



Kennisplatform
Integratie &
Samenleving

AUTEURS

Maaïke van Rooijen
Suzan de Winter-Koçak
Mehmet Day
Harrie Jonkman



VERKENNING NAAR DE TOTSTANDKOMING VAN SCHOOLADVIEZEN VOOR LEERLINGEN MET EEN
MIGRATIEACHTERGROND

IS HET SCHOOLADVIES GEKLEURD?

Mei 2019



Inhoud

	Samenvatting	3
1	Introductie	5
2	Achtergrond en (beleids)context in Nederland	7
3	Opzet van het onderzoek	10
4	Verschillen tussen schooladviezen en eindtoetsscores	14
5	Opstellen van het schooladvies	18
6	Onder- en overadvisering van leerlingen en subjectiviteit in de besluitvorming	22
7	Ouderbetrokkenheid	29
8	Conclusies en aanbevelingen	34
	Literatuur	36
	Bijlage A: Statistische analyses	38



Samenvatting

Onderzoeken in Nederland hebben tot nu toe laten zien dat sociaaleconomische status een rol speelt bij schooladvisering, maar hebben geen bewijs gevonden dat leerlingen een lager advies krijgen door hun etnische achtergrond. Binnen migrantengemeenschappen leeft echter het idee dat leerlingen met een migratieachtergrond lagere schooladviezen krijgen dan wat passend is bij hun cognitieve vaardigheden.

De meeste onderzoeken tot nu toe bestonden uit kwantitatieve analyses. In de huidige studie hebben we een kwalitatieve verdieping gedaan door de perspectieven van alle betrokkenen, onderwijsprofessionals, ouders en leerlingen, in kaart te brengen. We hebben dit gedaan door 50 semigestructureerde interviews te houden met 18 onderwijsprofessionals die werkzaam zijn in het primair onderwijs als docent, intern begeleider of directeur, 15 ouders met een migratieachtergrond die een schooladvies procedure hebben meegemaakt en 17 leerlingen met een migratieachtergrond die al in het voortgezet onderwijs zaten en konden terugkijken op het gegeven schooladvies. Daarnaast hebben we een kwantitatieve analyse gedaan om de verschillen tussen eindtoetscores en schooladviezen voor leerlingen met verschillende migratieachtergronden in een lokale context te bekijken. Tot slot hebben we 4 focusgroepen met betrokkenen georganiseerd om de resultaten te duiden en eventueel aan te vullen.

In ons onderzoek hebben we weinig tot geen steun gevonden voor het idee dat leerlingen met een migratieachtergrond structureel en bewust lagere adviezen krijgen door hun culturele- of etnische achtergrond. Wel leeft bij respondenten het idee dat Nederlandse taalvaardigheid, thuissituatie, gedrag in de klas en de relatie met de leerkracht een (onbewuste) rol spelen bij de advisering. Als voorbeeld wordt genoemd dat het advies beïnvloed wordt doordat leerlingen bijvoorbeeld druk gedrag vertonen in de klas, of leerkrachten vermoeden dat ouders minder toegerust zijn om te helpen bij huiswerk in het voortgezet onderwijs. Omdat leerlingen met een migratieachtergrond vaker

met deze factoren te maken hebben, lopen ze een groter risico om een lager advies te krijgen dan wat past bij hun cognitieve vaardigheden.

Alle respondenten vinden een schooladvies passend als het aansluit bij de cognitieve vaardigheden, werkhouding en inzet van een leerling. Ook wordt het advies gezien als een startpunt voor de verdere ontwikkeling in het onderwijs. Ouders en jongeren vinden dat er bij het bepalen van het advies aandacht en ruimte zou moeten zijn voor de leerpotentie van leerlingen en wat ze zouden kunnen bereiken. Onderwijsprofessionals daarentegen zien het schooladvies vooral als een plaatsing in het voortgezet onderwijs op basis van wat leerlingen nu laten zien. De belangrijkste gemene deler uit het onderzoek is dat alle betrokkenen (onderwijsprofessionals, ouders en leerlingen) van mening zijn dat het schooladvies gebaseerd moet zijn op een combinatie van gegevens, zoals toets resultaten, en dat meerdere onderwijsprofessionals moeten meedenken over het besluit.

