Geraadpleegd op 8 december 2023, van https://www.oecd.org/pisa/Combined_Executive_Summaries_PISA_2018.pdf.
- Orth, U., Erol, R. Y., Ledermann, T., & Grob, A. (2018). Codevelopment of well-being and self-esteem in romantic partners: Disentangling the effects of mutual influence and shared environment. *Developmental Psychology*, 54(1), 151-166. <https://doi.org/10.1037/dev0000400>
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research and evaluation methods: Integrating theory and practice* (4e druk). Sage.

Peeters, M., Doornwaard, S., Leijerzapf, M., De Haas, J., Efat, A., & Kleinjan, M. (2022).

Prestatiedruk en schoolstress bekeken vanuit verschillende perspectieven: Een cocreatie door praktijk, onderwijs, beleid, ervaring en onderzoek. *JGZ Tijdschrift voor Jeugdgezondheidszorg*, 54, 127-133. <https://doi.org/10.1007/s12452-022-00289-4>

Peterson, J. S. (2019). Presenting a Qualitative Study: A Reviewer's Perspective. *Gifted*

Child Quarterly, 63(3), 147–158. <https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1177/0016986219844789>

Rijksoverheid. (z.d.). *Hoe zit het vmbo in elkaar?* Geraadpleegd op 8 december 2023, van

<https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/voortgezet-onderwijs/vraag-en-antwoord/hoe-zit-het-vmbo-in-elkaar>.

Robins R. W., Trzesniewski K. H., Tracy J. L., Gosling S. D., & Potter J. (2002). Global self-

esteem across the life span. *Psychology and Aging*, 17(3), 423–434. Geraadpleegd op 15 mei 2024, van <https://web-p-ebshost-com.proxy-ub.rug.nl/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=4b1639ec-2785-493d-aa8e-f739976ab7c6%40redis>.

Rüsch, N., Lieb, K., Göttler, I., Hermann, C., Schramm, E., Richter, H., Jacob, G.A.,

Corrigan, P.W., & Bohus, M. (2007). Shame and implicit self-concept in women with borderline personality disorder. *American Journal of Psychiatry*, 164(3), 500-508.

Geraadpleegd op 15 mei 2024, van <https://ajp-psychiatryonline-org.proxy-ub.rug.nl/doi/full/10.1176/ajp.2007.164.3.500>.

Scheepers, P., & Tobi, H. (2021). *Onderzoeksmethoden* (10^e druk). Boom.

Sebastian, C., Burnett, S. & Blakemore, S.-J. (2008). Development of the self-concept during adolescence. *Trends in Cognitive Sciences*, 12(11), 441-446.

<https://doi.org/10.1016/j.tics.2008.07.008>

- Sowislo, J. F., & Orth, U. (2013). Does low self-esteem predict depression and anxiety? A meta-analysis of longitudinal studies. *Psychological Bulletin*, *139*(1), 213–240.
<https://doi.org/10.1037/a0028931>
- Steinberg, L., & Morris, A. S. (2001). Adolescent development. *Annual Review of Psychology*, *52*(1), 83–110. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.83>
- Thijs, J., & Verkuyten, M. (2017). Promoting Positive Self-Esteem in Ethnic Minority Students: The Role of School and Classroom Context. In N. J. Cabrera, & B. Leyendecker (Red.), *Handbook on Positive Development of Minority Children and Youth* (pp. 325-342). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-43645-6>
- Timmermans, A. C., Kuyper, H., & Van der Werf, G. (2015). Accurate, inaccurate, or biased teacher expectations: Do Dutch teachers differ in their expectations at the end of primary education? *British Journal of Educational Psychology*, *85*(4), 459-478.
<https://doi.org/10.1111/bjep.12087>
- Trzesniewski, K. H., Donnellan, M. B., Moffitt, T. E., Robins, R. W., Poulton, R., & Caspi, A. (2006). Low self-esteem during adolescence predicts poor health, criminal behavior, and limited economic prospects during adulthood. *Developmental Psychology*, *42*(2), 381–390. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.42.2.381>
- Van den Bulk, L. (2011). *Later kan ik altijd nog worden wat ik wil: Statusbeleving, eigenwaarde en toekomstbeeld van leerlingen in het voortgezet onderwijs*. Garant.
 Geraadpleegd op 20 oktober 2023, van
https://books.google.nl/books?hl=nl&lr=&id=KRv9Ys9HczUC&oi=fnd&pg=PA95&dq=zelfbeeld+vmbo+leerlingen&ots=x1xZX3iete&sig=fPIb99BaBPrlFFOSpTZMZ__TfAE&redir_esc=y#v=onepage&q=zelfbeeld%20vmbo%20leerlingen&f=false.
- Van der Neut, I., Teurlings, C., & Kools, Q. (2005). *Inspelen op leergedrag van vmbo-leerlingen*. IVA. Geraadpleegd op 21 april 2024, van

https://collegedebrink.weebly.com/uploads/8/1/7/5/81756180/inspelen_op_leergedrag_van_vmbo-leerlingen.pdf.

