



**rijksuniversiteit  
groningen**

**faculteit gedrags- en  
maatschappijwetenschappen**

## **Ouderbetrokkenheid bij de totstandkoming van het schooladvies in Noordoost-Friesland: wat is de ouderlijke kijk hierop?**

Student: Annika van der Zee (s3330478)

Begeleiders: dr. A. C. Timmermans & prof. dr. M. J. Warrens

Tweede beoordelaar: prof. dr. H. Korpershoek

Rijksuniversiteit Groningen

Faculteit der Gedrags- en Maatschappijwetenschappen

Masterthesis Onderwijswetenschappen, track: Onderwijsinnovatie

Woord aantal: 7960

1 juni 2022

### **Samenvatting**

*Achtergrond:* Groep 8-leerlingen in Noordoost-Friesland presteren vergelijkbaar met andere regio's in Nederland, maar ontvangen vaak lagere schooladviezen. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat leerkrachten het schooladvies deels baseren op hun perceptie van ouderbetrokkenheid. Het ouderperspectief op deze betrokkenheid is echter onderbelicht in de literatuur. Het huidige onderzoek bestudeert de door ouders gepercipieerde ouderbetrokkenheid bij de totstandkoming van schooladviezen in relatie tot ouder- en kindkenmerken, ouderself-efficacy en ouderaspiraties.

*Steekproef en dataverzameling:* In dit cross-sectionele onderzoek hebben 73 ouders van groep 8-leerlingen in Noordoost-Friesland een digitale vragenlijst ingevuld gericht op hun betrokkenheid bij het schooladvies.

*Methode:* Beschrijvende statistieken, Pearson's correlatie en multiële lineaire regressieanalyse zijn gehanteerd om de door ouders ervaren mate van ouderbetrokkenheid volgens zes dimensies, de verschillen tussen groepen ouders en relaties met ouder- en kindkenmerken, self-efficacy en aspiraties te bestuderen.

*Resultaten:* Ouderself-efficacy bleek samenhang te hebben met een hogere mate van ouderbetrokkenheid bij schoolse activiteiten rondom het schooladvies, ouderbetrokkenheid thuis en ouderbetrokkenheid bij het keuzeprocés voor de middelbare school. Ouderaspiraties bleken een voorspeller voor de mate van betrokkenheid bij schoolse activiteiten rondom het schooladvies en betrokkenheid bij het keuzeprocés voor de middelbare school. Hoogopgeleide ouders en ouders van een meisje toonden een hogere mate van betrokkenheid bij het keuzeprocés voor de middelbare school.

*Conclusie:* Het onderzoek biedt drie mogelijke verklaringen voor de lagere schooladviezen in Noordoost-Friesland: de minder goede geïnformeerdeheid van de leerkracht over de ouderbetrokkenheid op basis van de thuissituatie, het ontbreken van informatie bij ouders over de gevolgde schooladviesprocedure en het ontbreken van samenhang tussen ouder- en kindkenmerken, ouderaspiraties en ouderbetrokkenheid.

## **Inleiding**

Het schooladvies dat een leerling in groep 8 krijgt is gelijk aan de expressie van de professionele en geïnformeerde verwachting van de groepsleerkracht over de toekomstige prestaties van een leerling in het voortgezet onderwijs (De Boer et al., 2010). Deze verwachting lijkt het meest accuraat te zijn wanneer deze overeenkomt met de daadwerkelijke vaardigheidsscores van een leerling (Geven et al., 2018; Tieben & Wolbers, 2010). Het afgeven van een accuraat schooladvies lijkt cruciaal, omdat dit het mogelijk maakt dat een leerling zich op cognitief (bijvoorbeeld leerlingprestaties) en niet-cognitief gebied (bijvoorbeeld zelfstandigheid) optimaal kan ontplooien (Korpershoek et al., 2016).

Het schooladvies lijkt echter meestal voort te komen uit een samenspel van leerkracht en ouders. Zo nemen veel leerkrachten ook andere dan cognitieve en niet-cognitieve leerlingkenmerken mee bij het opstellen van het schooladvies, zoals hun perceptie over ouderbetrokkenheid, ses en etniciteit van ouders (Barg, 2013; Elbers & De Haan, 2014; Dumont et al., 2019; Horvat et al., 2003; Sneyers et al., 2018; Timmermans et al., 2016).

Vanuit de literatuur wordt veel aandacht gegeven aan het perspectief van de leerkracht over ouderbetrokkenheid bij het vormgeven van het schooladvies. Leerkrachten geven bijvoorbeeld aan dat ze schooladviezen minder snel naar boven bijstellen op basis van een hogere eindtoetsscore op het moment dat ouders dit niet nodig of wenselijk vinden (Inspectie van het Onderwijs, 2022). Ook benoemen leerkrachten zich onzeker te voelen over hun capaciteit om een goede relatie met ouders op te bouwen, specifiek de relatie met de ouders met een andere etnische achtergrond of opleidingsniveau dan zij zelf (Bokdam et al., 2014). Verder verwachten leerkrachten van ouders met een lage ses of migratieachtergrond minder betrokkenheid dan van ouders met een hoge ses of zonder migratieachtergrond, waardoor hij of zij sneller geneigd is een lager schooladvies te geven (Sneyers et al., 2018).

Het perspectief van de ouders op hun betrokkenheid bij het vormgeven van het schooladvies lijkt in de literatuur onderbelicht. Het belang van onderzoek naar dit ouderperspectief wordt onderstreept in voorgaand onderzoek waaruit blijkt dat leerkrachtpercepties over ouderbetrokkenheid veelal inaccuraat zijn (Machts et al. 2016; Ready & Wright 2011; Südkamp et al. 2012).

In Noordoost-Friesland, de regio waarin deze studie heeft plaatsgevonden, lijkt sprake van een zekere mate van kansenongelijkheid. Dit kan ontstaan wanneer leerlingen die cognitief vergelijkbaar presteren worden doorgestuurd naar verschillende onderwijsniveaus (Janssen et al., 2021). Uit het rapport van het Fries Sociaal Planbureau (2021) bleek dat in deze regio 55% van de groep 8-leerlingen in schooljaar 2018-2019 een te laag schooladvies

kreeg vergeleken met het gestandaardiseerde toetsadvies tegenover 42% landelijk, terwijl ze gelijkwaardig aan de rest van Nederland presteerden. Van deze schooladviezen werd 21% naar boven bijgesteld van de eindtoetsscore, landelijk was dit 25%. Kansenongelijkheid kan bijvoorbeeld voorkomen bij leerlingen met laagopgeleide ouders, die vaak lagere schooladviezen krijgen dan cognitief gelijkpresterende leerlingen met middelbaar of hoogopgeleide ouders (Korpershoek et al., 2016; Inspectie van het Onderwijs, 2018). In Noordoost-Friesland is 19,8% van de inwoners hoogopgeleid tegenover 35,5% landelijk (Allecijfers, 2021a; 2021b; 2021c; 2021d; Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2021).

Het huidige onderzoek heeft als doel om meer inzicht te krijgen in 1) de ouderbetrokkenheid vanuit het perspectief van ouders gelet op hun rol bij de totstandkoming van het schooladvies en 2) de gevonden lagere schooladviezen in Noordoost-Friesland. De resultaten kunnen bijdragen aan bewustwording van leerkrachten over de invulling van betrokkenheid van verschillende groepen ouders bij het schooladvies en de mogelijkheid om daarnaar te handelen. De beoogde bijdrage aan de theorie betreft een breder perspectief op het samenspel tussen leerkracht en ouder bij de totstandkoming van het schooladvies.

De studie is vormgegeven als een cross-sectioneel onderzoek waarbij ouders van groep 8-leerlingen in Noordoost-Friesland zijn bevestigd over de wijze waarop zij betrokken zijn bij de totstandkoming van het schooladvies. Relaties tussen verschillende ouder- en kindkenmerken, ouderlijke aspiraties, self-efficacy van ouders en de ouderlijke perceptie van ouderbetrokkenheid worden hierbij onderzocht.

### **De overgang van het primair naar het voortgezet onderwijs in Nederland**

In Nederland is er sprake van een *track*-systeem in het onderwijs, wat inhoudt dat leerlingen bij de overgang van het primair onderwijs naar het voortgezet onderwijs worden toegewezen tot specifieke niveaus (tracks) die variëren in duur en kwalificatie (Scheerens et al., 2019; Nusche et al., 2014). Het laagste niveau is het praktijkonderwijs (pro) voor leerlingen met speciale onderwijsbehoeften. Dit geeft beperkte toegang tot vervolgonderwijs. Vervolgens is er het voorbereidend middelbaar onderwijs (vmbo). Dit schoolniveau duurt vier jaar en geeft toegang tot verschillende niveaus van het middelbaar beroepsonderwijs (mbo). Het hoger algemeen voortgezet onderwijs (havo) duurt vijf jaar en geeft toegang tot het hoger beroepsonderwijs. Het voortgezet wetenschappelijk onderwijs (vwo) duurt zes jaar en geeft toegang tot het wetenschappelijk onderwijs (wo).

In het schooladviesbeleid staat dat het definitieve schooladvies wordt opgesteld basis van twee indicatoren, namelijk het voorlopig schooladvies waarin de groep 8-leerkracht het niveau aangeeft die hij of zij optimaal vindt voor de leerling en het toetsadvies gebaseerd op een gestandaardiseerde eindtoets die na het voorlopig schooladvies wordt afgenomen (De Boer et al., 2010; Dijks et al., 2020; Inspectie van het Onderwijs, 2014). De leerkracht kan in overleg met ouders besluiten om het voorlopig schooladvies naar boven bij te stellen indien het toetsadvies hoger is dan het voorlopig schooladvies (Dijks et al., 2020).

Het definitieve schooladvies kan een grote voorspellende waarde hebben voor het uitstroomniveau van leerlingen aan het einde van het voortgezet onderwijs en daarmee ook voor hun onderwijscarrière en baankansen in de toekomst (Dijks et al., 2020; Feron et al., 2016; Inspectie van het Onderwijs, 2014; Lek & Van de Schoot, 2019; Warrens et al., 2019). Het verdient daarom aanbeveling dat de schooladviezen zo accuraat mogelijk zijn.

### **De totstandkoming van schooladviezen**

De meest gebruikte indicator die leerkrachten gebruiken voor het opstellen van hun schooladvies zijn de eerdere cognitieve leerprestaties (toetsscores) van de leerling (Inspectie van het Onderwijs, 2014). Uit meerdere onderzoeken blijkt dat deze scores het ontwikkelpotentieel van de leerlingen het beste voorspellen (Rodrigues et al., 2018; Van Aarsen et al., 2013). Zo blijkt dat toetsscores in de laatste drie jaren van de basisschool (voornamelijk op leesbegrip, rekenen en spelling) accurate voorspellers zijn van leerprestaties na vier jaar op de middelbare school (Van Aarsen et al., 2013). Daarnaast kan de eindtoets ook een goed hulpmiddel zijn voor het accurater maken van de schooladviezen (Timmermans et al., 2015). Hier is echter geen eenduidigheid over in de literatuur (Dijks et al., 2020).

Naast de cognitieve leerlingprestaties nemen veel leerkrachten ook niet-cognitieve leerlingkenmerken zoals als werkhouding, motivatie en gedrag mee in hun overwegingen bij het opstellen van het schooladvies. Hoewel niet-cognitieve leerlingkenmerken minder voorspellend lijken dan cognitieve leerprestaties, nemen leerkrachten deze zaken wel vaak mee als doorslaggevende factoren bij het opstellen van een schooladvies (Driessen et al., 2008; Klapproth et al., 2012; Inspectie van het Onderwijs, 2014; Inspectie van het Onderwijs, 2018; OECD, 2016; Pietsch & Stubbe, 2007; Timmermans et al., 2018; 2019).

Los van de objectieve inschatting van de leerkracht over cognitieve en niet-cognitieve leerlingkenmerken geven diverse bronnen aan dat leerkrachten hun perceptie van ouderbetrokkenheid kunnen meenemen bij het opstellen van het schooladvies (Dumont et al., 2019; Sneyers et al., 2018). Leerkrachten zijn bijvoorbeeld sneller geneigd om een lager

schooladvies te geven aan minder betrokken ouders (Sneyers et al., 2018). Vaak zijn dit ouders met een lage ses of migratieachtergrond. Daarnaast kunnen leerkrachten het schooladvies juist wel of niet naar boven bijstellen door een hoge betrokkenheid van ouders (Inspectie van het Onderwijs, 2018; Inspectie van het Onderwijs, 2022).

Perceptie van de leerkracht hoeft echter niet noodzakelijkerwijs overeen te komen met die van de ouders ten aanzien van hun betrokkenheid en dit kan mogelijke consequenties hebben voor het advies dat de leerkracht geeft (Bakker et al., 2007; Machts et al. 2016; Ready & Wright 2011; Südkamp et al. 2012). In de huidige literatuur ligt de nadruk op het perspectief van de leerkracht op ouderbetrokkenheid. In meer algemene zin lijkt het perspectief van de ouder op zijn of haar betrokkenheid en de mogelijke rol die het speelt bij de totstandkoming van het schooladvies niet tot nauwelijks onderzocht.

### **Ouderbetrokkenheid – een meerdimensionaal begrip**

De typologie van Epstein (1987) wordt in veel studies genoemd en gehanteerd om de verschillende dimensies van ouderbetrokkenheid te meten (Bakker et al., 2007; Jeynes, 2007; 2012; Mattingly et al., 2002; Sneyers et al., 2018). In deze typologie worden zes dimensies van ouderbetrokkenheid onderscheiden, namelijk 1) opvoeden, (2) communicatie met de school, (3) deelname van ouders in school, (4) onderwijsactiviteiten thuis, (5) meebeslissen, en (6) samenwerken met de buurt. Wat opvalt in de typologie van Epstein is dat de dimensies respectievelijk vooral betrekking hebben op de thuissituatie (1 en 4), de schoolsituatie (2, 3 en 5) of daarbuiten (6).

### **Invloed van ouderlijke aspiraties en self-efficacy op ouderbetrokkenheid**

Uit meerdere studies komt naar voren dat ouderlijke aspiraties gerelateerd kunnen zijn aan ouderbetrokkenheid (De Boer, 2009; De Boer & Van der Werf, 2015; Korpershoek et al., 2016). Aspiraties hebben betrekking op de onderwijswensen van ouders voor hun kind (De Boer & Van der Werf, 2015). Hoge aspiraties kunnen tot een meer stimulerende en ambitieuze thuissituatie leiden waarin leerprestaties door ouders als belangrijk wordt beschouwd. De consequentie hiervan is dat ouders meer betrokken zijn bij de school en de leerprestaties van hun kind (De Boer, 2009; De Boer & Van der Werf, 2015; Korpershoek et al., 2016).