De geïnterviewde onderwijsprofessionals beschrijven een systematische procedure waarover verenigingen van scholen (en soms gemeenten) afspraken hebben gemaakt over de manier waarop het schooladvies wordt opgesteld en meerdere professionals een rol spelen. Onderwijsprofessionals geven aan dat ze een compleet beeld hebben van de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling en voldoende informatie hebben om een passend advies te geven. Toch hebben ouders en leerlingen het gevoel dat bij de bepaling van de hoogte van het schooladvies een mate van subjectiviteit meespeelt. In de kwantitatieve analyses vonden we verschillen tussen scholen in de mate waarin de schooladviezen van leerlingen en hun resultaten op de eindtoets van elkaar verschilden. Dit bevestigt het idee dat er ruimte is voor subjectiviteit bij het opstellen van schooladviezen.

Dat gevoel van subjectiviteit bij ouders en leerlingen lijkt de verschillende meningen over het belang van de eindtoets te bepalen. Hoewel het merendeel van de onderwijsprofessionals



de eindtoets relatief onbelangrijk vindt in vergelijking met de andere informatie die ze hebben over een leerling, zien ouders en jongeren het als een 'safety measure'. Als ze het oneens zijn met het schooladvies of als er een verschil is tussen het schooladvies en het resultaat op de eindtoets, is het resultaat van de eindtoets een objectief gegeven waarmee ze het gesprek kunnen aangaan.

In de kwantitatieve analyses konden we geen vergelijking maken tussen leerlingen met een Nederlandse achtergrond en leerlingen met een migratieachtergrond. Wel konden er verschillen tussen de groepen Nederlanders met een migratieachtergrond worden vastgesteld. Uit de resultaten blijkt dat leerlingen met een Turkse achtergrond lagere adviezen krijgen en eindtoetsscore behalen in vergelijking met leerlingen met een Marokkaanse achtergrond en leerlingen die samengevoegd waren in de groep overige migratieachtergrond.

In alle gesprekken kwam ouderbetrokkenheid als onderwerp naar voren, terwijl daar niet expliciet naar is gevraagd. Alle respondenten vinden betrokkenheid van de ouders bij de basisschool van belang. Ze zijn van mening dat betere communicatie met ouders en pedagogisch partnerschap een belangrijke rol kunnen spelen bij het schooladvies, maar in praktijk lukt dit niet altijd. Er zijn grote verschillen in de mate van betrokkenheid van ouders met een migratieachtergrond bij school en de schoolcarrière van hun kind. Onderwijsprofessionals vinden het soms lastig om met ouders te communiceren en voelen zich mede belemmerd door een beperkte beheersing van de Nederlandse taal en beperkte kennis over het schoolsysteem van een aantal ouders met een migratieachtergrond. Ook ouders geven aan dat ze zich belemmerd voelen in de communicatie met school, als redenen daarvoor noemen ze de hiërarchische cultuur, taalachterstand, beperkte kennis van het Nederlandse onderwijssysteem en beperkte cultuursensitieve vaardigheden van de leerkracht.

Tussen school en ouders met een migratieachtergrond blijkt de algemene communicatie, en specifiek over het schooladvies, niet altijd goed te verlopen. Onderwijsprofessionals geven aan dat ze proberen om leerlingen en ouders tijdig te informeren en te betrekken bij de totstandkoming van het advies. De ouders en leerlingen die wij gesproken hebben, die over het algemeen niet aan dezelfde scholen gerelateerd waren als de onderwijsprofessionals, gaven aan dat ze zich niet altijd gehoord voelden en niet het idee hadden dat ze met de leerkracht over het advies in gesprek konden gaan.

Onze aanbevelingen op basis van het huidige onderzoek zijn:

- Het schooladvies opstellen op basis van verschillende factoren en met medewerking van meerdere mensen en transparant zijn over de procedure.
- Scholen laten investeren in het betrekken van ouders en leerlingen bij het opstellen van het schooladvies. Het aangeven van een ontwikkelingsperspectief zodat ouders en leerlingen een doel hebben waar ze naartoe kunnen werken, lijkt tot nog meer tevredenheid te leiden.
- De rol van de eindtoets niet te verwaarlozen.
- Bewustzijn creëren over de rol van mogelijke vooroordelen in het adviesproces. In de huidige adviesprocedure is ondanks de gemaakte afspraken ruimte voor subjectiviteit bij het opstellen van het schooladvies.