Van der Steeg, M., & Webbink, D. (2006). *Voortijdig schoolverlaten in nederland: omvang, beleid en resultaten*. Centraal Planbureau. Geraadpleegd op 22 april 2024, van <https://www.cpb.nl/sites/default/files/publicaties/download/voortijdig-schoolverlaten-nederland-omvang-beleid-en-resultaten.pdf>.

Van Rooijen, M., Korpershoek, H., Vugteveen, J., & Opdenakker, M.-C (2017). De overgang van het basis- naar het voorgezet onderwijs en de verdere schoolloopbaan. *Pedagogische studien*, 94(2), 110-134. Geraadpleegd op 5 november 2023, van https://pure.rug.nl/ws/portalfiles/portal/54246950/De_overgang_van_het_basis_naar_het_voortgezet_onderwijs_en_de_verdere_schoolloopbaan.pdf.

Van Straten, C., Scherer-Rath, M., & Hoencamp, E. (2013). (In)congruente interpretatie van contingente levensgebeurtenissen in de GGZ. *Psyche & Geloof*, 24(4), 235-245. Geraadpleegd op 15 december 2023, van <https://repository.ubn.ru.nl/handle/2066/119817>.

Vasconcelos, R. M., & Almeida, L. S. (2018). *Academic expectations for engineering freshmen: gender differences*. Institute of Electrical and Electronics Engineers. <https://doi.org/10.1109/TALE.2018.8615271>

Zhu, M., & Yrhahne, D. (2015). Teachers' judgements of students' foreign-language achievement. *European Journal of Psychology of Education*, 30, 21-39. <https://doi.org/10.1007/s10212-014-0225-6>

Bijlagen

Bijlage 1: Interviewleidraad

De invloed van het schooladvies in groep 8 op het zelfvertrouwen van jongvolwassenen

Interviewleidraad Masterthesis

Het doel van het interview is om te achterhalen welke ervaringen jongvolwassenen tussen de 20 en 25 jaar hebben met hun ontvangen schooladvies in groep acht en om vervolgens inzicht te krijgen in hoe deze ervaring hun verdere loopbaan en zelfbeeld heeft beïnvloed.

Je kunt vragen verwachten over je ervaring met het ontvangen schooladvies, welke identiteit je hieraan verbindt en welke invloed dit schooladvies mogelijk heeft gehad op je onderwijsloopbaan.

Voordat we starten met het interview, heb ik nog een paar vragen:

- Heb je het informatieformulier ontvangen?
- Heb je nog vragen over de inhoud van het informatieformulier?
- Heb je het consentformulier ondertekend?

Dan start nu het interview.

Achtergrond

1. Persoonlijke gegevens:
 - a. Wat is je naam?
 - b. Wat is je leeftijd?
 - c. Wat is je geslacht?
 - d. Wat is je afkomst/culturele achtergrond/nationaliteit?

Dan zal ik nu ingaan op je thuissituatie. Deze vragen gaan over je thuissituatie in de periode dat je op de middelbare school zat.

2. Kun je iets vertellen over je thuissituatie?
 - a. Hoe zag je thuissituatie eruit in de jaren dat je op de middelbare school zat?
 - i. Was de thuissituatie stabiel in de periode dat je op de middelbare school zat? Of juist niet?
 - ii. Zo niet, hoe uitte zich dat?
 - b. Hoe ziet je thuissituatie er nu uit?
 - c. Wat voor opleidingsniveau hebben je ouders behaald?
En wat doen zij nu voor werk?
 - d. Welk niveau hebben andere broers/zussen gedaan?

- e. Hoe belangrijk werd een ‘hoge’ opleiding thuis gevonden?
- f. Kreeg je thuis hulp bij het schoolwerk toen je op de middelbare school zat? En hoe was dit op de basisschool?
 - i. Zo ja, hoe heb je dit ervaren?