Ten tweede wordt in meerdere studies gevonden dat self-efficacy gerelateerd kan zijn aan ouderbetrokkenheid (Ghysens & Van de Braak, 2012; Green et al., 2007; Grolnick et al., 1997; Gubbins & Otero, 2016; Van der Heul, 2020; Watkins, 1997). Self-efficacy kan worden

gezien als het vertrouwen dat de ouder heeft om zijn of haar kind te kunnen ondersteunen bij schoolse taken (Van der Heul, 2020). De effecten van self-efficacy op de verschillende dimensies van ouderbetrokkenheid zijn wisselend. Zo blijkt uit resultaten van het onderzoek van Ghysens en Van de Braak (2012) dat self-efficacy van ouders positief samenhangt met de participatie op school. Uit andere onderzoeken lijkt self-efficacy juist meer samen te hangen met ouderbetrokkenheid thuis dan op school (Green et al., 2007; Grolnick e.a., 1997; Gubbins & Otero, 2016; Watkins, 1997)

### **Invloed van ouder- en kindkenmerken op ouderbetrokkenheid**

In veel Europese landen met vroege ‘tracking-systemen’ zoals in Nederland heeft onderzoek uitgewezen dat er relaties zijn tussen de overgang naar het voortgezet onderwijs en de sociale en culturele achtergrond van leerlingen en hun ouders (Boone & Van Houtte, 2013; Ditton & Krusken 2006; Jackson et al. 2012; Jaeger 2009; Kloosterman et al. 2009). Zo lijkt de *sociaaleconomische status* van ouders in veel onderzoeken gerelateerd te zijn aan de mate van ouderbetrokkenheid (Erdener, 2014; Erdener & Knoepfel, 2018; Lee & Bowen, 2006; Park and Holloway, 2013). Uit een aantal onderzoeken blijkt bijvoorbeeld dat ouders met een hoge ses een grotere deelname aan activiteiten in de school laten zien en ook gaan ze vaker in gesprek met de leerkracht over het onderwijs van hun kinderen dan ouders met een lage ses (Denessen et al., 2001; Korpershoek et al., 2016). Echter kunnen ouders met een lage ses ook meer betrokken zijn op bepaalde dimensies dan ouders met een hoge ses (Turnbull et al., 2011; Van der Heul, 2020). Zo benoemt Van der Heul (2020) dat ouders met een lage ses meer praten met de leraar of helpen op school.

Verder blijkt uit meerdere onderzoeken dat ouders uit een *etnische* minderheidsgroep minder betrokken zijn bij het onderwijs van hun kind dan ouders uit een etnische meerderheidsgroep (Bakker et al., 2013; Crozier & Davies, 2007; Lee & Bowen, 2006; Fleischmann & De Haas, 2016; Smit et al., 2007; Van der Heul, 2020). Zo kwam er in het onderzoek van Crozier en Davies (2007) naar voren dat ouders uit een culturele minderheidsgroep weinig contact hadden met de school en zagen hier de noodzaak ook niet van in. Bakker et al. (2013) benoemen dat de leerkracht hierbij veelal moeite heeft om de ouders erbij te betrekken vanwege een culturele of taalbarrière, waardoor de betrokkenheid van deze ouders kan afnemen.

Het *geslacht van de ouder* kan mogelijk ook bepalend zijn voor de mate van ouderbetrokkenheid (Fleischmann & De Haas, 2016; Van der Heul, 2020; Waanders et al., 2007). Fleischmann en De Haas (2016) benoemen bijvoorbeeld dat vrouwen veelal meer

betrokken zijn bij de schoolse ontwikkeling van hun kind dan mannen. Van der Heul (2020) geeft aan dat vrouwen vaker betrokken zijn bij activiteiten op school dan mannen.

Het *geslacht van het kind* zou mogelijk ook een verschil kunnen maken in de mate van ouderbetrokkenheid. Van der Heul (2020) benoemt dat ouders van meisjes veelal vaker uitgenodigd worden om hun kind thuis te ondersteunen en ouders van jongens juist vaker door de leerkracht uitgenodigd worden om te overleggen over de ontwikkeling van het kind. Echter komt uit hetzelfde onderzoek ook naar voren dat de gemiddelde mate van betrokkenheid niet verschilt voor ouders van een jongen of meisje.

### **Het huidige onderzoek**

In het huidige onderzoek worden zes dimensies van ouderbetrokkenheid bij de totstandkoming van de schooladviezen onderzocht, grotendeels gebaseerd op de typologie van Epstein (1987). Dit betreft in eerste instantie de dimensies ‘communicatie met de school’, ‘deelname van ouders in de school’ en ‘onderwijsactiviteiten thuis’ uit de typologie. Voorbeelden hierbij zijn respectievelijk betrokkenheid bij adviesgesprekken met de leerkracht, aanwezigheid bij ouderavonden en interesse tonen in het schooladvies van het kind. De dimensie ‘communicatie met de school’ wordt bovendien nader uitgesplitst in ‘geïnformeerd over de adviesprocedure’, ‘contact met de leerkracht’ en ‘invloed van de ouder’. De laatstgenoemde verbijzonderingen benadrukken het tweerichtingsverkeer tussen leerkracht en ouder. De eerstgenoemde dimensie komt voort uit de nadruk die de Inspectie van het Onderwijs (2014) legt op het belang van het informeren van ouders over de schooladviesprocedure. Ten slotte wordt een zesde dimensie toegevoegd, namelijk ‘betrokkenheid van ouders bij het keuzeprocess voor de middelbare school’. Dit facet onttrekt zich mogelijk aan de directe waarneming van de leerkracht, maar vormt mogelijk een belangrijke verklaring voor ouderbetrokkenheid (Driessen et al., 2005).

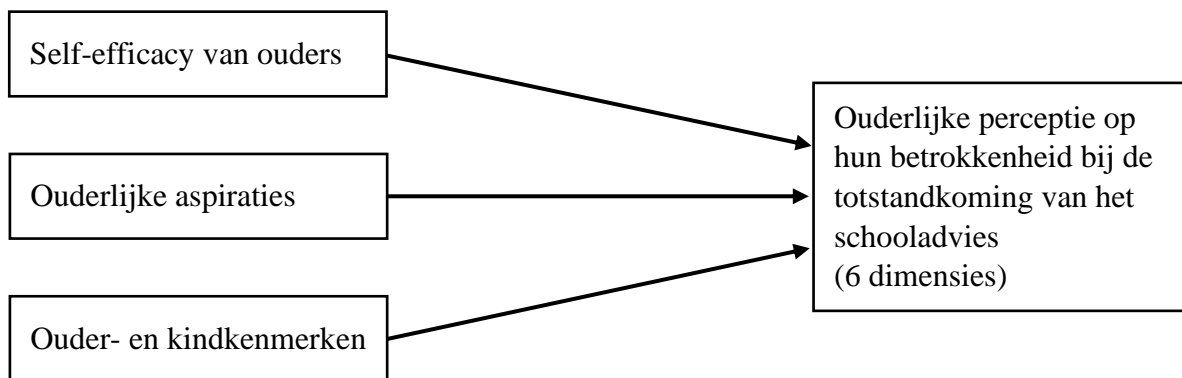
Daarnaast wordt aan de eerder onderzochte ouder- en kindkenmerken geslacht ouder, geslacht kind, etniciteit en ses de ervaring met de schooladviesprocedure toegevoegd. Het verband van deze factor met de perceptie van ouderbetrokkenheid is nog niet onderzocht. Verondersteld wordt dat kennis van ouders met betrekking tot de adviesprocedure in relatie tot oudere kinderen uit het gezin mogelijk een invloed heeft op dit verband.

Deze studie zal worden uitgevoerd in een specifieke onderzoekscontext, namelijk in Noordoost-Friesland, waarbij er in hoge mate sprake is van lagere schooladviezen dan op basis van de leerlingprestaties verwacht mag worden (Fries Sociaal Planbureau, 2021). Dit gegeven doet vermoeden dat overwegingen anders dan cognitieve leerlingprestaties een rol



spelen bij de schooladvisering. Een mogelijke verklaring voor het verschil kan liggen in de wijze waarop de leerkracht de ouderbetrokkenheid percipieert op basis van zijn of haar waarnemingen van kind en ouder. Gelet hierop richt dit onderzoek zich op de volgende onderzoeksvraag: *In hoeverre voorspellen self-efficacy, aspiraties en ouder- en kindkenmerken de perceptie van ouders in Noordoost-Friesland over hun betrokkenheid bij de totstandkoming van het schooladvies?* De onderzoeksvraag is uitgewerkt in de volgende deelvragen, die aansluiten bij het conceptuele model weergegeven in Figuur 1:

1. Wat is de mate van de door ouders ervaren ouderbetrokkenheid in Noordoost-Friesland bij de totstandkoming van het schooladvies?
2. In hoeverre is er een verschil in ervaren ouderbetrokkenheid in Noordoost-Friesland tussen verschillende groepen ouders qua ses, etniciteit, geslacht, geslacht kind en ervaring met het schooladvies?
3. In hoeverre hangt de ervaren ouderbetrokkenheid in Noordoost-Friesland samen met de self-efficacy en de aspiraties van ouders?



*Figuur 1* Conceptueel model van de veronderstelde relaties tussen ouderself-efficacy, ouderlijke aspiraties en ouder- en kindkenmerken en de zes dimensies van betrokkenheid van ouders bij de totstandkoming van het schooladvies.

## Methode

### Onderzoeksdesign

Het huidige onderzoek is een cross-sectioneel onderzoek, waarbij sprake was van één meetmoment en respondenten niet toegewezen zijn aan condities. Het onderzoeksteam bestond uit een universitair hoofddocent, een adjunct hoogleraar en twee masterstudenten Onderwijswetenschappen aan de Rijksuniversiteit Groningen. Het onderzoeksteam heeft in samenwerking met het Fries Sociaal Planbureau (FSP) en een schoolbestuur in Noordoost-Friesland een digitale oudervragenlijst ontwikkeld.

## **Steekproef**

Er is gebruik gemaakt van een selecte, doelgerichte steekproef waarbij een de vragenlijst is gedeeld met 252 ouders van leerlingen die in schooljaar 2021-2022 in groep 8 zaten op één van de 13 scholen van het deelnemende schoolbestuur in Noordoost-Friesland. In totaal hebben 92 ouders de vragenlijst geopend, waarvan 17 ouders meer dan één van de onderzochte schalen geen antwoord hebben gegeven. Daarom zijn deze ouders niet meegenomen in het onderzoek en was het aantal respondenten in de steekproef gelijk aan 73 ouders (responspercentage 29,0%).

## **Onderzoekspopulatie**

In dit onderzoek werd beoogd om uitspraken te doen over ouders van leerlingen in groep 8 in de regio Noordoost-Friesland. Op basis van de meest recente cijfers van Dienst Uitvoering Onderwijs (2021) werd het aantal groep 8-leerlingen en daarmee de onderzoekspopulatie op 1533 geschat.

De verdeling van de demografische kenmerken in de steekproef kwam niet helemaal overeen met de onderzoekspopulatie (Appendix 1). Zo bleek dat het percentage van hoogopgeleide ouders en ouders van kinderen met een (havo/)vwo-advies aanzienlijk hoger lag dan het percentage laagopgeleide ouders en ouders van kinderen met een vmbo-advies. Daarnaast was de verdeling van de gemeenten waarin de respondenten woonden ongelijk met de onderzoekspopulatie. Een mogelijke oorzaak hiervoor kan zijn dat het deelnemende schoolbestuur geen scholen in de gemeente Tytsjerksteradiel heeft en de helft van de scholen in de gemeente Achtkarspelen. De verdeling van de etniciteit van ouders kwam wel overeen met die van de onderzoekspopulatie.

## **Procedure en ethische overwegingen**

Op 15 december 2021 heeft de Ethische Commissie Pedagogische- en Onderwijswetenschappen toestemming gegeven voor het uitvoeren van het onderzoek. Daarna is het schoolbestuur geïnformeerd over de studie in een startbijeenkomst. Na akkoord van het schoolbestuur is een conceptvragenlijst ontwikkeld om af te nemen in het programma Qualtrics (versie Rijksuniversiteit Groningen). Deze conceptvragenlijst is aangevuld met items en thema's door een focusgroep, bestaande uit het onderzoeksteam, het FSP en een schoolleider van een schoolbestuur in Noordoost-Friesland. Op basis van een pilotvragenlijst gericht aan een intern begeleider van het schoolbestuur, een basisschoolleerkracht en een

leerkracht voortgezet onderwijs zijn tekstuele aanpassingen gedaan. Data uit de pilotvragenlijst zijn niet geïnccludeerd in de dataset.

Vervolgens zijn de groep 8-leerkrachten van het schoolbestuur per mail benaderd om het ouderbericht met een link naar de vragenlijst met de ouders van groep 8-leerlingen te delen. De vragenlijst is opgenomen in Appendix 2. De leerkrachten hebben het bericht onder andere via het ouderportaal of nieuwsbrieven met ouders gedeeld. De ouders vulden de vragenlijst anoniem in en de gegevens werden alleen door de onderzoekers gebruikt. Ouders konden op vrijwillige basis meewerken aan het onderzoek en ze konden te allen tijde hun deelname aan de vragenlijst stopzetten door de vragenlijst weg te klikken. De uitnodiging voor het deelnemen aan de vragenlijst is op 11 maart 2022 naar het schoolbestuur verstuurd en ouders konden de vragenlijst tot 18 april 2022 invullen.

## Variabelen

De *ses* is bepaald op basis van het hoogst behaalde opleidingsniveau in het gezin. Hiervoor de volgende categorieën (Centraal Bureau van Statistiek, 2019) gehanteerd: 1 = Laag: basisschool, vmbo, mavo of middelbaar beroepsonderwijs (mbo) niveau 1, 2 = Middelbaar: middelbaar beroepsonderwijs (mbo) niveau 2, 3, 4, havo of vwo en 3 = Hoog: hoger beroepsonderwijs (hbo) of universiteit. In het geval van een gezin met één ouder was zijn of haar opleidingsniveau leidend.

De *etniciteit* van de ouder is bepaald met het geboorteland van beide ouders. Er is sprake van een migratieachtergrond wanneer ten minste één van beide ouders geboren is in een ander land dan Nederland (Centraal Bureau van Statistiek, 2022). De etniciteit van ouders wordt onderscheiden in de categorieën 1 = Nederlandse achtergrond en 2 = Migratieachtergrond. In het geval van éénoudergezinnen was het geboorteland van de betreffende ouder leidend.

Het *geslacht van de ouder* is bepaald met het item ‘Met welk geslacht identificeert u zich?’. De categorieën waren 1 = man, 2 = vrouw, 3 = non-binair en 4 = zeg ik liever niet.

Het *geslacht van het kind* is bepaald met het item ‘Mijn kind identificeert zich met ...’. De categorieën waren 1 = jongen, 2 = meisje, 3 = non-binair en 4 = zeg ik liever niet.

De *ervaring met de schooladviesprocedure* is bevestigd met het item ‘Heeft u één of meerdere kinderen die voorgaande jaren al eens een schooladvies hebben ontvangen?’. De categorieën waren 1 = geen ervaring met de schooladviesprocedure en 2 = wel ervaring met de schooladviesprocedure.

*Aspiraties ten aanzien van het schooladvies* zijn gemeten met het item ‘Welk schooladvies zou u willen voor uw kind?’. De categorieën waren 1 = praktijkonderwijs, 2 = vmbo basisberoepsgerichte leerweg 3 = kaderberoepsgerichte leerweg, 4 = vmbo gemengde en theoretische leerweg & mavo, 5 = havo en 6 = vwo (atheneum of gymnasium). Gecombineerde schooladviezen hebben een score tussen de scores van de betreffende adviezen in gekregen. Wanneer ouders bijvoorbeeld aangeven dat ze een havo/vwo-advies zouden willen voor hun kind, wordt hier de score 5,5 aan verbonden.