1

Introductie

Recent trok de Inspectie van het Onderwijs (2017) aan de bel over de invloed van sociaaleconomische status (SES) op de onderwijsloopbaan van leerlingen. Ze gaven aan dat het opleidingsniveau van de ouders een bepalende invloed heeft op de onderwijs-carrière van leerlingen en vinden dit een zorgelijke ontwikkeling¹. De afgelopen jaren zijn er verschillende aanwijzingen geweest dat de onderwijsloopbaan van leerlingen in Nederland niet alleen bepaald wordt door hun capaciteiten maar ook de sociale omstandigheden waarin je opgroeit een rol spelen (OECD, 2018; Unicef, 2018). In een vervolgonderzoek over kansengelijkheid, concludeerde de Inspectie van het Onderwijs (2018b) dat etniciteit en opleidingsniveau factoren zijn die de juistheid van advisering kunnen beïnvloeden. Stereotype beelden en vooroordelen omtrent etniciteit en sociaal milieu die docenten zouden kunnen hebben over de kansen van leerlingen in het voortgezet onderwijs kunnen leiden tot een minder accuraat advies. Daarnaast stapelen² jongeren met een migratieachtergrond twee keer zo vaak als jongeren zonder migratieachtergrond (Crul, Schneider, & Lelie, 2013), wat een indicatie kan zijn dat leerlingen meer potentie hebben.

In dit onderzoek richten we ons op een onderdeel van onderwijsloopbanen, namelijk schooladviezen die leerlingen krijgen aan het einde van de basisschool en die hun plaatsing in het vo bepalen. Onderzoeken laten tot nu toe zien dat er geen sprake is van onderadvisering bij leerlingen met een migratieachtergrond, terwijl bij migrantengemeenschappen het idee leeft dat leerlingen met een migratieachtergrond een lager advies krijgen dan wat past bij hun capaciteiten. Met het huidige onderzoek brengen we perspectieven van de verschillende betrokkenen, onderwijs-

professionals, ouders en leerlingen, in kaart. Daarnaast hebben we een beperkte kwantitatieve analyse gedaan waarin we naar verschillen tussen de schooladviezen en eindtoetsen hebben gekeken voor leerlingen met diverse migratieachtergronden.

Migratieachtergrond en onderadvisering

In de verschillende migrantengemeenschappen in Nederland lijkt het gevoel van het vaker dan gemiddeld voorkomen van onderadvisering breed gedragen te worden. Dit kwam in gesprekken die KIS het afgelopen jaar heeft gevoerd met vertegenwoordigers van gemeenschappen regelmatig naar voren. Bovendien blijkt uit onderzoek naar het vertrouwen van jongeren in instituties dat jongeren met een migratieachtergrond soms het gevoel hebben dat docenten hun migratieachtergrond zwaarder meewegen in het opstellen van het advies dan hun capaciteiten (Van Kapel, Noor, & Broekhuizen, 2018).

Verschillen in advisering tussen leerlingen op basis van culturele of etnische achtergrond is al langer een onderwerp van discussie in Nederland. In de jaren '90 werd de advisering van leerlingen met een migratieachtergrond vooral benaderd als overadvisering (Driessen, 2006). Op dat moment was de trend dat leerlingen met een Turkse of Marokkaanse achtergrond bij gelijke prestaties een hoger schooladvies kregen dan leerlingen met een Nederlandse achtergrond, mogelijk doordat leerkrachten rekening hielden met het migratieverleden van leerlingen en daarom het ontwikkelingspotentieel zwaarder lieten meewegen dan de actuele prestaties. Volgens Claassen & Mulder (2003, zoals geciteerd in Driessen, 2006) sloeg rond 2000 het idee van overadvisering echter om in het idee van onderadvisering, maar Driessen (2006) deed nogmaals onderzoek naar overadvisering van leerlingen met een migratieachtergrond en vond dat daar geen sprake van was (Driessen, 2006).

1 <https://www.volkskrant.nl/nieuws-achtergrond/-onacceptabele-ongelijkheid-opleiding-ouders-steeds-bepalender-voor-schoolsucces~b1bb5fd1/>

2 Met de term 'stapelen' bedoelen we hier het behalen van opeenvolgende onderwijsdiploma's. De langste route wordt afgelegd is: vmbo, mbo, hbo en wo. Hoewel deze jongeren in het maatschappelijk debat als succesvol worden gekwalificeerd, is stapelen in het onderwijs niet efficiënt en pakt in sommige gevallen zelfs nadelig uit voor jongeren.