Schooladvies

3. Wat was het schooladvies dat je docent gaf vóór de eindtoets?
4. Kan je een toelichting geven op het schooladvies wat je in groep 8 had gekregen? Waarom zijn de leerkrachten tot dit schooladvies gekomen?
5. Wat vond je van het schooladvies?
6. Is je schooladvies bijgesteld naar aanleiding van je eindtoetsscore?
 - a. Zo ja, hoe is het advies veranderd naar aanleiding van de eindtoetsscore?
 - b. Kan je een toelichting geven op dit bijgestelde schooladvies? Waarom zijn de leerkrachten tot dit schooladvies gekomen?
7. Wat vond je van je uiteindelijke schooladvies?
8. Indien niet eens met advies: Ben je in gesprek gegaan met je docent over je schooladvies omdat je het er niet mee eens was?
9. Hoe reageerde je omgeving op je schooladvies?
 - Ouders?
 - Vrienden?
 - Klasgenoten destijds?
10. Hebben deze reacties je zelfvertrouwen beïnvloed? Zo ja, op welke manier?
11. Denk je dat je als jongen/meisje een ander advies zou gekregen hebben? Zo ja, waarom?

Middelbare school

12. Ben je gestart op het niveau van je schooladvies?
13. Ben je de hele middelbare schooltijd op dit niveau gebleven?
 - a. Zo niet, hoe zag je loopbaan eruit?
14. Hoe was het eerste jaar op de middelbare school?
 - a. Voelde je je op je plek op dat niveau?
 - b. Ging het je makkelijk af?
 - c. Voelde je frustratie?
 - d. Was je gemotiveerd of juist niet?

15. Hoe ging het in de klassen erna?

Indien gewisseld van schoolniveau:

- a. Hoe was het voor jou om te wisselen binnen de schoolniveaus?
- b. Hoe reageerde je omgeving op je schooladvies? (Ouders, vrienden, klasgenoten destijds.)

16. Had je een klik met je klasgenoten op de middelbare school? Had je het gevoel dat je erbij hoorde op de middelbare school?

- a. Waarom wel/niet?
- b. Was dit verschillend per klas?

17. Heeft het schooladvies je zelfvertrouwen beïnvloed?

- a. Zo ja, hoe uitte/uit zich dat?

Indien gewisseld van schoolniveau: Heeft dit wisselen van niveaus je zelfvertrouwen beïnvloed?

Na middelbare school

18. Wat doe je op dit moment?

- a. Studie/werk?

19. Ben je tevreden over wat je tot nu toe bereikt hebt?

20. Denk je nog weleens terug aan je schooladvies in groep 8? Zo ja, wat denk je dan?

21. Denk je nu hetzelfde of juist anders over je schooladvies dan in groep 8 en op de middelbare school?

- a. Antwoord 'hetzelfde': Waarom denk je er nog steeds hetzelfde over?
- b. Antwoord 'anders': Wat is de reden dat je er anders over denkt? Hoe zijn je gedachten over je schooladvies in groep 8 veranderd in vergelijking met de gedachten die je erover had toen je op de middelbare school zat/ naar de middelbare school ging?

22. Heb je nu het gevoel dat het schooladvies wat je destijds hebt gekregen in groep passend was voor jou?

23. Vind je nu dat het schooladvies eerlijk was voor jou? Waarom wel/niet?

24. Zag je een verschil in eerlijke en passende schooladviezen tussen jou en je klasgenoten?

25. Op welke informatie vind jij dat het schooladvies gebaseerd zou moeten zijn?

Voorbeelden:

- a. Leerprestaties?

- b. Cito-toets?
- c. Geslacht?
- d. Opleidingsniveau ouders?
- e. Opleidingsniveau gezin?

26. Op welke leeftijd zou jij een schooladvies willen hebben gekregen? Is de huidige leeftijd passend volgens jou?

27. Hoe voel je je nu bij het label wat je toen destijds in groep 8 hebt gekregen?

We zijn bijna aan het einde van het interview gekomen. De laatste vraag is:

Wil je verder nog iets noemen wat nog niet ter sprake is gekomen?

Bijlage 2: Informatieformulier

INFORMATIE OVER HET ONDERZOEK

VERSIE VOOR DEELNEMERS

“ERVARING MET HET SCHOOLADVIES”

➤ Waarom krijg ik deze informatie?

U krijgt deze brief als (potentiële) deelnemer aan een onderzoeksproject naar de ervaringen van het schooladvies in groep 8. Het onderzoek wordt uitgevoerd door Sanna Bron, Annemijn van der Horst en Corrien Tolsma, als onderdeel van hun masteropleiding Orthopedagogiek aan de Rijksuniversiteit Groningen (RUG). Het project wordt begeleid door Matthijs Warrens. Het onderzoeksproject is gestart in oktober 2023 en loopt tot augustus 2024.