*Aspiraties ten aanzien van het minimale opleidingsniveau* zijn gemeten met het item van De Boer (2009): ‘Welke opleiding wilt u dat uw kind minimaal afmaakt?’. De categorieën waren 1 = praktijkonderwijs, 2 = middelbaar beroepsonderwijs (mbo) 1, 3 = middelbaar beroepsonderwijs 2, 3 of 4, 4 = hoger beroepsonderwijs (hbo) en 5 = universiteit.

De *self-efficacy* van ouders is gemeten met 6 van de 8 items ( $\alpha = ,79$ ) van Van der Heul (2020). Hierbij zijn de items over het helpen met taal- en rekenopdrachten samengevoegd tot één item ‘Ik kan opdrachten die mijn kind moeilijk vindt goed uitleggen’. Het item ‘Mijn kind leert dingen op school die ik zelf niet snap’ is niet gebruikt, omdat dit niet direct ingaat op het eigen kunnen van de ouder.

Voor het meten van de zes dimensies van ouderbetrokkenheid zijn zes schalen gebruikt. Bij iedere schaal kregen ouders een aantal stellingen voorgelegd waarbij zij antwoorden kunnen geven met een 5 punt Likertschaal van 1 = helemaal oneens tot 5 = helemaal eens.

De dimensie *geïnformeerd over de schooladviesprocedure* bestaat uit 11 items en is gebaseerd op de categorie ‘being informed’ ( $\alpha = ,86$ ) van Bakker et al. (2007) en de schooladviesprocedure die het schoolbestuur hanteert. De dimensie meet in hoeverre ouders op de hoogte zijn van de verschillende aspecten van deze adviesprocedure. Een voorbeeldstelling is ‘Ik weet hoe de Plaatsingswijzer werkt’.

Voor de dimensie *contact met de leerkracht* zijn 4 items ( $\alpha = ,76$ ) bij de categorie ‘contact with teacher’ van Bakker et al. (2007) vertaald naar de Nederlandse context rondom het schooladvies. De dimensie meet de mate van het contact tussen leerkracht en ouder bij de totstandkoming van het schooladvies. Een voorbeeldstelling is ‘Ik neem regelmatig contact op met de leerkracht over het schooladvies van mijn kind’.

Voor de dimensie *invloed ouder* op het schooladvies zijn 2 items ( $\alpha = ,71$ ) bij de categorie ‘influence’ van Bakker et al. (2007) vertaald naar de Nederlandse context rondom het schooladvies. De dimensie meet de mate van invloed die ouders denken te hebben op het schooladvies. Een voorbeeldstelling is ‘Ik vind dat de school moet luisteren naar mijn mening

over het schooladvies van mijn kind.’ De focusgroep heeft hier 4 items aan toegevoegd met dezelfde strekking ‘Ik heb het idee dat ik invloed kan uitoefenen op de hoogte van het schooladvies van mijn kind’.

De dimensie *ouderbetrokkenheid bij schoolse activiteiten rondom het schooladvies* is gebaseerd op de 5 items ( $\alpha = ,82$ ) bij de categorie ‘Parents’ involvement in school-based activities’ van Walker et al. (2005) en vertaald naar de Nederlandse context rondom het schooladvies. De dimensie meet de mate van deelname van ouders aan activiteiten en contactmomenten rondom het schooladvies door ouders vijf stellingen voor te leggen die elk beginnen met ‘Ik ga (mee als vrijwilliger) naar ...’. Hierbij horen respectievelijk de activiteiten ‘informatieavonden’, ‘tienminutengesprekken’, ‘adviesgesprekken’, ‘open dagen’ en ‘excursies’.

Voor de dimensie *ouderbetrokkenheid thuis* zijn 2 items ( $\alpha = ,71$ ) van Bakker et al. (2007) vertaald naar de Nederlandse context rondom het schooladvies, namelijk ‘Ik praat met mijn kind over het schooladvies’ en ‘Ik toon interesse in het schooladvies van mijn kind (bijvoorbeeld door hiernaar te vragen)’. De dimensie meet de mate van ouderbetrokkenheid thuis ten aanzien van het schooladvies. De focusgroep heeft hier 2 items aan toegevoegd: ‘Ik luister naar de mening van mijn kind over zijn of haar schooladvies’ en ‘Ik help mijn kind bij het oriënteren op mogelijke middelbare scholen (bijvoorbeeld samen folders lezen en open dagen bezoeken)’.

Voor de dimensie *keuzeprocess middelbare school* zijn 5 items van Driessen et al. (2005) vertaald naar het Nederlands uit de subschalen ‘Choice of school for secondary education’, ‘Actions in connection with school choice’ en ‘Consider qualitative criteria to make a good school choice’. In plaats van de 4 punt Likertschaal van Driessen et al. (2005) is in het huidige onderzoek net als bij de andere schalen een 5 punt Likertschaal gebruikt. Een voorbeeld van een item van deze schaal is ‘Ik praat met andere ouders over de keuze voor een middelbare school voor mijn kind’.

### **Data-analyse**

Voor de data-analyses is gebruik gemaakt van SPSS, versie 26. Voor het beantwoorden van de onderzoeksvragen is gebruik gemaakt van beschrijvende statistieken, correlaties en multiële lineaire regressieanalyse. Bij alle toetsen is een significantieniveau van 5% gehanteerd. Hiermee wordt bedoeld dat een effect als significant wordt gezien wanneer de  $p$ -waarde kleiner was dan ,05.

Er is gebruik gemaakt van beschrijvende statistieken om de schalen te verkennen en een overzicht te geven. Per schaal zijn de gemiddelden, standaarddeviaties, ranges, betrouwbaarheid (met behulp van Cronbachs alfa en Guttmans lambda; Cronbach, 1951; Guttman, 1945) en *skewness* berekend. Op basis van Henson (2001) werd de betrouwbaarheid van Cronbachs alfa onder de ,70 als laag beschouwd, tussen de ,70 en ,80 als redelijk en boven de ,80 als hoog. Van de betreffende schalen is per item beoordeeld of excluderen van dit item leidde tot een hogere alfa. Daarnaast zijn ook de beschrijvende statistieken van de ouder- en kindkenmerken weergegeven. Aangezien er bij de ouderkenmerken geslacht en etniciteit binnen de groepen mannen en migratieachtergrond minder dan tien respondenten waren, werden deze variabelen niet meegenomen in de beschrijvende statistieken of analyses.

Er is een correlatieanalyse (Pearson's  $r$ ) uitgevoerd tussen ouderbetrokkenheid, aspiraties en self-efficacy om de samenhang van de variabelen te beoordelen. Op basis van Akoglu (2018) werd de samenhang bij een  $r$  onder de ,30 als zwak beschouwd, van ,30 tot ,60 als matig en boven de ,60 als sterk.

Ten slotte is een regressieanalyse uitgevoerd met de zes dimensies van ouderbetrokkenheid als afhankelijke variabele (M1.1 – M1.6). De volgende drie onafhankelijke variabelen zijn meegenomen: ouder- en kindkenmerken, ouderlijke aspiraties en ouderself-efficacy. De categorische variabelen *ses* en *geslacht kind* bleken vertegenwoordigd door drie categorieën en om regressieanalyse mogelijk te maken zijn deze omgezet naar dubbele dummyvariabelen, respectievelijk 0 = laagopgeleid of middelbaar opgeleid & 1 = hoogopgeleid, 0 = middelbaar of hoogopgeleid & 1 = laagopgeleid, 0 = jongen of zeg ik liever niet & 1 = meisje en 0 = jongen of meisje & 1 = zeg ik liever niet. Na het uitvoeren van de analyses is gecontroleerd op de assumpties voor een regressieanalyse (Zientek et al., 2016), multicollineariteit en mogelijke invloedrijke punten. De assumpties voor lineairiteit en homoscedasticiteit zijn gecontroleerd met een spreidingsdiagram gestandaardiseerde voorspelde waarden en gestandaardiseerde residuen. Histogrammen waarin gestandaardiseerde residuen van de dimensies van ouderbetrokkenheid zijn weergegeven zijn gebruikt om de assumptie voor de normaalverdeeldheid van de residuen te controleren. Na het controleren van de assumpties is gekeken naar mogelijke multicollineariteit met de *Variation Influence Factor* (VIF). Een VIF-waarde lager dan 5 houdt weinig onderlinge correlatie in (Marcoulides & Raykov, 2019). Ten slotte werden invloedrijke punten aangewezen door de  $z$ -waarden, de *Cook's distance* en de *leverage* te berekenen (Altman & Krzywinski, 2016). De grenswaarden van de *Cook's distance* en de *leverage* werden vastgesteld op respectievelijk ,05 (4 / steekproefgrootte) en ,33 (3 \* aantal

onafhankelijke variabelen / steekproefgrootte). Ouders in deze steekproef waarbij de  $z$ -waarde onder de -3 of boven de 3 was, de *Cook's distance* of de *leverage* boven de grenswaarde was op de dimensies van ouderbetrokkenheid, werden als invloedrijke punten gezien. Na exclusie van deze invloedrijke punten zijn de definitieve regressiemodellen (M2.1 – M2.6) geanalyseerd en opnieuw gecontroleerd op assumpties en multicollineariteit.

## Resultaten

### Beschrijvende statistieken

In Tabel 1 staan beschrijvende statistieken van de in de steekproef ( $N = 73$ ) opgenomen continue variabelen. De betrouwbaarheid van de schalen ouderself-efficacy, geïnformeerd zijn over de adviesprocedure, betrokkenheid bij schoolse activiteiten rondom het schooladvies en betrokkenheid thuis is hoog. De schaal contact met de leerkracht heeft een redelijke betrouwbaarheid. De betrouwbaarheid van de schalen invloed ouder en betrokkenheid bij het keuzeprocés voor de middelbare school is laag. Bij iedere schaal is per item gekeken of exclusie van dit item de betrouwbaarheid van de schaal liet stijgen of dalen. Het item ‘Als mijn kind hoger scoort op de eindtoets dan het schooladvies, wil ik dat het schooladvies naar boven wordt aangepast’ is daardoor geëxcludeerd waardoor de schaal invloed ouder een hogere betrouwbaarheid heeft ( $\alpha = ,69$  in plaats van  $\alpha = ,63$ ).

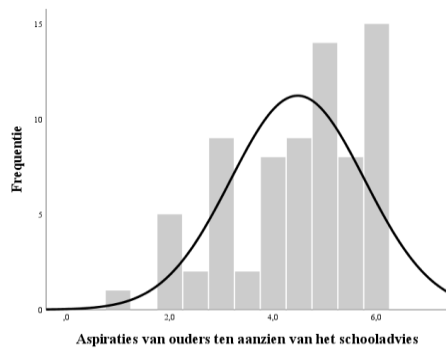
Tabel 1

*Beschrijvende statistieken van de opgenomen continue variabelen in de analyse, namelijk gemiddelden (standaarddeviaties), range en betrouwbaarheid*

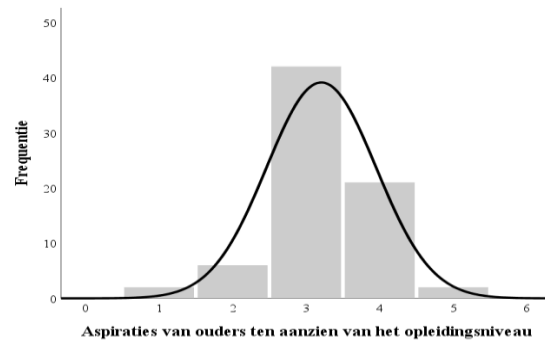
|  | <i>M (SD)</i> | <i>Minimum</i> | <i>Maximum</i> | <i><math>\alpha</math></i> | <i><math>\lambda</math></i> |
|--|---------------|----------------|----------------|----------------------------|-----------------------------|
| Aspiraties t.a.v. schooladvies         | 4,47 (1,30)   | 1,00           | 6,00           |                            |                             |
| Aspiraties t.a.v. opleidingsniveau     | 3,21 (0,75)   | 1,00           | 5,00           |                            |                             |
| Self-efficacy van ouders               | 3,86 (0,60)   | 2,29           | 5,00           | 0,87                       | 0,88                        |
| Geïnformeerd zijn over adviesprocedure | 3,46 (0,67)   | 1,73           | 5,00           | 0,89                       | 0,90                        |
| Contact met de leerkracht              | 3,98 (0,63)   | 2,25           | 5,00           | 0,75                       | 0,76                        |
| Invloed ouder                          | 3,67 (0,59)   | 2,33           | 5,00           | 0,69                       | 0,71                        |
| Betrokkenheid schoolse activiteiten    | 4,18 (0,72)   | 1,00           | 5,00           | 0,87                       | 0,88                        |
| Betrokkenheid thuis                    | 4,43 (0,62)   | 1,00           | 5,00           | 0,95                       | 0,95                        |
| Keuzeprocés voor de middelbare school  | 3,76 (0,62)   | 2,00           | 5,00           | 0,64                       | 0,65                        |

Uit de resultaten van de schaal over ouderself-efficacy blijkt dat ouders gemiddeld een redelijk vertrouwen hebben in het kunnen ondersteunen van hun kind bij schoolse taken ( $M =$

3,86). Er is bij self-efficacy sprake van een zeer lichte rechtsscheve verdeling ( $skewness = ,12$ ). De resultaten van de aspiraties ten aanzien van het schooladvies tonen aan dat ouders gemiddeld ( $M = 4,47$ ) een mavo- of havoadvies voor hun kind ambiëren. De resultaten van de aspiraties ten aanzien van het opleidingsniveau tonen aan dat ouders gemiddeld mbo-niveau 2, 3 of 4 als opleidingsniveau ambiëren dat hun kind minimaal afrondt ( $M = 3,21$ ). In Figuur 2 en 3 is te zien dat er bij beide soorten aspiraties is sprake van een lichte linksscheve verdeling ( $skewness = -,66$  en  $-,35$ ) en blijkt uit de minimum- en maximumscores dat alle niveaus minimaal door één ouder geambieerd.