Vervolgens zijn er verschillende onderzoeken naar onder advisering geweest. Onderzoek van de Inspectie van het Onderwijs (2007) liet zien dat leerlingen met een migratieachtergrond wel lagere adviezen kregen, maar dat dit het gevolg was van lagere onderwijsprestaties. Onder advisering kwam in dit onderzoek vooral naar voren bij leerlingen met een Nederlandse achtergrond en laagopgeleide ouders. Ook Driessen (2011) constateerde dat er geen sprake was van onder advisering van leerlingen met een migratieachtergrond. In het onderzoek van Timmermans, Kuiper en Van der Werf (2013) kwam wel naar voren dat onder advisering iets vaker voorkwam bij leerlingen met een migratieachtergrond, maar dit verband viel weg wanneer gecorrigeerd wordt voor de sociaaleconomische status (SES) van een gezin.

Het onderzoek van Stroucken, Takkenberg & Béguin (2008) is een van de enige concrete aanwijzingen voor onder advisering van leerlingen met een migratieachtergrond. Zij vonden dat een advies lager dan de eindtoetsscore van een leerling vaker werd gegeven aan leerlingen met een migratieachtergrond. Hierbij moet wel worden opgemerkt dat de verschillen tussen leerlingen met en zonder migratieachtergrond niet statistisch getest zijn.

Het voorliggende onderzoek

De meeste onderzoeken over schooladviezen van leerlingen met een migratieachtergrond laten zien dat er geen sprake is van onder advisering. In de praktijk leeft echter het idee dat de achtergrond van leerlingen een rol speelt bij de hoogte van het schooladvies. Tot nu toe zijn bijna alle onderzoeken naar advisering en migratieachtergrond kwantitatief van aard. In dit onderzoek hebben we een kwalitatieve verdieping gedaan door in gesprek te gaan met alle betrokkenen bij schooladviezen. We hebben de perspectieven van onderwijsprofessionals, ouders en leerlingen omtrent het schooladvies in beeld gebracht. Daarnaast hebben we een kwantitatieve analyse gedaan om een zo compleet mogelijk beeld van de schooladvies procedure te krijgen en een deel van de resultaten van de interviews te kunnen plaatsen op stedelijk niveau.

In dit onderzoek staan de volgende vragen centraal:

- Zien we op basis van kwantitatieve analyses verschillen tussen leerlingen met verschillende migratieachtergronden in eindtoetsscores en schooladviezen? En in hoeverre geldt dit als we kijken naar de verschilcores op basis van de eindtoetsscores en schooladviezen?
- Wat zijn de ervaringen van ouders en leerlingen met de schooladviezen van leerlingen met een migrantenachtergrond? Vinden zij dat het advies in verhouding staat met de capaciteiten van de leerling? In welke mate denken zij dat ethnische afkomst een rol heeft gespeeld bij de tot-

standkoming van het advies (bijvoorbeeld in relatie tot vooroordelen, discriminatie)?

- Wat zijn de ervaringen van onderwijsprofessionals met schooladviezen van leerlingen met een migrantenachtergrond? Op welke factoren, naast de resultaten van de toetsen, baseren zij hun advies? Hebben zij het idee dat bij leerlingen met een migrantenachtergrond andere factoren een rol spelen dan bij leerlingen zonder migrantenachtergrond?

Leeswijzer

In dit rapport worden de resultaten van ons onderzoek gepresenteerd naar de schooladviezen aan het einde van het basisonderwijs en de vraag beantwoord of er sprake is van onder advisering bij leerlingen met een migratieachtergrond. Hoofdstuk 2 is gericht op achtergrond van de vraagstelling en de Nederlandse beleidscontext. Hoofdstuk 3 gaat in op de opzet van onderzoek. In de volgende hoofdstukken gaan we in op de resultaten van het huidige onderzoek (hoofdstuk 4 t/m 7). Eerst worden de resultaten van het verkennende kwantitatieve deel besproken (hoofdstuk 4). De resultaten van de kwalitatieve analyses staan centraal in de daaropvolgende hoofdstukken. In hoofdstuk 5 wordt aandacht besteed aan de afspraken en factoren die betrokken worden bij het opstellen van het schooladvies en de rol van de eindtoets. In hoofdstuk 6 gaan we in op onze hoofdvraag naar onder advisering bij leerlingen met een migratieachtergrond en factoren die een rol kunnen spelen bij een subjectiviteit in de adviesprocedure. De ouderbetrokkenheid bij school en de communicatie tussen ouders en scholen staan centraal in hoofdstuk 7. In hoofdstuk 8, tot slot, staan de conclusies en onze aanbevelingen op basis van het huidige onderzoek.