➤ Waarom dit onderzoek?

Het onderzoeksteam bestudeert de ervaringen die jongvolwassenen tussen de 20 en 25 jaar hebben met hun gekregen schooladvies in groep 8 en hoe deze ervaringen van het gekregen schooladvies in groep 8 hun zelfbeeld hebben beïnvloed. De uitkomsten van het onderzoek geven mogelijk concrete aanbevelingen voor de onderwijspraktijk en onderwijsbeleid, en zullen bijdragen aan het lopende maatschappelijke debat over de rol van het schooladvies en de eindtoetsen bij de po-vo-overgang.

➤ Wat vragen we van u tijdens het onderzoek?

In een interview wordt u een aantal vragen gesteld over hoe er nu wordt teruggekeken op het gekregen schooladvies in groep 8 en welke invloed dit schooladvies mogelijk heeft gehad op de onderwijsloopbaan van de deelnemers. Het interview wordt in gezamenlijk overleg gepland. Voor het interview begint wordt eerst toestemming tot deelname aan het onderzoek gevraagd. Ook wordt er eerst toestemming gevraagd voor het maken van een audio-opname en het verwerken van deze gegevens. Het interview duurt ongeveer 30-40 minuten. Deelname aan het interview is vrijwillig. U krijgt geen vergoeding voor uw deelname.

➤ Moet ik meedoen aan dit onderzoek?

Meedoen aan het onderzoek is vrijwillig. Wel is uw toestemming nodig. Lees deze informatie daarom goed door. Stel alle vragen die u misschien heeft, bijvoorbeeld omdat u iets niet

begrijpt. Pas daarna besluit u of u wilt meedoen. Als u besluit om niet mee te doen, hoeft u niet uit te leggen waarom, en zal dit geen negatieve gevolgen voor u hebben. U kunt zich tot 1 augustus 2024 terugtrekken uit het onderzoek door een e-mail te sturen naar Matthijs Warrens (m.j.warrens@rug.nl).

➤ **Welke gevolgen kan deelname hebben?**

Het onderzoeksproject geeft meer inzicht in de ervaringen die jongvolwassenen tussen de 20 en 25 jaar hebben met hun gekregen schooladvies en hoe deze ervaringen hun verdere (school)loopbaan hebben beïnvloed. De uitkomsten van het onderzoek geven mogelijk concrete aanbevelingen voor de onderwijspraktijk en onderwijsbeleid, en zullen bijdragen aan het lopende maatschappelijke debat over de rol van het schooladvies en de eindtoetsen bij de po-vo-overgang.

➤ **Hoe gaan we met uw gegevens om?**

Van het interview wordt een geluidsopname gemaakt. Daarnaast wordt uw naam, geslacht, leeftijd en culturele achtergrond geregistreerd. De geluidsopname van het interview wordt gebruikt om het interview terug te luisteren. Het interview wordt door het onderzoeksteam helemaal uitgeschreven naar een digitaal bestand. Vervolgens wordt door het onderzoeksteam bestudeerd welke thema's en patronen zichtbaar zijn in de antwoorden van de verschillende deelnemers. Het is de bedoeling de resultaten van het onderzoek te publiceren in een wetenschappelijk tijdschrift.

Over de resultaten wordt alleen op groepsniveau gecommuniceerd. Uw geslacht, leeftijd en culturele achtergrond worden gebruikt om op groepsniveau informatie te kunnen geven over de deelnemers van het onderzoek. We zullen ervoor zorgen dat de gepubliceerde resultaten niet herleidbaar zijn naar u en niemand buiten het onderzoeksteam kan terugvinden wat uw antwoorden waren of dat u heeft deelgenomen aan het onderzoek. De digitale geluidsopname van het interview, het uitgeschreven interview en gerelateerde gegevens worden opgeslagen op een beveiligde netwerkschijf van de RUG. Alleen leden van het onderzoeksteam hebben toegang tot de gegevens.

Zodra de opnames zijn getranscribeerd, worden de opnames, uw naam en andere persoonsgegevens verwijderd. De transcripten worden tot 10 jaar na afronding van het onderzoek bewaard op de beveiligde netwerkschijf, en worden daarna vernietigd. De geluidsopname wordt opgenomen met een beveiligd opnameapparaat. Na afloop van het

interview wordt de geluidsopname overgezet naar de beveiligde netwerkschijf van de RUG en wordt de geluidsopname van het opnameapparaat verwijderd.