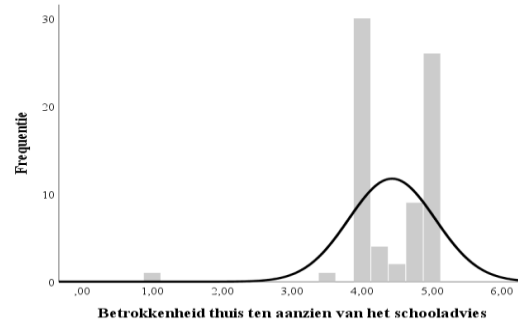
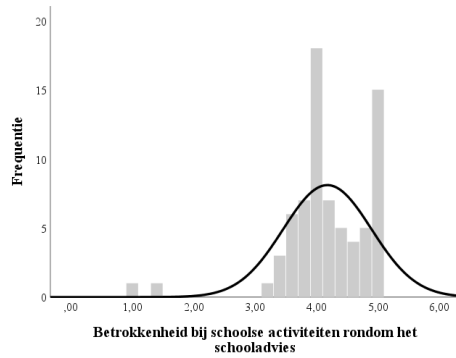
Figuur 2 Verdeling aspiraties van ouders ten aanzien van het schooladvies van hun kind



Figuur 3 Verdeling aspiraties ten aanzien van het minimale opleidingsniveau van hun kind

Uit de resultaten van de zes schalen voor ouderbetrokkenheid blijkt dat de ouders gemiddeld aangeven dat ze redelijk betrokken zijn bij de totstandkoming van het schooladvies, waarbij ze zich gemiddeld het minst betrokken vinden op geïnformeerd zijn over de adviesprocedure ( $M = 3,46$ ) en gemiddeld het meest betrokken vinden thuis ( $M = 4,43$ ). Bovendien is er bij vier van de zes schalen sprake van een minimumscore boven de 1, wat inhoudt dat ouders zich tenminste een beetje betrokken vinden als het gaat om geïnformeerd zijn over de procedure, contact met de leerkracht, invloed ouder en keuzeproces middelbare school. Bij de schalen geïnformeerd zijn over de adviesprocedure, contact met de leerkracht en betrokkenheid bij het keuzeproces voor de middelbare school is sprake van een lichte linksscheve verdeling en bij de schaal invloed ouder is sprake van een lichte rechtsscheve verdeling. In Figuur 4 en 5 is te zien dat er bij de schalen betrokkenheid bij schoolse activiteiten rondom het schooladvies ( $skewness = -1,82$ ) en betrokkenheid thuis ( $skewness = -2,29$ ) sprake is van een flinke linksscheve verdeling.





*Figuur 4* Verdeling betrokkenheidschaal ‘Ouderbetrokkenheid bij schoolse activiteiten rondom het schooladvies’ *Figuur 5* Verdeling betrokkenheidschaal ‘Ouderbetrokkenheid thuis ten aanzien van het schooladvies’

In Tabel 2 is de verdeling van de *ses* van ouders te zien. De groep laagopgeleide ouders bestaat uit drie respondenten en deze worden daarom in deze bespreking achterwege gelaten. Hieruit blijkt dat ouders gemiddeld hogere aspiraties hebben ten aanzien van het schooladvies ( $M = 4,78$ ) en een hogere self-efficacy hebben ten opzichte van middelbaar opgeleide ouders. Hun aspiraties ten opzichte van het minimale opleidingsniveau ( $M = 3,44$ ) lijken zelfs aanzienlijk hoger ( $t(68) = -2,27; p = ,03$ ). Verder rapporteren hoogopgeleide ouders gemiddeld een hogere score op de schalen ouderbetrokkenheid bij schoolse activiteiten rondom het schooladvies, ouderbetrokkenheid thuis en ouderbetrokkenheid bij het keuzeproses voor de middelbare school ( $t(68) = -2,27; p = ,03$ ). De gemiddelde scores van hoogopgeleide ouders en middelbaar opgeleide ouders zijn voor de schalen contact met de leerkracht en invloed ouder vrijwel gelijk. Ten slotte is de mate van ouderbetrokkenheid bij de dimensie geïnformeerd over de procedure hoger bij middelbaar opgeleide ouders ( $M = 3,55$ ).

Voor de kenmerken *geslacht kind* en *ervaring met de schooladviesprocedure* zijn geen grote verschillen gevonden in de mate van ouderbetrokkenheid op de zes dimensies (Appendix 3). Ouders van jongens hebben wat hogere aspiraties ten aanzien van het schooladvies en zijn meer betrokken op de dimensies geïnformeerd over de schooladviesprocedure, contact met de leerkracht en ouderbetrokkenheid op school en ouders van meisjes zijn meer betrokken op de dimensie keuzeproses voor de middelbare school. Ouders met ervaring met de schooladviesprocedure zijn wat meer betrokken op de dimensies contact met de leerkracht en keuzeproses middelbare school, hebben hogere aspiraties ten aanzien van het schooladvies en lagere aspiraties dan ouders zonder ervaring.

Tabel 2

*Gemiddelden (standaarddeviaties) van ouderbetrokkenheid, aspiraties en self-efficacy uitgesplitst naar sociaaleconomische status*

|                                     | Laagopgeleid<br>( <i>n</i> = 3) | Middelbaar opgeleid<br>( <i>n</i> = 36) | Hoogopgeleid<br>( <i>n</i> = 34) |
|-------------------------------------|---------------------------------|---|----------------------------------|
|                                     | <i>M</i> ( <i>SD</i> )          | <i>M</i> ( <i>SD</i> )                  | <i>M</i> ( <i>SD</i> )           |
| Aspiraties t.a.v. schooladvies      | 3,17 (1,26)                     | 4,29 (1,19)                             | 4,78 (1,34)                      |
| Aspiraties t.a.v. opleidingsniveau  | 2,33 (0,58)                     | 3,06 (0,67)                             | 3,44 (0,75)                      |
| Self-efficacy van ouders            | 4,00 (0,43)                     | 3,73 (0,53)                             | 3,99 (0,67)                      |
| Geïnformeerd over adviesprocedure   | 3,00 (0,47)                     | 3,55 (0,54)                             | 3,42 (0,79)                      |
| Contact met de leerkracht           | 3,08 (0,87)                     | 4,01 (0,63)                             | 4,02 (0,56)                      |
| Invloed ouder                       | 3,44 (0,19)                     | 3,56 (0,48)                             | 3,58 (0,59)                      |
| Betrokkenheid schoolse activiteiten | 3,20 (2,03)                     | 4,08 (0,70)                             | 4,36 (0,47)                      |
| Betrokkenheid thuis                 | 4,33 (0,58)                     | 4,30 (0,73)                             | 4,57 (0,46)                      |
| Keuzeproces middelbare school       | 3,27 (0,12)                     | 3,62 (0,61)                             | 3,95 (0,60)                      |

### **Correlaties tussen ouderlijke aspiraties, self-efficacy van ouders en ouderbetrokkenheid**

In Tabel 3 zijn *Pearson's* correlaties weergegeven voor ouderlijke aspiraties, self-efficacy en de zes schalen van ouderbetrokkenheid bij de totstandkoming van het schooladvies. Er is gemiddelde en zwakke positieve samenhang gevonden tussen self-efficacy en de dimensies ouderbetrokkenheid bij schoolse activiteiten rondom het schooladvies ( $r = ,33$ ), ouderbetrokkenheid thuis ( $r = ,31$ ) en ouderbetrokkenheid bij het keuzeproces voor de middelbare school ( $r = ,27$ ). Voor deze dimensies lijkt het zinvol om een regressieanalyse uit te voeren.

Daarnaast is er een sterke samenhang gevonden tussen de een hogere score op betrokkenheid bij schoolse activiteiten rondom het schooladvies en een hogere score op ouderbetrokkenheid thuis ( $r = ,75$ ) en de dimensies ouderbetrokkenheid bij schoolse activiteiten rondom het schooladvies en ouderbetrokkenheid thuis ( $r = ,69$ ). Ook tussen de andere betrokkenheidsdimensies lijkt er sprake van gemiddelde of zwakke samenhang ( $r = ,57 - r = ,29$ ), maar lijkt niet overal zo te zijn. De ouderbetrokkenheidsdimensies lijken daarom verschillende zaken te meten.

Tabel 3

*Correlatiecoëfficiënten tussen ouderlijke aspiraties, self-efficacy en de zes dimensies van ouderbetrokkenheid bij de totstandkoming van het schooladvies*

|  | 1     | 2    | 3      | 4     | 5     | 6    | 7     | 8     |
|--|-------|------|--------|-------|-------|------|-------|-------|
| 1. Aspiraties t.a.v. schooladvies      | 1     |      |        |       |       |      |       |       |
| 2. Aspiraties t.a.v. opleidingsniveau  | ,75** | 1    |        |       |       |      |       |       |
| 3. Self-efficacy van ouders            | -,07  | ,05  | 1      |       |       |      |       |       |
| 4. Geïnformeerd over adviesprocedure   | -,05  | -,04 | < ,001 | 1     |       |      |       |       |
| 5. Contact met de leerkracht           | ,05   | ,03  | ,10    | ,57** | 1     |      |       |       |
| 6. Invloed ouder                       | ,13   | ,12  | < ,001 | ,42** | ,52** | 1    |       |       |
| 7. Betrokkenheid schoolse activiteiten | -,04  | -,08 | ,33**  | ,16   | ,32** | ,10  | 1     |       |
| 8. Betrokkenheid thuis                 | ,05   | ,03  | ,31**  | ,10   | ,30*  | ,29* | ,69** | 1     |
| 9. Keuzeproces middelbare school       | ,16   | ,08  | ,27*   | -,02  | ,18   | ,15  | ,46** | ,53** |

\*\*  $p < ,001$

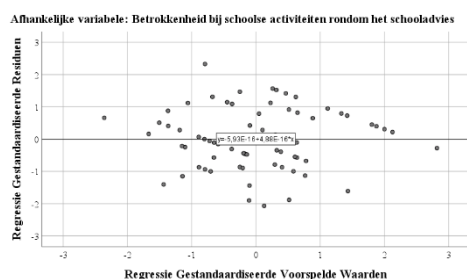
\*  $p < ,05$

## Regressieanalyse

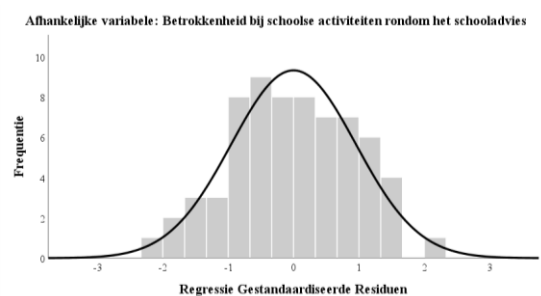
De resultaten van de regressieanalyses (M1.1 – M1.6) zijn opgenomen in Appendix 4. De zes regressiemodellen zijn gecontroleerd op de drie assumpties voor regressieanalyse. Er lijkt geen aanwijzing te zijn dat de assumptie voor schending van de normaliteit bij alle modellen. Bij M1.5 lijkt enige sprake van non-lineariteit en bij M1.1 en M1.2 is een vorm van heteroscedasticiteit gevonden. Dit betekent dat de resultaten van deze schalen met enige voorzichtigheid moeten worden geïnterpreteerd. Verder lijkt van multicollineariteit geen sprake, omdat de VIF-waarden lager zijn dan 2,8.

Voor zowel M1.1 – M1.3 als M2.1 – M2.3 zijn geen significante voorspellers gevonden. Bij M1.4, M1.5 en M1.6 is geconstateerd dat er zonder uitbijters sprake is van een toename in significante bijdrage van één of meerdere variabelen. Bij deze modellen lijkt sprake van invloedrijke punten en hierbij zal daarom een definitieve regressieanalyse worden uitgevoerd zonder de uitbijters van deze drie dimensies (M2.4, M2.5 en M2.6).

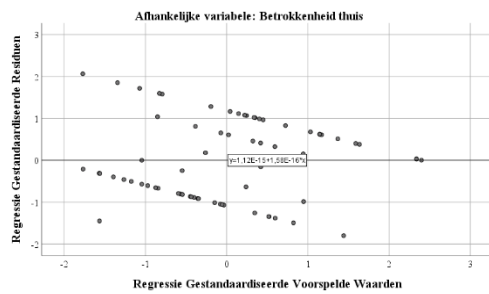
De modellen M2.4, M2.5 en M2.6 zijn gecontroleerd op de assumpties en multicollineariteit. Bij de spreidingsdiagrammen voor M2.4 en M2.5 lijkt sprake van een ongelijke spreiding in de voorspelde waarden en dit kan een aanwijzing zijn voor heteroscedasticiteit (Figuur 6 en 7). Bij M2.5 lijkt sprake van enige non-lineariteit, want hierbij ligt het gemiddelde van de residuen voor de voorspelde waarden niet op 0. Voor M2.6 lijkt geen bewijs voor heteroscedasticiteit of non-lineariteit (Figuur 8). Er lijken geen aanwijzingen te zijn voor schending van de assumptie voor normaliteit (Figuur 9, 10 en 11). Ook lijkt van multicollineariteit geen sprake, want de VIF-waarden zijn lager dan 2,7.



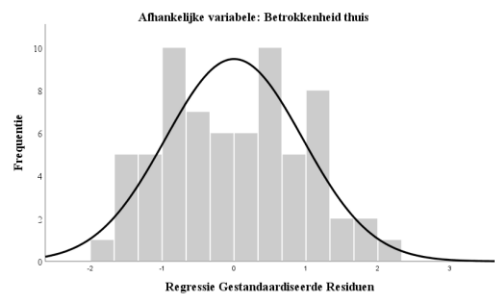
*Figuur 6* Spreidingsdiagram van de residuen van betrokkenheid op school (M2.4)



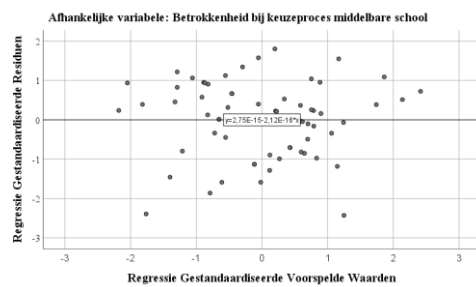
*Figuur 9* Histogram van de residuen betrokkenheid bij schoolse activiteiten



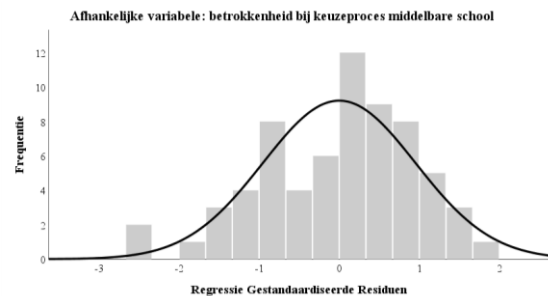
*Figuur 7* Spreidingsdiagram van de residuen betrokkenheid thuis (M2.5)



*Figuur 10* Histogram van de residuen betrokkenheid thuis (M2.5)



*Figuur 8* Spreidingsdiagram van de residuen keuzeproces middelbare school (M2.6)



*Figuur 11* Histogram van de residuen keuzeproces middelbare school (M2.6)

**Regressiemodellen.** Uit de modeltoetsen van M2.4, M2.5 en M2.6 (Tabel 4, 5 en 6) komt naar voren dat er minstens één voorspeller uit deze modellen significant gerelateerd is aan de mate van respectievelijk de ouderbetrokkenheid bij schoolse activiteiten rondom het schooladvies ( $F = 5,73$ ;  $df = 6$ ;  $p < ,001$ ), de ouderbetrokkenheid thuis ( $F = 2,73$ ;  $df = 6$ ;  $p = ,02$ ) en de ouderbetrokkenheid bij het keuzeproces voor de middelbare school ( $F = 4,76$ ;  $df = 6$ ;  $p = ,001$ ). De verklaarde varianties van M2.4, M2.5 en M2.6 waren respectievelijk 36,4%, 21,2% en 32,6%.