2 Achtergrond en (beleids) context in Nederland

In dit hoofdstuk bespreken we de huidige wetgeving en afspraken die er in Nederland zijn over schooladviezen. Ook bespreken we kort wat er al bekend is over de totstandkoming van de schooladviezen en onder- en overadvisering.

Het Nederlandse onderwijssysteem

In Nederland gaan leerlingen op 12-jarige leeftijd naar verschillende niveaus in het voortgezet onderwijs, wat relatief vroeg is in vergelijking met andere Westerse landen. Vroege niveaudifferentiatie is over het algemeen ongunstig voor schoolloopbanen en cognitieve (e.g. leerprestaties) en sociaal-emotionele (e.g. motivatie) ontwikkeling van leerlingen. De overgang naar het vo kan vooral voor 'risicogroepen' zoals leerlingen uit lagere sociaaleconomische milieus en leerlingen met een migratieachtergrond ongunstig verlopen (Naaijer et al., 2016). Nederland heeft met zeven schooltypen het meest gedifferentieerde voortgezet onderwijssysteem van Europa/OECD-landen (OECD, 2012). Hoewel er mogelijkheden bestaan om door te stromen naar een hoger niveau, zit het grootste deel van de leerlingen (jongens: 56%, meisjes: 57%) na drie jaar nog steeds op het niveau dat is geadviseerd door de basisschool (Inspectie van het Onderwijs, 2018a). Een verkeerde inschatting van het niveau kan daardoor verstrekkingen hebben voor een leerling.

Wet Eindtoetsing PO

Sinds het schooljaar 2014-2015 is de procedure voor het geven van schooladviezen gewijzigd doordat de wet Eindtoetsing PO van kracht werd. De belangrijkste wijziging is dat het schooladvies in de nieuwe wet- en regelgeving de leidende factor is geworden voor toelating tot het voortgezet onderwijs³. Waar eerder de eindtoets doorslaggevend was, is dat nu het oordeel

van de basisschool. Verder geeft de wet aan dat scholen verplicht zijn met een leerlingvolgsysteem te werken en een van de door de overheid geselecteerde eindtoetsen af te nemen bij alle leerlingen in groep 8⁴. Voor de afname van de eindtoets stelt de basisschool al een schooladvies vast en het resultaat van de eindtoets kan alleen zorgen voor een ophoging van het advies. Hoewel de heroverweging verplicht is als de eindtoets-score hoger uitvalt dan het advies, is bijstelling van het advies niet verplicht. Bij een eindtoets-score lager dan het advies mag het schooladvies niet worden bijgesteld.

Tussenevaluatie Wet Eindtoetsing PO

Inmiddels is er een tussenevaluatie van de Wet Eindtoetsing PO uitgevoerd waarbij zowel een procesonderzoek gedaan is naar de implementatie van de vernieuwde procedure als een effectonderzoek (Oomens, Scholten en Luyten, 2017)⁵. Een aantal resultaten van het procesonderzoek die voor dit onderzoek relevant zijn:

- De leidende rol van het schooladvies wordt door scholen breed gedragen, vooral in het po (96%), maar ook in het vo (73%).
- Een zeer ruime meerderheid van de po-scholen gebruikt meerdere criteria bij het opstellen van het schooladvies. Deze criteria zijn bijvoorbeeld toets resultaten uit het leerlingvolgsysteem uit eerdere groepen, gedragskenmerken, en het zorgdossier van de leerling. Verder heeft een zeer groot deel van de scholen (86%) een vaste procedure voor het opstellen van het schooladvies.
- Een zeer ruime meerderheid (88%) van de ouders geeft aan dat ze vinden dat zij goed geïnformeerd zijn door de po-school. De in dit onderzoek uitgevraagde manieren waarop ouders geïnformeerd werden over het schoolad-

3 <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/schooladvies-en-eindtoets-basisschool/toelating-voortgezet-onderwijs-gebaseerd-op-definitief-schooladvies>

4 Alleen in zeer uitzonderlijke gevallen, bijvoorbeeld wanneer een leerling zeer moeilijk leert of gehandicapt is, hoeft een leerling geen eindtoets te maken.