U heeft het recht om de geluidsopname te beluisteren en het recht op een kopie van de geluidsopname. Dit kan zolang de geluidsopname niet is vernietigd. Om hier gebruik van te maken kunt u een e-mail sturen naar Matthijs Warrens (m.j.warrens@rug.nl). Uw gegevens zullen vanaf 1 augustus 2024 in het onderzoek geanonimiseerd worden. Tot deze datum heeft u het recht om onjuiste delen van de opname te laten corrigeren en het recht om uw gegevens terug te trekken uit het onderzoek. Om hier gebruik van te maken moet u voor 1 augustus 2024 een e-mail sturen naar Matthijs Warrens (m.j.warrens@rug.nl).

➤ **Wat moet u nog meer weten?**

U kunt altijd vragen stellen over het onderzoek: nu, tijdens het onderzoek, en na afloop. Dit kan door een e-mail te sturen naar Matthijs Warrens (m.j.warrens@rug.nl).

Heeft u vragen/zorgen over uw rechten als onderzoeksdeelnemer of de uitvoering van het onderzoek? U kunt hierover ook contact opnemen met de Ethische Commissie Gedrags- en Maatschappijwetenschappen van de RUG: ec-bss@rug.nl.

Heeft u vragen of zorgen over hoe er met uw persoonsgegevens wordt omgegaan? U kunt hierover ook contact opnemen met de Functionaris Gegevensbescherming van de RUG: privacy@rug.nl.

Als onderzoeksdeelnemer heeft u recht op een kopie van deze onderzoeksinformatie.

Bijlage 3: Consentformulier

GEÏNFORMEERDE TOESTEMMING “ERVARING MET HET SCHOOLADVIES”

- Ik heb de informatie over het onderzoek gelezen. Ik heb genoeg gelegenheid gehad om er vragen over te stellen.
- Ik begrijp waar het onderzoek over gaat, wat er van me gevraagd wordt, welke gevolgen deelname kan hebben, hoe er met mijn gegevens wordt omgegaan, en wat mijn rechten als deelnemer zijn.
- Ik begrijp dat deelname aan het onderzoek vrijwillig is. Ik kies er zelf voor om mee te doen. Ik kan op elk moment stoppen met meedoen. Als ik stop, hoef ik niet uit te leggen waarom. Stoppen zal geen negatieve gevolgen voor mij hebben.
- Ik geef hieronder aan waar ik toestemming voor geef.

Toestemming voor deelname aan het onderzoek:

Ja, ik geef toestemming voor deelname; deze toestemming loopt tot 01-08-2024

Nee, ik geef geen toestemming voor deelname

Toestemming voor het maken van audio-opnames tijdens het onderzoek:

Ja, ik geef toestemming voor het maken van audio-opnames van mij als deelnemer.

Nee, ik geef geen toestemming voor het maken van audio-opnames van mij.

Toestemming voor de verwerking van mijn persoonsgegevens:

Ja, ik geef toestemming voor de verwerking van mijn persoonsgegevens zoals vermeld in de onderzoeksinformatie. Ik weet dat ik tot 01-08-2024 kan vragen om mijn gegevens te laten verwijderen. Ook als ik besluit om te stoppen met deelname, kan ik hierom vragen.

Nee, ik geef geen toestemming voor de verwerking van mijn persoonsgegevens.

Volledige naam deelnemer:	Handtekening deelnemer:	Datum:

Volledige naam aanwezige onderzoeker:	Handtekening onderzoeker:	Datum:

De aanwezige onderzoeker verklaart dat de deelnemer uitvoerig over het onderzoek is geïnformeerd.

U heeft recht op een kopie van dit toestemmingsformulier.