Tabel 4

*M2.4 Regressieanalyse met ouderbetrokkenheid bij schoolse activiteiten rondom het schooladvies als afhankelijke variabele en self-efficacy, aspiraties, ses, geslacht kind en ervaring met de schooladviesprocedure als onafhankelijke variabelen (exclusief uitbijters)*

|                                    | $\beta$ | SE   | t     | p       | 95%-BHI         | VIF  |
|------------------------------------|---------|------|-------|---------|-----------------|------|
| Constante                          | 2,74    | 0,44 | 6,30  | < 0,001 | [1,87 – 3,61]   |      |
| Self-efficacy van ouders           | 0,46    | 0,09 | 5,02  | < 0,001 | [0,28 – 0,64]   | 1,12 |
| Aspiraties t.a.v. schooladvies     | 0,08    | 0,07 | 1,15  | 0,25    | [-0,06 – 0,21]  | 2,58 |
| Aspiraties t.a.v. opleidingsniveau | -0,25   | 0,12 | -2,20 | 0,03    | [-0,49 - -0,02] | 2,61 |
| Ses – hoogopgeleid                 | 0,14    | 0,11 | 1,22  | 0,23    | [-0,09 – 0,36]  | 1,14 |
| Geslacht kind – meisje             | 0,12    | 0,11 | 1,02  | 0,31    | [-0,11 – 0,34]  | 1,14 |
| Ervaring schooladviesprocedure     | 0,16    | 0,11 | 1,49  | 0,14    | [-0,05 – 0,37]  | 1,05 |

Tabel 5

*M2.5 Regressieanalyse met ouderbetrokkenheid thuis als afhankelijke variabele en self-efficacy, aspiraties, ses, geslacht kind en ervaring met de schooladviesprocedure als onafhankelijke variabelen (exclusief uitbijters)*

|                                    | $\beta$ | SE   | t     | p       | 95%-BHI        | VIF  |
|------------------------------------|---------|------|-------|---------|----------------|------|
| Constante                          | 3,27    | 0,43 | 7,61  | < 0,001 | [2,41 – 4,13]  |      |
| Self-efficacy van ouders           | 0,30    | 0,09 | 3,33  | 0,001   | [0,12 – 0,49]  | 1,08 |
| Aspiraties t.a.v. opleidingsniveau | -0,04   | 0,12 | -0,35 | 0,73    | [-0,28 – 0,19] | 2,56 |
| Aspiraties t.a.v. schooladvies     | -0,001  | 0,07 | -0,01 | 0,99    | [-0,13 – 0,13] | 2,48 |
| Ses – hoogopgeleid                 | 0,13    | 0,11 | 1,19  | 0,24    | [-0,09 – 0,36] | 1,13 |
| Geslacht kind – meisje             | 0,12    | 0,11 | 1,10  | 0,28    | [-0,10 – 0,35] | 1,12 |
| Ervaring schooladviesprocedure     | 0,11    | 0,11 | 1,03  | 0,31    | [-0,11 – 0,33] | 1,06 |

Tabel 6

*M2.6 Regressieanalyse met ouderbetrokkenheid bij het keuzeprocés voor de middelbare school als afhankelijke variabele en self-efficacy, aspiraties, ses, geslacht kind en ervaring met de schooladviesprocedure als onafhankelijke variabelen (exclusief uitbijters)*

|                                    | $\beta$ | SE   | t     | p       | 95%-BHI         | VIF  |
|------------------------------------|---------|------|-------|---------|-----------------|------|
| Constante                          | 2,48    | 0,50 | 4,94  | < 0,001 | [1,47 – 3,48]   |      |
| Self-efficacy van ouders           | 0,39    | 0,11 | 3,58  | 0,001   | [0,17 – 0,62]   | 1,09 |
| Aspiraties t.a.v. schooladvies     | 0,19    | 0,08 | 2,37  | 0,02    | [0,03 – 0,34]   | 2,27 |
| Aspiraties t.a.v. opleidingsniveau | -0,43   | 0,15 | -2,97 | 0,004   | [-0,72 - -0,14] | 2,55 |
| Ses – hoogopgeleid                 | 0,28    | 0,14 | 2,07  | 0,04    | [0,01 – 0,55]   | 1,16 |
| Geslacht kind – meisje             | 0,45    | 0,14 | 3,28  | 0,002   | [0,18 – 0,72]   | 1,19 |
| Ervaring schooladviesprocedure     | 0,07    | 0,13 | 0,51  | 0,61    | [-0,19 – 0,33]  | 1,07 |

Self-efficacy van ouders is bij M2.4-M2.6 als significante positieve voorspeller gevonden van de mate van ouderbetrokkenheid bij schoolse activiteiten rondom het schooladvies, ouderbetrokkenheid thuis ( $\beta = 0,46$ ;  $t(67) = 5,02$ ;  $p = ,001$ ) en betrokkenheid bij het keuzeprocés voor de middelbare school ( $\beta = 0,39$ ;  $t(65) = 3,58$ ;  $p = ,001$ ). Daarnaast is aspiraties ten aanzien van het schooladvies is een significante positieve voorspeller in M2.6 ( $\beta = 0,19$ ;  $t(65) = 2,37$ ;  $p = ,02$ ). Aspiraties ten aanzien van het opleidingsniveau is een significante negatieve voorspeller in M2.4 ( $\beta = -0,25$ ;  $t(67) = -2,20$ ;  $p = ,03$ ) en M2.6 ( $\beta = -0,43$ ;  $t(65) = -2,97$ ;  $p = ,004$ ). Wat betreft de ouder- en kindkenmerken zijn een hoge sociaaleconomische status ( $\beta = 0,28$ ;  $t(65) = 2,07$ ;  $p = ,04$ ) en ouders van een meisje ( $\beta =$

0,45;  $t(65) = 3,28$ ;  $p = ,002$ ) significante positieve voorspellers in M2.6. Voor het ouderkenmerk ervaring met de schooladviesprocedure zijn geen significante resultaten gevonden in de regressieanalyses.

### **Discussie en conclusie**

Het ouderperspectief op zijn of haar betrokkenheid, de regiokarakteristiek en de gekozen dimensies van ouderbetrokkenheid die in dit onderzoek zijn gehanteerd, zijn nog niet eerder onderzocht. Verklaringen voor de resultaten van deze studie kunnen daarom enkel gezocht worden op basis van onderzoeksliteratuur over vormen van ouderbetrokkenheid niet gerelateerd aan de totstandkoming van het schooladvies (Boonk et al., 2018; Van der Heul, 2020). Bovendien kunnen de onderzoekspopulaties van die studies verschillen met de huidige onderzoekspopulatie. Daarom dienen de gegeven verklaringen en suggesties voorzichtig te worden geïnterpreteerd.

#### **De mate van ervaren ouderbetrokkenheid bij de totstandkoming van het schooladvies**

Deelnemende ouders vonden zich in een hoge mate betrokken op alle zes onderzochte dimensies voor ouderbetrokkenheid, namelijk geïnformeerd zijn over de schooladviesprocedure, contact met de leerkracht, invloed ouder, ouderbetrokkenheid bij schoolse activiteiten rondom het schooladvies, ouderbetrokkenheid thuis en ouderbetrokkenheid bij het keuzeproses voor de middelbare school. Met name de ervaren betrokkenheid op de dimensie ouderbetrokkenheid thuis is hoog en dit is in lijn met eerder onderzoek (Borgonovi & Montt, 2012; Yamamoto et al., 2016). In dit onderzoek vinden ouders zich het minst betrokken op de dimensie geïnformeerd over de schooladviesprocedure. Hiervoor is geen duidelijke verklaring aan te wijzen.

#### **Verschillen in ervaren ouderbetrokkenheid gelet op ouder- en kindkenmerken**

Hoogopgeleide ouders lijken een hogere mate van betrokkenheid te voelen dan middelbaar opgeleide ouders bij schoolse activiteiten rondom het schooladvies, bij de thuissituatie en bij het keuzeproses voor de middelbare school (Denessen et al., 2001; Korpershoek et al., 2016; Park & Holloway, 2013). Hoogopgeleide ouders vinden zich echter in mindere mate geïnformeerd over de schooladviesprocedure dan middelbaar opgeleide ouders (Turnbull et al., 2011; Van der Heul, 2020). Mogelijke verklaringen hiervoor zouden kunnen zijn dat hoogopgeleide ouders wellicht kritischer zijn over wat ze willen weten over de schooladviesprocedure dan middelbaar opgeleide ouders en dat leerkrachten genegen zijn

middelbaar opgeleide ouders eerder van informatie te voorzien. Deze verklaringen zijn echter nog niet ondersteund door onderzoeksresultaten.

De verschillen in mate van betrokkenheid tussen ouders met een jongen of meisje en tussen ouders met en zonder ervaring met het schooladvies blijken niet groot (Van der Heul, 2020). Een mogelijke verklaring voor de kleine verschillen bij ervaring met de schooladviesprocedure zou kunnen zijn dat de lading van de ervaring in dit onderzoek niet is gemeten. Ouders met een negatieve ervaring kunnen wellicht minder betrokken zijn dan ouders met een positieve ervaring (Hornby & Blackwell, 2018).

### **Samenhang self-efficacy, aspiraties, ouder- en kindkenmerken en ouderbetrokkenheid**

Bij de ouderbetrokkenheidsdimensies, geïnformeerd over de schooladviesprocedure, contact met de leerkracht en invloed ouder, is geen significante samenhang gevonden met self-efficacy, aspiraties of ouder- en kindkenmerken. Een mogelijke verklaring is dat determinanten van ouderbetrokkenheid zoals self-efficacy, aspiraties en ouder- en kindkenmerken niet noodzakelijkerwijs invloed hoeven te hebben op de verschillende dimensies van ouderbetrokkenheid (Boonk et al., 2018; Van der Heul, 2020). Wellicht zijn er andere determinanten die wel een voorspeller voor deze dimensies kunnen zijn, zoals de intrinsieke motivatie van ouders om betrokken te zijn (De Boer & Van der Werf, 2015). Bovendien geven diverse onderzoekers aan dat de invloed van leerkrachten op dergelijke communicatieve vormen van ouderbetrokkenheid groot kan zijn (Bakker et al., 2013; Sneyers et al., 2018).

Er zijn een aantal significant positieve relaties gevonden tussen *self-efficacy* en de dimensies ouderbetrokkenheid bij schoolse activiteiten rondom het schooladvies, ouderbetrokkenheid thuis en ouderbetrokkenheid bij het keuzeprocés voor de middelbare school. Dit lijkt in lijn te zijn met eerdere onderzoeken naar self-efficacy als voorspeller van ouderbetrokkenheid (Minke et al., 2014; Park & Holloway, 2013; Van der Heul, 2020; Wang et al., 2016).

Voor *aspiraties ten aanzien van het schooladvies* zijn significante positieve relaties gevonden met de dimensie ouderbetrokkenheid bij het keuzeprocés voor de middelbare school en dit lijkt in lijn te zijn met de literatuur (Boonk et al. 2018; De Boer, 2009; Dumont et al, 2019; Jeynes, 2007). Voor *aspiraties ten aanzien van het opleidingsniveau* zijn negatieve relaties gevonden met de dimensie ouderbetrokkenheid bij schoolse activiteiten rondom het schooladvies en ouderbetrokkenheid bij het keuzeprocés voor de middelbare school. Wellicht dat het grote aantal voorspellers in de regressieanalyse een interactie-effect tussen de



voorspellers heeft veroorzaakt, wat mogelijk onterecht in deze negatieve relatie heeft geresulteerd. Voor de dimensie ouderbetrokkenheid thuis zijn aspiraties niet als voorspeller gevonden in dit onderzoek en dit lijkt niet in lijn te zijn met de literatuur (De Boer, 2009; De Boer & Van der Werf, 2015; Korpershoek et al., 2016). Een mogelijke verklaring hiervoor kan zijn dat de items uit de vragenlijst specifiek gericht waren op het interesse tonen in het schooladvies, maar ouders met hoge aspiraties wellicht meer hun betrokkenheid uiten door hun kind te helpen met huiswerk om een hoger schooladvies te behalen. Een tweede mogelijke verklaring is de rechtsscheve verdeling in deze betrokkenheidsschaal, waardoor voorspellers lastig aan te tonen zijn.

Ten slotte blijkt uit de regressieanalyses dat de *ouder- en kindkenmerken* nauwelijks een significante voorspeller zijn voor de onderzochte dimensies. Mogelijk zijn deze kenmerken wel een voorspeller voor leerlingprestaties, die op hun beurt invloed kunnen uitoefenen op het schooladvies (Van der Heul, 2020).

### **Sterke punten en beperkingen**

Een sterk punt van deze studie is de brede opzet waarin een groot aantal door de literatuur aangegeven factoren en daarnaast nieuwe factoren zijn getoetst op hun verklarende waarde voor de door de ouder waargenomen ouderbetrokkenheid. Hiermee onderscheidt het zich van gerelateerd onderzoek dat minder variabelen gebruikt en wat zich veelal richt op een één- of tweedimensionale definities van ouderbetrokkenheid in relatie tot een meer specifieke set van verklarende factoren.

Het tweede sterke punt van deze studie dat er sprake lijkt van een hoge statistische conclusievaliditeit, omdat er weinig was voor schending van assumpties. Daarnaast is er rekening gehouden invloedrijke punten en lijkt er geen sprake van multicollineariteit.

Het derde sterke punt is de hoge betrouwbaarheid van de meeste gebruikte schalen. Hiermee wordt voldaan aan een voorwaarde voor de constructvaliditeit.

Een eerste beperking is een lager dan optimale constructvaliditeit door het gebruik van een vrij nieuw instrument en het gebruik van een zelfrapportagelijst wat kan zorgen voor sociaal wenselijke antwoorden (Lam & Bengo, 2003). Het advies voor toekomstig onderzoek is daarom om de validiteit uitgebreider te bestuderen met behulp van een factoranalyse of een ander soort instrument te gebruiken, zoals een observatie-instrument.

Ten tweede kunnen de voornamelijk hoge scores van ouders op de dimensies ouderbetrokkenheid bij schoolse activiteiten rondom het schooladvies en ouderbetrokkenheid

thuis wijzen op een hoge sensitiviteit. Een mogelijke oplossing zou een frequentie Likertschaal kunnen zijn of een uitbreiding van de antwoordcategorieën.

Ten derde zijn er een aantal interne validiteitsbedreigers. Zo is er sprake geweest van één meetmoment, waardoor geen causaliteit kan worden aangetoond en alleen van samenhang gesproken kan worden (Parker, 1993). Daarnaast viel de afnameperiode van de vragenlijst vlak nadat ouders het voorlopig schooladvies hadden ontvangen, wat mogelijk invloed kan hebben gehad op bijvoorbeeld hun aspiraties die overeenkomen met het huidige schooladvies. In het vervolg kan het daarom raadzaam zijn om longitudinaal onderzoek te doen.

Ten vierde is er waarschijnlijk een beperkte generaliseerbaarheid van het onderzoek naar de onderzoekspopulatie in Noordoost-Friesland. De steekproef bevatte bijvoorbeeld relatief veel hoogopgeleide ouders, te weinig laagopgeleide ouders, te weinig mannen en te weinig ouders met een migratieachtergrond. Daarnaast is het onderzoek uitgevoerd bij ouders van leerlingen die de coronapandemie hebben meegemaakt tijdens groep 6, 7 en 8, wat mogelijk gezorgd kan hebben voor een beperking aan mogelijkheden voor contactmomenten op school. Voor vervolgonderzoek is het raadzaam dat er gebruik wordt gemaakt van een meer representatieve steekproef.