Bijlage 4: Codeboek

Thema/Code	Omschrijving	Voorbeeld	Soort code
Achtergrond			
<i>Persoonlijke gegevens</i>	De participant benoemt zijn/haar persoonlijke gegevens.	<i>“Ik ben een vrouw.”</i>	Deductief
<i>Thuisituatie tijdens de middelbare school</i>	De participant omschrijft zijn/haar thuisituatie tijdens de middelbare school.	<i>“Een stabiele thuisituatie ja.”</i>	Deductief
<i>Huidige thuisituatie</i>	De participant omschrijft zijn/haar huidige thuisituatie.	<i>“Nogsteeds hetzelfde, eigenlijk. Nogsteeds stabiel maar ik woon niet meer thuis.”</i>	Deductief
<i>Opleidingsniveau en werk ouders</i>	De participant benoemt het opleidingsniveau en werk van zijn/haar ouders.	<i>“Mijn vader heeft hbo afgerond en mijn moeder is na de havo gestopt met school.”</i>	Deductief
<i>Opleidingsniveau broers/zussen</i>	De participant benoemt het opleidingsniveau van zijn/haar broers en/of zussen.	<i>“Mijn oudste broer is via tl naar mbo gegaan en is daarna hbo gaan doen. Mijn zus heeft havo gedaan en daarna vwo. Zij is nu universitair opgeleid. Mijn andere broer heeft havo en toen hbo gedaan. En mijn jongste broer heeft tl en mbo afgerond.”</i>	Deductief
<i>Belang/waarde opleiding thuis</i>	De participant omschrijft hoe belangrijk een ‘hoge’ opleiding bij hem/haar thuis werd gevonden.	<i>“Totaal niet belangrijk, nee, werd niet gepusht van we moeten naar de havo ofzo. Ook omdat mijn vader docent is, dus die zag ook dat een hoge druk van school eigenlijk helemaal niet goed is voor kinderen. Dus die hebben altijd gezegd dat elk niveau prima is, zolang je het maar leuk vindt om naar school te gaan.”</i>	Deductief
<i>Thuis hulp bij schoolwerk middelbare school</i>	De participant omschrijft in hoeverre hij/zij thuis hulp kreeg bij het schoolwerk op de middelbare school.	<i>“Ja, fijn, soms zat ik jankend aan de keukentafel, omdat ik het gewoon niet begreep. Ja, het liefst</i>	Deductief

		<i>doe je het zelf, maar de hulp was heel fijn. Ze wilde altijd wel helpen.”</i>	
<i>Thuis hulp bij schoolwerk basisschool</i>	De participant omschrijft in hoeverre hij/zij thuis hulp kreeg bij het schoolwerk op de basisschool.	<i>“Ja, maar dat was meer overhoren, denk ik, zulke hulp bij topo zeg maar.”</i>	Deductief
<i>Ervaring basisschool</i>	De participant omschrijft zijn ervaringen op de basisschool	<i>“Je had op de basisschool altijd een verdeling in groepjes, waarbij je werd ingedeeld aan de hand van opdrachten A t/m D. A waren de makkelijkste opdrachten en D de moeilijkste. Ik werd in groepje A geplaatst, dus in het ‘domme’ groepje. Maar bij het maken van deze opdrachten mocht je ook niet verder dan A en de groepjes werden ook niet gemengd dus je werd een beetje ‘dom’ gehouden en er waren geen doorstroom mogelijkheden”</i>	Inductief
Schooladvies			
<i>Voorlopig schooladvies</i>	De participant benoemt welk schooladvies hij/zij kreeg vóór het maken van de eindtoets, en hoe dit voorlopig schooladvies tot stand gekomen is.	<i>“Kader, dit hebben ze volgens mij gebaseerd op mijn toetsen.”</i>	Deductief
<i>Persoonlijke ervaring/visie voorlopig schooladvies</i>	De participant beschrijft wat hij/zij vond van het voorlopig schooladvies.	<i>“Ja, ik vond het prima. Maar ik had het ook wel verwacht. Ik weet ook niet als ik zelf hoger had willen doen op dat moment.”</i>	Deductief
<i>Definitief schooladvies</i>	De participant benoemt of en hoe het schooladvies bijgesteld is naar aanleiding van de eindtoets, en licht dit definitieve advies toe.	<i>“Kader, dit hebben ze gebaseerd op de citotoets in groep 8”</i>	Deductief
<i>Persoonlijke ervaring/visie</i>	De participant beschrijft wat hij/zij vond van het definitief schooladvies.	<i>“Ja, dus wel prima, maar ik baalde dus toch een klein beetje van tl.</i>	Deductief

<i>definitief schooladvies</i>		<i>Ook omdat de rest allemaal havo/vwo-advies had.”</i>	
<i>Gesprek met docenten over schooladvies</i>	De participant beschrijft of hij/zij/ouders in gesprek is geweest met de docent over het schooladvies en hoe hij/zij dit heeft ervaren	<i>“Alleen gelukkig hield mijn moeder stug vol van: nee, we willen theoretisch doen, dus toen werd het wel echt ineens helemaal omgeklapt naar wel gewoon het hoogste vmbo dus dat werd toen wel gezegd van oké, dan moet je dat maar proberen, maar dan wel met een ondertoon van: je gaat het toch niet halen.”</i>	Inductief
<i>Ervaring cito toets</i>	De participant beschrijft zijn/haar ervaring met de cito toets	<i>“Ja, dat weet ik niet precies meer, maar in ieder geval, dat vond ik toen wel moeilijk. Dat kwam toen lager uit dan mijn rapport.”</i>	Inductief
<i>Vergelijken met omgeving</i>	De participant omschrijft in hoeverre hij/zij het schooladvies/schoolniveau vergelijkt met dat van de omgeving	<i>“Maar ja, daar ga je toch mee vergelijken. Dat je denkt: waarom heb ik dan tl?”</i>	Inductief
<i>Reactie omgeving op schooladvies</i>	De participant omschrijft de reactie van zijn/haar omgeving op het definitief schooladvies.	<i>“Volgens mij hebben die dit prima gevonden, ook omdat zij elk niveau prima vonden wat ik ging doen.”</i>	Deductief
<i>Zelfbeeld na schooladvies</i>	De participant omschrijft of en hoe zijn/haar zelfbeeld veranderde naar aanleiding van het schooladvies en de reacties daarop uit de omgeving.	<i>“Maar toen natuurlijk op de basisschool en echt op dat moment was het wel dat ik dacht: oké, ik ben minder dan die anderen of minder slim dan die andere. Dat vond ik wel moeilijk.”</i>	Deductief
<i>Invloed geslacht schooladvies</i>	De participant omschrijft in hoeverre hij/zij denkt als jongen/meisje een ander	<i>“Oeh moeilijk, nou, ik denk niet hoger, want meestal schatten ze</i>	Deductief

	advies zou gekregen hebben en met welke reden.	<i>meisjes hoger in. Dus dan denk ik als het dan dus ook een twijfel geval was, hè net zoals nu tl/havo, dat ze me ook zeker op tl hadden gezet als ik een jongen was geweest.</i>	
Middelbare school			
<i>Start middelbare school</i>	De participant omschrijft op welk niveau hij/zij gestart is op de middelbare school.	<i>“Ja, ik ben gewoon op kader gestart.”</i>	Deductief
<i>Eerste jaar middelbare school</i>	De participant beschrijft hoe hij/zij het eerste jaar op de middelbare school heeft ervaren.	<i>“Ja, ik had wel veel hulp nodig. Ik moest vooral wennen aan dat je gewoon heel veel hebt vergeleken met de basisschool en dat je veel zelf moest plannen. En ik was op dat gebied heel erg gestructureerd. En nou ja, perfectionistisch denk ik een beetje, dus ik legde voor mezelf ook de lat heel hoog.”</i>	Deductief
<i>Overige jaren middelbare school</i>	De participant beschrijft hoe hij/zij de overige jaren op de middelbare school heeft ervaren.	<i>“Het tweede jaar ging wel goed. Derde jaar vond ik heel lastig. Dan heb je natuurlijk ook de meeste vakken. In de derde klas zat ik op het randje van afstromen”</i>	Deductief
<i>Wisselen van schoolniveaus</i>	De participant vertelt dat hij/zij is gewisseld van schoolniveau en hoe hij/zij dit heeft ervaren.	<i>“Ik heb eerst gewoon mijn diploma gehaald op tl en toen heb ik nog twee jaar havo gedaan en daar een diploma voor gehaald, dus ik heb twee middelbare schooldiploma's. Eerst vond ik deze wisseling wel lastig want ik kende helemaal niemand.”</i>	Deductief

<i>Sociale verbondenheid klasgenoten</i>	De participant vertelt in hoeverre hij/zij een klik had met klasgenoten gedurende de middelbareschooltijd.	<i>“Ja, ik had een hele goeie klik met mijn klas. We waren altijd wel een hecht groepje met zijn allen eigenlijk. Ja.”</i>	
<i>Zelfbeeld op middelbare school</i>	De participant omschrijft in hoeverre het schooladvies zijn/haar zelfbeeld heeft beïnvloed op de middelbare school.	<i>“Naja ik weet niet of dat persee onder zelfbeeld valt. Ik denk het wel, maar meer van dat ik dan dacht van oeh, kan ik het zeg maar wel, omdat je laag wordt ingeschat.”</i>	Deductief
<i>Invloed wisselen schoolniveaus op zelfbeeld</i>	De participant omschrijft in hoeverre het wisselen van schoolniveau zijn/haar zelfbeeld heeft beïnvloed op de middelbare school.	<i>“Dus ja, dat gaf me eigenlijk juist wel zelfvertrouwen dat het me gelukt was. Ik had het dus eerst aan het begin, het eerste half jaar, wel een beetje moeilijk. Maar daarna ging het heel goed en heb ik het dik gehaald. Dus toen, toen was mijn zelfvertrouwen wel weer omhoog. Doordat het goed ging zeg maar.”</i>	Deductief
Na de middelbare school			
<i>Huidige studie/werk</i>	De participant omschrijft zijn/haar huidige studie/werk.	<i>“Ik heb mijn hbo-rechtenopleiding afgrond en werkt nu als adviseur op het gebied van arbeid en verzuim.”</i>	Deductief
<i>Loopbaan na middelbareschooltijd</i>	De participant omschrijft zijn/haar loopbaan na de middelbareschooltijd.	<i>“Ik ben na de middelbare school hbo gaan doen en ben nu aan het werk.”</i>	Inductief
<i>Tevredenheid huidige studie/werk</i>	De participant omschrijft in hoeverre hij/zij tevreden is	<i>“Ja ik ben zeker tevreden. Havo ging me niet makkelijk af maar</i>	Deductief