De laatste beperking is de exclusie van uitbijters uit de analyses vanwege hun sterke invloed op de resultaten. Hierdoor kon mogelijk een selectiebias ontstaan en waardevolle informatie verloren gaan. In vervolgonderzoek kunnen extreme scores nader worden onderzocht om de relaties tussen ouder- en kindkenmerken, self-efficacy, aspiraties en ouderbetrokkenheid bij de totstandkoming van het schooladvies nader in kaart te brengen.

### **Aanbevelingen voor praktijk en onderzoek**

Een eerste aanbeveling voor leerkrachten is dat ze zich ervan bewust zijn dat de perceptie van ouders op hun betrokkenheid in hoge mate wordt bepaald door de ouderbetrokkenheidsdimensies die betrekking hebben op de thuissituatie, terwijl ze hier zelf vaak minder zicht op hebben (Bakker et al., 2013). Correctie van de eigen perceptie op ouderbetrokkenheid is daarom mogelijk van belang voor de leerkracht bij het opstellen van de schooladviezen.

Een tweede aanbeveling voor de onderwijspraktijk is het bevorderen van de self-efficacy van ouders door de schooladviesprocedure in alle scholen te hanteren en ouders hierover te informeren (Gubbins & Otero, 2016). De minder hoge mate van ouderbetrokkenheid op de dimensie geïnformeerd zijn over de schooladviesprocedure en het

appel van de Inspectie van het Onderwijs (2014) om ouders goed te informeren over de gevolgde schooladviesprocedure ondersteunen deze aanbeveling.

Een derde aanbeveling voor de onderwijspraktijk is om aspiraties, ouder- en kindkenmerken als voorspeller van ouderbetrokkenheid met de nodige voorzichtigheid te beschouwen. Deze resultaten van deze studie geven nauwelijks bewijs dat dergelijke kenmerken de ouderbetrokkenheid voorspellen.

Aan bovengenoemde aanbevelingen liggen drie verklaringen voor de lagere schooladviezen in Noordoost-Friesland ten grondslag. Hoewel kennis van deze verklaringen reeds toegevoegde waarden kan hebben voor de praktijk, lijkt het wenselijk om de meer precieze effecten van deze factoren op de schooladviesvorming te bestuderen.

In veel onderzoeken over ouderbetrokkenheid komt naar voren dat vormen van ouderbetrokkenheid, maar ook aspiraties, self-efficacy, ouder- en kindkenmerken invloed op de leerlingprestaties kunnen uitoefenen (Bakker et al., 2013; Boonk et al., 2018; Van der Heul, 2020). Bij het bepalen van het schooladvies zijn de cognitieve leerlingprestaties vaak de primaire bron van de leerkracht (Inspectie van het Onderwijs, 2014; Sneyers et al., 2018; Timmermans et al., 2015). Een tweede aanbeveling voor vervolgonderzoek is om de effecten van de onderzochte dimensies van ouderbetrokkenheid op de leerlingprestaties te bestuderen om zo ook mogelijke veronderstellingen van de leerkracht op dit punt te kunnen toetsen.

Ten slotte betreft het perspectief van de ouders op hun betrokkenheid bij de schooladvisering één gezichtspunt. Hoewel dit waardevol is daar waar het gaat om de door ouders beleefde ouderbetrokkenheid, verdient het aanbeveling om percepties van zowel ouders als leerkracht in samenhang te bestuderen voor wat betreft hun effect op de schooladviezen.

### Literatuurlijst

- Akoglu, H. (2018). User's guide to correlation coefficients. *Turkish Journal of Emergency Medicine, 18*(3), 91–93. <https://doi.org/10.1016/j.tjem.2018.08.001>.
- Allecijfers.nl. (2021a). *Héél véél informatie over Achtkarspelen*. Geraadpleegd van <https://allecijfers.nl/gemeente/achtkarspelen/>.
- Allecijfers.nl. (2021b). *Héél véél informatie over Dantumadiel*. Geraadpleegd van <https://allecijfers.nl/gemeente/dantumadiel/>.
- Allecijfers.nl. (2021c). *Héél véél informatie over Noardeast-Fryslân*. Geraadpleegd van <https://allecijfers.nl/gemeente/noardeast-fryslan/>.
- Allecijfers.nl. (2021d). *Héél véél informatie over Tytsjerksteradiel*. Geraadpleegd van <https://allecijfers.nl/gemeente/tytsjerksteradiel/>.
- Altman, N., & Krzywinski, M. (2016). Analyzing outliers: influential or nuisance? *Nature Methods, 13*(4), 281–2. <https://doi.org/10.1038/nmeth0616-535>.
- Bakker, J., Denessen, E., & Brus-Laeven, M. (2007). Socio-economic background, parental involvement and teacher perceptions of these in relation to pupil achievement. *Educational Studies, 33*(2), 177–192. <https://doi.org/10.1080/03055690601068345>.
- Bakker, J., Denessen, E., Dennissen, M., & Oolbekkink-Marchand, H. (2013). *Leraren en ouderbetrokkenheid. Een reviewstudie naar de effecten van ouderbetrokkenheid en de rol die leraren hierbij kunnen vervullen*. Nijmegen: Radboud Universiteit.
- Barg, K. (2013). The influence of students' social background and parental involvement on teachers' school track choices: reasons and consequences. *European Sociological Review, 29*(3), 565–579. <https://doi.org/10.1093/esr/jcr104>.
- Bokdam, J., Tom, M., Berger, J., Smit, F., & Van Rens, C. (2014). *Monitor ouderbetrokkenheid po, vo en mbo. Derde meting 2014. Trends in beeld*. Zoetermeer: Panteia/ITS. Geraadpleegd van <http://panteia/Handlers/PPI/DownloadPublication.ashx?documentid=1080>.
- Boone, S., & Van Houtte, M. (2013). Why are teacher recommendations at the transition from primary to secondary education socially biased? A mixed-methods research. *British Journal of Sociology of Education, 34*(1), 20–38. <https://doi.org/10.1080/01425692.2012.704720>.
- Borgonovi, F., & Montt, G. (2012). Parental involvement in Selected PISA Countries and Economies, *OECD Education Working Papers, 73*, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5k990rk0jsjj-en>.

- Centraal Bureau voor de Statistiek. (2019). *Opleidingsniveau*. Geraadpleegd van <https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2019/33/verschil-levensverwachting-hoog-en-laagopgeleid-groeit/opleidingsniveau>.
- Centraal Bureau voor de Statistiek. (2022). *Migratieachtergrond*. Geraadpleegd van <https://www.cbs.nl/nl-nl/onze-diensten/methoden/begrippen/migratieachtergrond>.
- Cronbach, L.J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, *16*, 297-334. <https://doi.org/10.1007/BF02310555>.
- Crozier, G., & Davies, J. (2007). Hard to reach parents or hard to reach schools? A discussion of home-school relations, with particular reference to Bangladeshi and Pakistani parents. *British Educational Research Journal*, *33*(3), 295-313. <https://doi.org/10.1080/01411920701243578>.
- De Boer, H. (2009). *Schoolsucces van Friese leerlingen in het voortgezet onderwijs* (dissertatie). Geraadpleegd van <https://research.rug.nl/en/publications/schoolsucces-van-friese-leerlingen-in-het-voortgezet-onderwijs>
- De Boer, H., Bosker, R. J., & Van der Werf, M. P. C. (2010). Sustainability of teacher expectation bias effects on long-term student performance. *Journal of Educational Psychology*, *102*, 168–179. <https://doi.org/10.1037/a0017289>.
- De Boer, H., Van der Werf, M. P. C., Bosker, R. J., & Jansen, G. G. H. (2006). Onderadvisering in de provincie Friesland. *Pedagogische Studiën*, *83*(6), 452-468.
- De Boer, H., & Van der Werf, M. P. C. (2015). Influence of Misaligned Parents' Aspirations on Long-Term Student Academic Performance. *Educational Research and Evaluation*, *21*(3), 232–257. <https://doi.org/10.1080/13803611.2015.1039548>.
- Dienst Uitvoering Onderwijs (2021). *Leerlingen bo en sbo - schooladviezen 2020–2021*. [https://duo.nl/open\\_onderwijsdata/images/04-leerlingen-bo-sbo-schooladviezen-2020-2021.csv](https://duo.nl/open_onderwijsdata/images/04-leerlingen-bo-sbo-schooladviezen-2020-2021.csv).
- Ditton, H., & Krusken, J. (2006). The transition from primary to secondary schools. *Zeitschrift Fur Erziehungswissenschaft*, *9*(3), 348–372. <https://doi.org/10.1007/s11618-006-0055-7>.
- Boonk, L., Gijselaers, H. J. M., Ritzen, H., & Brand-Gruwel, S. (2018). A review of the relationship between parental involvement indicators and academic achievement. *Educational Research Review*, *24*, 10–30. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.02.001>.
- Denessen, E., Slegers, P., Driessen, G., & Smit, F. (2001). Culture differences in education implications for parental involvement and educational policies, in: F. Smit, K. van der

- Wolf & P. Slegers (Eds) *A bridge to the future: collaboration between parents, schools and communities*, (Nijmegen, ITS), 55–65.
- Driessen, G., Slegers, P., & Smit, F. (2008). The transition from primary to secondary education: Meritocracy and ethnicity. *European Sociological Review*, 24(4), 527–542. <https://doi.org/10.1093/esr/jcn018>.
- Driessen, G., Smit, F., & Slegers, P. (2005). Parental Involvement and Educational Achievement. *British Educational Research Journal*, 31(4), 509-532. <https://doi.org/10.1080/01411920500148713>.
- Dumont, H., Klinge, D., & Maaz, K. (2019). The many (subtle) ways parents game the system: mixed-method evidence on the transition into secondary-school tracks in Germany. *Sociology of Education*, 92(2), 199–228. <https://doi.org/10.1177/0038040719838223>.
- Epstein, J. L. (1987). Toward a theory of family-school connections: Teacher practices and parent involvement. In K. Hurrelman, F. X. Kaufman, & F. Losel (Eds.). *Social intervention: Potential and constraints* (pp. 121–136). Berlijn: De Gruyer.
- Elbers, E., De Haan, M. (2014). Parent-teacher conferences in Dutch culturally diverse schools: participation and conflict in institutional context. *Learning, Culture and Social Interaction*, 3(4). <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2014.01.004>.
- Erdener, M. A. (2014). The Factors Which Contribute or Limit Parent Involvement in Schooling. *NWSA-Education Sciences*, 9(1), 36-47. <https://doi.org/10.12739/NWSA.2014.9.1.1C0604>.
- Erdener, M.A., & Knoepfel, R.C. (2018). Parents’ perceptions of their involvement in schooling. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 4(1), 1-13. <https://doi.org/10.21890/ijres.369197>.
- Feron, E., Schils, T., & Ter Weel, B. (2016). Does the teacher beat the test? The value of the teacher's assessment in predicting student ability. *De Economist*, 164, 391–418. <https://doi.org/10.1007/s10645-016-9278-z>.
- Fleischmann, F., & De Haas, A. (2016). Explaining parents’ school involvement: The role of ethnicity and gender in the Netherlands. *Journal of Educational Research*, 109(5), 554–565. <https://doi.org/10.1080/00220671.2014.994196>.
- Fries Sociaal Planbureau (2021). *Leven in Fryslân editie 2021*. Leeuwarden: Fries Sociaal Planbureau. Geraadpleegd van <https://www.fsp.nl/wp-content/uploads/2021/11/FSP2021-11-Leven-in-Fryslan-2021-lr.pdf>.

- Geven, S., Batruch, A., & Van de Werfhorst, H. (2018). *Inequality in teacher judgements, expectations and track recommendations: A review study*. Geraadpleegd van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2018/11/29/inequality-in-teacher-judgements-expectations-and-trackrecommendations-a-review-study>.
- Ghysens, L., & Braak, J. van (2012). Beïnvloedende factoren van ouderbetrokkenheid: een empirische studie in traditionele en methodescholen. *Pedagogische Studiën*, 89(4), 207-224. Geraadpleegd van <https://pedagogischestudien.nl/search?identificer=616509>.
- Green, C. L., Walker, J. M. T., Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (2007). Parents' Motivations for Involvement in Children's Education: An Empirical Test of a Theoretical Model of Parent Involvement. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 532-544. <http://doi.org/10.1037/0022-0663.99.3.532>.
- Grolnick, W. S., & Slowiaczek, M. L. (1994). Parents' Involvement in Children's Schooling: A Multidimensional Conceptualization and Motivational Model. *Child Development*, 65(1), 237-252. <https://doi.org/10.2307/1131378>.
- Gubbins, V., & Otero, G. (2020). Parental involvement and low-ses children's academic achievement in early elementary school: new evidence from Chile. *Educational Studies*, 46(5), 548–569. <https://doi.org/10.1080/03055698.2019.1620691>.
- Guttman, L. (1945). A basis for analyzing test-retest reliability. *Psychometrika*, 10, 255-282. <https://doi.org/10.1007/BF02288892>.
- Henson, R. K. (2001). Understanding internal consistency reliability estimates: A conceptual primer on coefficient alpha. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 34(3), 177-89. <https://doi.org/10.1080/07481756.2002.12069034>
- Hoover-Dempsey, K. V., Walker, J. M. T., Sandler, H. M., Whetsel, D., Green, C. L., Wilkins, A. S., & Closson, K. (2005). Why do parents become involved? research findings and implications. *Elementary School Journal*, 106(2), 105–105. <https://doi.org/10.1086/499194>.
- Hornby, G., & Blackwell, I. (2018). Barriers to parental involvement in education: an update. *Educational Review*, 70(1), 109–119. <https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1388612>.
- Horvat, E. M. N., Weininger, E. B., & Lareau, A. (2003). From social ties to social capital: class differences in the relations between schools and parent networks. *American Educational Research Journal*, 40(2), 319–351. <https://doi.org/10.3102/00028312040002319>.

Inspectie van het Onderwijs (2014). *De kwaliteit van het basisschooladvies*.

Geraadpleegd van <https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/publicaties/2014/10/14/de-kwaliteit-van-het-basisschooladvies>.

Inspectie van het Onderwijs (2018). *Kansen(on)gelijkheid bij de overgangen po-vo*.

*Bevindingen en bevorderende en belemmerende factoren*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2021). *De staat van het onderwijs 2021*. Utrecht: Inspectie van

het Onderwijs. Geraadpleegd van <https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2021/04/14/de-staat-van-het-onderwijs-2021>.

Inspectie van het Onderwijs (2022). *De staat van het onderwijs 2022*. Utrecht: Inspectie van

het onderwijs. Geraadpleegd van <https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2022/04/13/de-staat-van-het-onderwijs-2022>.

Jackson, M., Jonsson, J. O., & Rudolphi, F. (2012). Ethnic inequality in choice-driven education systems: A longitudinal study of performance and choice in England and Sweden. *Sociology of Education*, 85(2), 158–178.

<https://doi.org/10.1177/0038040711427311>.

Jaeger, M. M. (2009). Equal access but unequal outcomes: Cultural capital and educational choice in a meritocratic society. *Social Forces*, 87(4), 1943–1971.

<https://doi.org/10.1353/sof.0.0192>.

Janssen, L., Huitsing, G., Ter Beek, B., & Timmermans, A. (2021). Gelijke kansen voor leerlingen met lager opgeleide ouders bij de overgang naar het voortgezet onderwijs?: onderzoek naar schoolloopbanen en perspectieven van beslissers. *Mens & Maatschappij*, 96(1), 7–30.