	met wat hij/zij tot nu toe heeft bereikt.	<i>ik heb alsnog mijn hbo diploma gehaald en bereikt wat ik wilde bereiken ondanks het schooladvies."</i>	
<i>Terugdenken aan schooladvies</i>	De participant vertelt of en hoe hij/zij momenteel terugdenkt aan het schooladvies in groep 8.	<i>"Nou eigenlijk nooit. Toevallig toen jij dit interview vroeg, toen dacht ik: oh, ja, dat was ook zo." "Ja, ik denk nu echt van, het is een advies en je ontwikkelt je zo erg als kind in die leeftijd dat ik het eigenlijk gewoon niet echt een logisch advies vind."</i>	Deductief
<i>Passend schooladvies?</i>	De participant omschrijft in hoeverre hij/zij vond dat zijn/haar schooladvies passend was.	<i>"Dat denk ik wel omdat ik in die tijd plezier ook belangrijk vond. Als ik een niveau hoger had gedaan was mijn motivatie denk ik weg gegaan omdat ik dan veel meer moeite moest doen."</i>	Deductief
<i>Eerlijk schooladvies?</i>	De participant omschrijft in hoeverre hij/zij vond dat zijn/haar schooladvies eerlijk was.	<i>"Ja, dat is wel eerlijk gegaan. Ze keken wel goed naar de persoon en naar de cijfers. En wat kan iemand aan? En in wat voor klas hoort iemand thuis? Er werd ook wel veel overgelegd met ouders van hoe is het thuis en hoe leert ze thuis? En dus dat vond ik wel, ja, dat was op een eerlijke manier gegaan."</i>	Deductief
<i>Vershil advies klasgenoten</i>	De participant omschrijft in hoeverre hij/zij verschillen zag/ziet in eerlijke en passende schooladviezen	<i>"Ja, dat was dan bijvoorbeeld met een klasgenoot van mij die toen naar het vwo ging. Mijn rapport was altijd</i>	Deductief

	tussen hem/haar en klasgenoten.	<i>beter, maar omdat zij de citotoets goed maakte mocht zij naar vwo. Dat is natuurlijk heel gek qua verhouding met rapport en eindcito. Dus die eind cito telde toen gewoon heel zwaar.”</i>	
<i>Informatie basis schooladvies</i>	De participant omschrijft op welke informatie hij/zij vindt dat het schooladvies gebaseerd zou moeten zijn.	<i>“Hoe zit het in een klas, kan het kan het tegen drukte in een klas en durft het ook dingen te vragen en zo. Alleen gebaseerd op citotoets vond ik altijd raar, want het is een momentopname wat heel spannend is op dat moment.”</i>	Deductief
<i>Leeftijd schooladvies</i>	De participant beschrijft op welke leeftijd hij/zij een schooladvies zou willen hebben gekregen en of de huidige leeftijd passend is, volgens hem/haar.	<i>“Nou ja, sowieso als ik nu denk aan het schoolsysteem dan denk ik: ja, het is ook, het is gewoon veel te vroeg, vind ik.”</i>	Deductief
<i>Huidig zelfbeeld</i>	De participant omschrijft hoe hij/zij zich nu voelt bij het advies wat hij/zij destijds in groep 8 heeft gekregen, en hoe dit zijn/haar zelfbeeld heeft beïnvloed.	<i>“Ik heb het nu losgelaten. Het is gebeurd en ik heb ze even laten zien dat het niet zo is. En dat kan ik nu wel loslaten, vroeger hield ik het heel erg vast.”</i>	Deductief