<https://doi.org/10.5117/MEM2021.1.002.JANS>.

Jeynes, W. H. (2007). The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement. A meta-analysis. *Urban Education*, 42, 82–110.

<https://doi.org/10.1177/0042085906293818>.

Jeynes, W. H. (2012). A meta-analysis of the efficacy of different types of parental involvement programs for urban students. *Urban Education*, 47(4), 706–742.

<https://doi.org/10.1177/0042085912445643>.

Klapproth, F., Glock, S., Bohmer, M., Krolak-Schwerdt, S., & Martin, R. (2012). School placement decisions in Luxembourg: Do teachers meet the Education Ministry's standards? *The Literacy Information and Computer Education Journal*, 1(1), 765–71.

<https://doi.org/10.20533/licej.2040.2589.2012.0113>.



- Kloosterman, R., Ruiter, S., De Graaf, P. M., & Kraaykamp, G. (2009). Parental education, children's performance and the transition to higher secondary education: Trends in primary and secondary effects over five Dutch school cohorts (1965–99). *British Journal of Sociology*, *60*(2), 377–398. <https://doi.org/10.1111/j.1468-4446.2009.01235.x>.
- Korpershoek, H., Beijer, C., Spithoff, M., Naaijer, H. M., Timmermans, A. C., Van Rooijen, M., Vugteveen, J., & Opdenakker, M.-C. (2016). *Overgangen en aansluitingen in het onderwijs: Deelrapportage 1: reviewstudie naar de po-vo en de vmbo-mbo overgang*. Groningen: GION Onderwijs/Onderzoek.
- Lam, T. C. M., & Bengo, P. (2003). A Comparison of Three Retrospective Self-reporting Methods of Measuring Change in Instructional Practice. *American Journal of Evaluation*, *24*(1), 65–80. [https://doi.org/10.1016/S1098-2140\(02\)00273-4](https://doi.org/10.1016/S1098-2140(02)00273-4).
- Lee, J.-S., & Bowen, N. K. (2006). Parent involvement, cultural capital, and the achievement gap among elementary school children. *American Educational Research Journal*, *43*(2), 193–218. <https://doi.org/10.3102/00028312043002193>.
- Lek, K., & Van de Schoot, R. (2019). Wie weet het beter, de docent of de centrale eindtoets? *De psycholoog*, *54*(4), 10-21. Geraadpleegd van <https://www.tijdschriftdepsycholoog.nl/wetenschap/wie-weet-het-beter-de-docent-of-de-centrale-eindtoets/>.
- Machts, N., Kaiser, J., Schmidt, F. T. C., & Moller, J. (2016). Accuracy of teachers' judgments of students' cognitive abilities: A meta-analysis. *Educational Research Review*, *19*, 85–103. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2016.06.003>.
- Marcoulides, K. M., & Raykov, T. (2019). Evaluation of Variance Inflation Factors in Regression Models Using Latent Variable Modeling Methods. *Educational and Psychological Measurement*, *79*(5), 874–882. <https://doi.org/10.1177/0013164418817803>.
- Mattingly, D. J., Prislín, R., McKenzie, T. L., Rodriguez, J. L., & Kayzar, B. (2002). Evaluating evaluations: the case of parent involvement programs. *Review of Educational Research*, *72*(4), 549–576. <https://doi.org/10.3102%2F00346543072004549>.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2022). *Hoogst behaald onderwijsniveau*. Onderwijs algemene feiten en cijfers | OCW in cijfers. Geraadpleegd van <https://www.ocwincijfers.nl/sectoren/onderwijs-algemeen/hoogst-behaald-onderwijsniveau>.

- Minke, K. M., Sheridan, S. M., Kim, E. M., Ryoo, J. H., & Koziol, N. A. (2014). Congruence in parent-teacher relationships: the role of shared perceptions. *The Elementary School Journal*, *114*(4), 527–546. <https://doi.org/10.1086/675637>.
- Nusche, D., Braun, H., Halász, G., & Santiago, P. (2014). *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Netherlands 2014*, *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education*, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264211940-en>.
- OECD (2016). *Netherlands 2016: Foundations for the future. Reviews of national policies for education*. Parijs: OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264257658-en>.
- Park, S., & Holloway, S. (2013). “No Parent Left Behind: Predicting Parental Involvement in Adolescents’ Education within a Sociodemographically Diverse Population.” *The Journal of Educational Research* *106* (2): 105–119. <https://doi.org/10.1080/00220671.2012.667012>.
- Parker, R. M. (1993). Threats to the validity of research. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, *36*(3), 130-38. <https://eric.ed.gov/?id=EJ458938>.
- Pietsch, M., & Stubbe, T. C. (2007). Inequality in the transition from primary to secondary school: School choices and educational disparities in Germany. *European Educational Research Journal*, *6*(4), 424–445. <https://doi.org/10.2304/eej.2007.6.4.424>.
- PO-Raad. (2018). *Overgang PO-VO*. Geraadpleegd van [https://www.poraad.nl/system/files/themas/onderwijsinhoud-\\_en\\_opbrengsten/po-raad\\_standpunt\\_eindtoets.pdf](https://www.poraad.nl/system/files/themas/onderwijsinhoud-_en_opbrengsten/po-raad_standpunt_eindtoets.pdf)
- Ready, D. D., & Wright, D. L. (2011). Accuracy and inaccuracy in teachers’ perceptions of young children’s cognitive abilities: The role of child background and classroom context. *American Educational Research Journal*, *48*(2), 335–360. <https://doi.org/10.3102/0002831210374874>.
- Rodrigues, R. G., Meeuwisse, M., Notten, T., & Severiens, S. E. (2018). Preparing to transition to secondary education: perceptions of dutch pupils with migrant backgrounds. *Educational Research*, *60*(2), 222–240. <https://doi.org/10.1080/00131881.2018.1463144>.
- Scheerens, J., Timmermans, A. C., & Van der Werf, M. P. C. (2019). Socioeconomic inequality and student outcomes in Dutch schools. In L. Volante, S. V. Schnepf, J. Jerrim, & D. A. Klinger (Eds.), *Socioeconomic Inequality and Student Outcomes* (pp. 111-133). Singapore: Springer. [https://doi.org/10.1007/978-981-13-9863-6\\_7](https://doi.org/10.1007/978-981-13-9863-6_7).

- Smit, F., Driessen, G., Sluiter, R., & Brus, M. (2007). *Ouders, scholen en diversiteit: Ouderbetrokkenheid en participatie op scholen met veel en weinig achterstandsleerlingen*. Nijmegen: ITS - Radboud Universiteit Nijmegen.
- Sneyers, E., Vanhoof, J., & Mahieu, P. (2018). Primary teachers' perceptions that impact upon track recommendations regarding pupils' enrolment in secondary education: a path analysis. *Social Psychology of Education : An International Journal*, *21*(5), 1153–1173. <https://doi.org/10.1007/s11218-018-9458-6>.
- Südkamp, A., Kaiser, J., & Möller, J. (2012). Accuracy of teachers' judgements of students' academic achievement: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, *104*(3), 743–762. <https://doi.org/10.1037/a0027627>.
- Tieben, N., & Wolbers, M. (2010). Success and failure in secondary education: Socio-economic background effects on secondary school outcome in the Netherlands, 1927–1998. *British Journal of Sociology of Education*, *31*(3), 277–290. <https://doi.org/10.1080/01425691003700516>.
- Timmermans, A. C., de Boer, H., Amsing, H. T. A., & Van der Werf, M. P. C. (2018). Track Recommendation Bias: Gender, Migration Background and SES Bias over a 20-Year Period in the Dutch Context. *British Educational Research Journal*, *44*(5), 847–874. <https://doi.org/10.1002/berj.3470>.
- 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: An International Journal*, *19*(2), 217–240. <https://doi.org/10.1007/s11218-015-9326-6>.
- Timmermans, A. C., Kuyper, H., & Van der Werf, M. P. C. (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*, 459–478. <https://doi.org/10.1111/bjep.12087>.
- Timmermans, A. C., Van der Werf, M. P. C. G., & Rubie-Davies, C. M. (2019). The interpersonal character of teacher expectations: the perceived teacher-student relationship as an antecedent of teachers' track recommendations. *Journal of School Psychology*, *73*, 114–130. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.02.004>.
- Turnbull, A. P., Turnbull, H. R., Erwin, E., Soodak, L., & Shogren, K. (2011). *Families, professionals, and exceptionality: Positive outcomes through partnerships and trust* (6th ed.). Upper Saddle River: Merrill.

- Van Aarsen, E., Roeleveld, J., & Luyten, J. W. (2013). Voorspellende waarde van LOVS toetsen voor schoolsucces. Utrecht: Oberon. Geraadpleegd van [https://ris.utwente.nl/ws/portalfiles/portal/5141857/Voorspellende\\_waarde\\_van\\_LOVS\\_toetsen\\_voor\\_schoolsucces-dig\\_versie.pdf](https://ris.utwente.nl/ws/portalfiles/portal/5141857/Voorspellende_waarde_van_LOVS_toetsen_voor_schoolsucces-dig_versie.pdf).
- Van der Heul, I. (2020). *De invloed van ouderbetrokkenheid op de schoolprestaties van leerlingen* (dissertatie). Rijkuniversiteit Groningen. <https://doi.org/10.33612/diss.132898858>.
- Waanders, C., Mendez, J. L., & Downer, J. T. (2007). Parent characteristics, economic stress and neighborhood context as predictors of parent involvement in preschool children's education. *Journal of School Psychology, 45*(6), 619–636. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2007.07.003>.
- Walker, J. M. T., Wilkins, A. S., Dallaire, J. R., Sandler, H. M., & Hoover-Dempsey, K. V. (2005). Parental involvement: model revision through scale development. *Elementary School Journal, 106*(2), 85–85. <https://doi.org/10.1086/499193>.
- Wang, Y., Deng, C., & Yang, X. (2016). Family economic status and parental involvement: influences of parental expectation and perceived barriers. *School Psychology International, 37*(5), 536–553. <https://doi.org/10.1177/0143034316667646>.
- Watkins, T. J. (1997). Teacher Communications, Child Achievement, and Parent Traits in Parent Involvement Models. *The Journal of Educational Research, 91*(1), 3-14. <https://doi.org/10.1080/00220679709597515>.
- Yamamoto, Y., Holloway, S., & Suzuki, S. (2016). Parental Engagement in Children's Education: Motivating Factors in Japan and the U.S. *School Community Journal, 26*(1), 45–66. <http://www.schoolcommunitynetwork.org/SCJ.aspx>.
- Zientek, L., Nimon, K., & Hammack-Brown, B. (2016). Analyzing Data from a Pretest-Posttest Control Group Design: The Importance of Statistical Assumptions. *European Journal of Training and Development, 40*(8–9), 638–659. <https://doi.org/10.1108/EJTD-08-2015-0066>.

## Appendix 1

### Demografische kenmerken in de steekproef ten opzichte van onderzoekspopulatie

Overzicht van demografische kenmerken in de steekproef tegenover de demografische kenmerken van de onderzoekspopulatie (n = 73)

| Achtergrondkenmerken                  | % in steekproef               | % in populatie                             |
|---------------------------------------|-------------------------------|--|
| Ses                                   | 4,1% laagopgeleid             | 31,8% laagopgeleid <sup>a</sup>            |
|                                       | 49,3% middelbaar opgeleid     | 48,4% middelbaar opgeleid <sup>a</sup>     |
|                                       | 46,6% hoogopgeleid            | 19,8% hoogopgeleid <sup>a</sup>            |
| Etniciteit                            | 95,9% Nederlandse achtergrond | 94,4% Nederlandse achtergrond <sup>a</sup> |
|                                       | 4,1% Migratieachtergrond      | 5,6% Migratieachtergrond <sup>a</sup>      |
|                                       |                               |  |
| Geslacht ouder                        | 6 mannen (8,2%)               | Geen gegevens bekend                       |
|                                       | 67 vrouwen (91,8%)            |  |
| Geslacht kind                         | 1,4% zeg ik liever niet       | Geen gegevens bekend                       |
|                                       | 45,2% jongen                  |  |
|                                       | 53,4% meisje                  |  |
| Ervaring met de schooladviesprocedure | 43,8% wel ervaring            | Geen gegevens bekend                       |
|                                       | 56,2% geen ervaring           |  |
| Schooladvies kind                     | 44,6 % vmbo                   | 61% vmbo <sup>b</sup>                      |
|                                       | 23,1% havo                    | 21% havo <sup>b</sup>                      |
|                                       | 12,3% havo/vwo                | 4% havo/vwo <sup>b</sup>                   |
|                                       | 20% vwo                       | 14% vwo <sup>b</sup>                       |
| Gemeente                              | 29,2 % Noardeast Fryslân      | 39,6% Noardeast Fryslân <sup>a</sup>       |
|                                       | 26,2% Dantumadiel             | 13,7% Dantumadiel <sup>a</sup>             |
|                                       | 40,0% Achtkarspelen           | 22,0% Achtkarspelen <sup>a</sup>           |
|                                       | 3,1% Tytsjerkstradiel         | 24,8% Tytsjerkstradiel <sup>a</sup>        |
|                                       | 1,5% Anders                   |  |

<sup>a</sup> vrij naar de cijfers van Allecijfers.nl (2021) over schooljaar 2020-2021

<sup>b</sup> vrij naar de cijfers van DUO (2021) over de schooladviezen van schooljaar 2020-2021

## Appendix 2

### Oudervragenlijst

#### *Voorlopig schooladvies*

Wat is het voorlopig schooladvies van uw kind? (Als uw kind een dubbel schooladvies heeft graag twee niveaus aankruisen)

1. Praktijkonderwijs (pro)
2. Vmbo bb
3. Vmbo kb
4. Vmbo gl / tl / mavo
5. Havo
6. Vwo (Atheneum of gymnasium)

#### *Ouderlijke aspiraties*

Met aspiraties worden uw verlangens over de toekomstige schoolloopbaan van uw kind bedoeld.

Wat is het schooladvies dat u graag zou willen dat uw kind krijgt?

1. Praktijkonderwijs (pro)
2. Vmbo bb
3. Vmbo kb
4. Vmbo gl / tl / mavo
5. Havo
6. Vwo (Atheneum of gymnasium)

Welke opleiding wilt u dat uw kind minimaal afmaakt?

1. Praktijkonderwijs
2. Vmbo of middelbaar beroepsonderwijs (mbo) niveau 1
3. Middelbaar beroepsonderwijs (mbo) niveau 2, 3 of 4
4. Hoger beroepsonderwijs (hbo)
5. Universiteit

#### *Self-efficacy van ouders*

Self-efficacy gaat over uw vertrouwen in uw eigen kennis en vaardigheden om uw kind te helpen ontwikkelen op school.

Geef bij de volgende vijf stellingen aan in hoeverre u het er mee eens bent. [Helemaal oneens, oneens, niet eens of oneens, eens, helemaal eens]

1. Ik kan mijn kind helpen met schoolwerk.
2. Ik kan mijn kind helpen om een hogere score te halen op school.
3. Ik kan mijn kind helpen met het voorbereiden op een toets.
4. Ik kan rekenopdrachten die mijn kind moeilijk vindt goed uitleggen.
5. Ik kan taalopdrachten die mijn kind moeilijk vindt goed uitleggen.
6. Ik kan mijn kind motiveren om schoolwerk te maken.
7. Ik kan mijn kind goed uitleggen hoe het schoolwerk aangepakt moet worden.

#### *Ouderbetrokkenheid*

Geef bij de volgende stellingen aan in hoeverre u het er mee eens bent. [Helemaal oneens, oneens, niet eens of oneens, eens, helemaal eens]

Geïnformeerd zijn over de adviesprocedure

1. Ik weet wat de rol van de directeur is bij het opstellen van het schooladvies.
2. Ik weet wat de rol van de intern begeleider is bij het opstellen van het schooladvies.
3. Ik weet wat de rol van de leerkracht is bij het opstellen van het schooladvies.
4. Ik weet wat de planning is wat betreft het opstellen van het schooladvies.
5. Ik weet op welke toetsen en andere zaken het schooladvies wordt gebaseerd.
6. Ik weet hoe de Plaatsingswijzer werkt.
7. Ik weet wat mijn rol als ouder is bij het opstellen van het schooladvies.
8. Ik weet met wie ik contact kan opnemen als ik het niet eens ben met het schooladvies.
9. Ik weet wanneer het schooladvies van mijn kind naar boven kan worden bijgesteld.
10. Ik weet wat er gebeurt als mijn kind de eindtoets beter maakt dan het oorspronkelijke schooladvies.
11. Ik weet wie verantwoordelijk is voor het plannen van een gesprek voor het heroverwegen van het schooladvies.

Contact met de leerkracht

1. Ik heb op regelmatige basis contact met de leerkracht over het schooladvies van mijn kind.
2. Ik kan de leerkracht al mijn vragen stellen over het schooladvies van mijn kind.
3. Het contact met de leerkracht over het schooladvies is prettig.

4. Wanneer mijn kind een vraag heeft over het schooladvies, neem ik contact op met de leerkracht.

#### Invloed ouder op het schooladvies

1. Ik vind dat de school moet luisteren naar mijn mening over het schooladvies van mijn kind.
2. Ik heb het idee dat de leerkracht luistert naar mijn mening over het schooladvies van mijn kind.
3. Ik heb het idee dat ik invloed kan uitoefenen op de hoogte van het schooladvies van mijn kind.
4. Ik vind dat de school moet luisteren naar de mening van mijn kind over het schooladvies.
5. Ik heb het idee dat de leerkracht luistert naar de mening van mijn kind over het schooladvies.
6. Als mijn kind hoger scoort op de eindtoets dan het schooladvies, wil ik dat het schooladvies naar boven wordt aangepast.

#### Ouderbetrokkenheid bij schoolse activiteiten rondom het schooladvies

Ik ga (mee als vrijwilliger) naar ...

1. Informatieavonden
2. Tienminutengesprekken
3. Adviesgesprekken
4. Open dagen
5. Excursies

#### Ouderbetrokkenheid thuis

Ik toon interesse in het schooladvies van mijn kind (bijvoorbeeld door hiernaar te vragen).

1. Ik luister naar de mening van mijn kind over zijn of haar schooladvies.
2. Ik help mijn kind bij het oriënteren op mogelijke middelbare scholen (bijvoorbeeld samen folders lezen en open dagen bezoeken).
3. Ik praat met mijn kind over het schooladvies.

#### Ouderbetrokkenheid bij het keuzeproces voor de middelbare school

1. Ik praat met andere ouders over de keuze voor een middelbare school voor mijn kind.



2. Ik gebruik een lijst van scholen bij het kiezen van een middelbare school.
3. Ik bezoek open dagen met mijn kind.
4. Ik verzamel en vergelijk informatie over middelbare scholen.
5. Ik beoordeel de kwaliteit van de middelbare scholen.

**Appendix 3**

**Beschrijvende statistieken voor geslacht kind en ervaring met de schooladviesprocedure**

*Gemiddelden (standaarddeviaties) van ouderbetrokkenheid, ouderlijke aspiraties en self-efficacy van ouders uitgesplitst naar geslacht kind*

|   | Meisje ( <i>n</i> = 39) | Jongen ( <i>n</i> = 33) |
|---|-------------------------|-------------------------|
|   | <i>M</i> ( <i>SD</i> )  | <i>M</i> ( <i>SD</i> )  |
| Aspiraties t.a.v. schooladvies          | 4,35 (1,35)             | 4,58 (1,23)             |
| Aspiraties t.a.v. opleidingsniveau      | 3,28 (0,76)             | 3,09 (0,72)             |
| Self-efficacy van ouders                | 3,86 (0,64)             | 3,84 (0,56)             |
| Geïnformeerd over de adviesprocedure    | 3,42 (0,74)             | 3,55 (0,57)             |
| Contact met de leerkracht               | 3,89 (0,70)             | 4,08 (0,55)             |
| Invloed ouder                           | 3,65 (0,69)             | 3,71 (0,47)             |
| Betrokkenheid bij schoolse activiteiten | 4,13 (0,83)             | 4,23 (0,58)             |
| Betrokkenheid thuis                     | 4,44 (0,73)             | 4,40 (0,48)             |
| Keuzeprocess middelbare school          | 3,83 (0,61)             | 3,65 (0,62)             |

*Noot.* Eén respondent heeft bij geslacht kind ‘zeg ik liever niet’ ingevuld, deze respondent is buiten beschouwing gelaten in deze tabel.

*Gemiddelden (standaarddeviaties) van ouderbetrokkenheid, ouderlijke aspiraties en self-efficacy van ouders uitgesplitst naar ervaring met het schooladvies*

|   | Wel ervaring ( <i>n</i> = 32) | Geen ervaring ( <i>n</i> = 41) |
|---|-------------------------------|--------------------------------|
|   | <i>M</i> ( <i>SD</i> )        | <i>M</i> ( <i>SD</i> )         |
| Aspiraties t.a.v. schooladvies          | 4,59 (1,21)                   | 4,38 (1,36)                    |
| Aspiraties t.a.v. opleidingsniveau      | 3,22 (0,66)                   | 3,20 (0,81)                    |
| Self-efficacy van ouders                | 3,77 (0,59)                   | 3,93 (0,62)                    |
| Geïnformeerd over de adviesprocedure    | 3,51 (0,73)                   | 3,43 (0,63)                    |
| Contact met de leerkracht               | 4,08 (0,59)                   | 3,90 (0,67)                    |
| Invloed ouder                           | 3,63 (0,56)                   | 3,71 (0,62)                    |
| Betrokkenheid bij schoolse activiteiten | 4,21 (0,73)                   | 4,15 (0,72)                    |
| Betrokkenheid thuis                     | 4,41 (0,77)                   | 4,45 (0,48)                    |
| Keuzeprocess middelbare school          | 3,83 (0,67)                   | 3,71 (0,58)                    |

**Appendix 4**

**Regressieanalyses M1.1-M1.6**

*Regressieanalyse M1.1 met geïnformeerd over de schooladviesprocedure als afhankelijke variabele en self-efficacy, aspiraties, ses, geslacht kind en ervaring met de schooladviesprocedure als onafhankelijke variabelen (inclusief uitbijters)*

|                                    | $\beta$ | SE   | t     | p       | 95%-BHI        | VIF  |
|------------------------------------|---------|------|-------|---------|----------------|------|
| Constante                          | 3,51    | 0,66 | 5,34  | < 0,001 | [2,20 – 4,82]  |      |
| Self-efficacy van ouders           | 0,02    | 0,14 | 0,12  | 0,90    | [-0,26 – 0,30] | 1,08 |
| Aspiraties t.a.v. schooladvies     | -0,05   | 0,10 | -0,50 | 0,62    | [-0,26 – 0,15] | 2,66 |
| Aspiraties t.a.v. opleidingsniveau | 0,06    | 0,18 | 0,32  | 0,75    | [-0,31 – 0,42] | 2,72 |
| Ses – hoogopgeleid                 | -0,09   | 0,18 | -0,49 | 0,62    | [-0,44 – 0,26] | 1,16 |
| Geslacht kind – meisje             | -0,14   | 0,17 | -0,79 | 0,44    | [-0,48 – 0,21] | 1,14 |
| Ervaring schooladviesprocedure     | 0,11    | 0,17 | 0,63  | 0,53    | [-0,23 – 0,44] | 1,05 |

*Regressieanalyse M1.2 met contact met de leerkracht als afhankelijke variabele en self-efficacy, aspiraties, ses, geslacht kind en ervaring met de schooladviesprocedure als onafhankelijke variabelen (inclusief uitbijters)*

|                                    | $\beta$ | SE   | t     | p       | 95%-BHI        | VIF  |
|------------------------------------|---------|------|-------|---------|----------------|------|
| Constante                          | 3,45    | 0,61 | 5,67  | < 0,001 | [2,23 – 4,66]  |      |
| Self-efficacy van ouders           | 0,12    | 0,13 | 0,90  | 0,37    | [-0,14 – 0,38] | 1,08 |
| Aspiraties t.a.v. schooladvies     | -0,003  | 0,10 | -0,03 | 0,98    | [-0,19 – 0,19] | 2,66 |
| Aspiraties t.a.v. opleidingsniveau | 0,02    | 0,17 | 0,13  | 0,90    | [-0,31 – 0,36] | 2,73 |
| Ses – hoogopgeleid                 | 0,06    | 0,16 | 0,38  | 0,71    | [-0,26 – 0,38] | 1,16 |
| Geslacht kind – meisje             | -0,21   | 0,16 | -1,29 | 0,20    | [-0,53 – 0,11] | 1,14 |
| Ervaring schooladviesprocedure     | 0,23    | 0,16 | 1,47  | 0,15    | [0,08 – 0,53]  | 1,05 |

*Regressieanalyse M1.3 met invloed ouder op het schooladvies als afhankelijke variabele en self-efficacy, aspiraties, ses, geslacht kind en ervaring met de schooladviesprocedure als onafhankelijke variabelen inclusief uitbijters*

|                                    | $\beta$ | SE   | t     | p       | 95%-BHI        | VIF  |
|------------------------------------|---------|------|-------|---------|----------------|------|
| Constante                          | 3,39    | 0,58 | 5,88  | < 0,001 | [2,24 – 4,54]  |      |
| Self-efficacy van ouders           | 0,001   | 0,12 | 0,01  | 0,99    | [-0,25 – 0,25] | 2,66 |
| Aspiraties t.a.v. schooladvies     | 0,04    | 0,09 | 0,45  | 0,66    | [-0,14 – 0,22] | 2,73 |
| Aspiraties t.a.v. opleidingsniveau | 0,06    | 0,16 | 0,37  | 0,71    | [-0,26 – 0,38] | 1,16 |
| Ses – hoogopgeleid                 | -0,05   | 0,15 | -0,31 | 0,76    | [-0,35 – 0,26] | 1,14 |
| Geslacht kind – meisje             | -0,05   | 0,15 | -0,34 | 0,74    | [-0,36 – 0,25] | 1,05 |
| Ervaring schooladviesprocedure     | -0,10   | 0,15 | -0,66 | 0,51    | [-0,39 – 0,20] | 1,08 |

*Regressieanalyse M1.4 met ouderbetrokkenheid bij schoolse activiteiten rondom het schooladvies als afhankelijke variabele en self-efficacy, aspiraties, ses, geslacht kind en ervaring met de schooladviesprocedure als onafhankelijke variabelen inclusief uitbijters*

|                                    | $\beta$ | SE   | t     | p       | 95%-BHI        | VIF  |
|------------------------------------|---------|------|-------|---------|----------------|------|
| Constante                          | 3,05    | 0,65 | 4,72  | < 0,001 | [1,76 – 4,34]  |      |
| Self-efficacy van ouders           | 0,37    | 0,14 | 2,66  | 0,01    | [0,09 – 0,64]  | 1,08 |
| Aspiraties t.a.v. schooladvies     | 0,05    | 0,10 | 0,45  | 0,65    | [-0,16 – 0,25] | 2,66 |
| Aspiraties t.a.v. opleidingsniveau | -0,22   | 0,18 | -1,22 | 0,23    | [-0,57 – 0,14] | 2,73 |
| Ses – hoogopgeleid                 | 0,34    | 0,17 | 1,97  | 0,05    | [-0,01 – 0,68] | 1,16 |
| Geslacht kind – meisje             | -0,05   | 0,17 | -0,27 | 0,79    | [-0,39 – 0,29] | 1,14 |
| Ervaring schooladviesprocedure     | 0,16    | 0,17 | 0,97  | 0,34    | [-0,17 – 0,49] | 1,05 |

*Regressieanalyse M1.5 met ouderbetrokkenheid thuis als afhankelijke variabele en self-efficacy, aspiraties, ses, geslacht kind en ervaring met de schooladviesprocedure als onafhankelijke variabelen inclusief uitbijters*

|                                    | $\beta$ | SE   | t     | p       | 95%-BHI        | VIF  |
|------------------------------------|---------|------|-------|---------|----------------|------|
| Constante                          | 3,19    | 0,57 | 5,59  | < 0,001 | [1,87 – 4,33]  |      |
| Self-efficacy van ouders           | 0,31    | 0,12 | 2,50  | 0,02    | [0,06 – 0,55]  | 1,08 |
| Aspiraties t.a.v. schooladvies     | 0,07    | 0,09 | 0,82  | 0,41    | [-0,11 – 0,25] | 2,66 |
| Aspiraties t.a.v. opleidingsniveau | -0,13   | 0,16 | -0,84 | 0,40    | [-0,45 – 0,18] | 2,73 |
| Ses – hoogopgeleid                 | 0,22    | 0,15 | 1,46  | 0,15    | [-0,08 – 0,53] | 1,16 |
| Geslacht kind – meisje             | 0,09    | 0,15 | 0,58  | 0,57    | [-0,21 – 0,39] | 1,14 |
| Ervaring schooladviesprocedure     | 0,01    | 0,15 | 0,07  | 0,95    | [-0,28 – 0,30] | 1,05 |

*Regressieanalyse M1.6 met ouderbetrokkenheid bij het keuzeprocés voor de middelbare school als afhankelijke variabele en self-efficacy, aspiraties, ses, geslacht kind en ervaring met de schooladviesprocedure als onafhankelijke variabelen inclusief uitbijters*

|                                    | $\beta$ | SE   | t     | p       | 95%-BHI        | VIF  |
|------------------------------------|---------|------|-------|---------|----------------|------|
| Constante                          | 2,36    | 0,54 | 4,34  | < 0,001 | [1,87 – 3,61]  |      |
| Self-efficacy van ouders           | 0,28    | 0,12 | 2,44  | 0,02    | [0,05 – 0,52]  | 1,08 |
| Aspiraties t.a.v. schooladvies     | 0,18    | 0,09 | 2,10  | 0,04    | [0,01 – 0,35]  | 2,66 |
| Aspiraties t.a.v. opleidingsniveau | -0,26   | 0,15 | -1,76 | 0,08    | [-0,56 – 0,04] | 2,73 |
| Ses – hoogopgeleid                 | 0,33    | 0,15 | 2,30  | 0,03    | [0,04 – 0,63]  | 1,16 |
| Geslacht kind – meisje             | 0,25    | 0,14 | 1,73  | 0,09    | [-0,04 – 0,54] | 1,14 |
| Ervaring schooladviesprocedure     | 0,13    | 0,14 | 0,96  | 0,34    | [-0,14 – 0,41] | 1,05 |