5 De evaluevaluatie wordt begin 2019 verwacht.



vies zijn een gesprek in groep 7 over het verwachte vervolgonderwijs, een gesprek in groep 8 over het schooladvies en een gesprek na de eindtoets.

- Binnen het po onderschrijft ongeveer de helft van de scholen (53%) de verplichte eindtoets.
- Knelpunten die genoemd worden door po-scholen zijn de druk van ouders (40%) en de heroverweging van schooladviezen (27%). Opvallend hierbij is dat voor vo-scholen het grootste knelpunt de kwaliteit van de schooladviezen is (63%)⁶.
- In deze tussenevaluatie van de Wet Eindtoetsing PO wordt niet gerapporteerd over verschillen tussen leerlingen op basis van SES en migratieachtergrond.

Totstandkoming van het advies in de praktijk

Het schooladvies wordt vaak bepaald door de leerkracht van groep 8 en andere betrokkenen, zoals de intern begeleider van school, en is voornamelijk gebaseerd op cognitieve prestaties van leerlingen. Daarnaast weten we uit verschillende onderzoeken dat ook individuele- en omgevingsfactoren meegenomen worden. Zo wordt gekeken naar de motivatie, concentratie en werkhouding van een leerling, maar ook de mate waarin het kind thuis ondersteund wordt (Driessen & Cuppen, 2012). Als omgevingsfactor wordt ook de thuissituatie van een leerling (gedefinieerd als stabiliteit, betrokkenheid van ouders bij het onderwijs van het kind en de mogelijkheden van ouders om het kind te begeleiden) meegenomen (Inspectie van het Onderwijs, 2014). Ander onderzoek laat zien dat het geslacht, werkhouding, etniciteit en sociaaleconomische status, een rol spelen in het opstellen van het advies (Inspectie van het Onderwijs, 2018b).

Onder- en overadvisering

Hoewel verschillende factoren worden meegenomen, blijkt uit onderzoeken dat het schooladvies dat een leerling krijgt niet altijd overeenkomt met het advies dat op grond van objectieve prestaties gerechtvaardigd zou zijn. Indien het schooladvies hoger is dan de objectieve prestaties is er sprake van overadvisering en een schooladvies lager dan de objectieve prestaties is onderadvisering (Timmermans, Kuyper & Van der Werf, 2013). Om vast te stellen of er sprake is van onder- of overadvisering wordt in veel onderzoeken de vergelijking gemaakt tussen het schooladvies en de score op de eindtoets, ook wel aangeduid als

het eindtoetsadvies (e.g., De Boer et al., 2010; Inspectie van het Onderwijs, 2014; Oomen et al., 2017; Timmermans et al., 2013).

Zowel onder- als overadvisering hebben invloed op de prestaties op het voortgezet onderwijs (De Boer, Bosker & Van der Werf, 2010). Onderadvisering wordt doorgaans gezien als onderbenutting van capaciteiten (Mulder, Roeleveld, & Vierke, 2007). Het onderzoek van De Boer et al. (2010) laat inderdaad zien dat in vergelijking met leerlingen die een passend advies hebben gekregen, ondergeadviseerde leerlingen vaker op lagere schooltypen of in lagere jaren zitten.

Overadvisering wordt in sommige onderzoeken gezien als negatief, omdat leerlingen dan in het voortgezet onderwijs starten met een achterstand ten opzichte van hun klasgenoten die een advies passend bij hun capaciteiten hebben gekregen (Driessen, 2006). Overadvisering kan ook gepaard gaan met lagere rapportcijfers, doubleren en meer afstroom in het voortgezet onderwijs (Tesser, Dagevos en Iedema, 2001). Daarentegen wordt overadvisering in andere onderzoeken gezien als een positief fenomeen, aangezien leerlingen meer leermogelijkheden krijgen op een schooltype dat boven hun niveau ligt (De Boer et al., 2010) en het een stimulans zijn kan zijn om de inzet voor school te vergroten (Hustinx, 2002). Hoewel de meningen over een passend advies en de invloeden van over- en onderadvisering verschillen, is een centrale bevinding dat het advies dat een leerling krijgt van de basisschool zijn of haar prestaties op het voortgezet onderwijs beïnvloedt (De Boer et al., 2010).

6 Er wordt in de tussenevaluatie niet ingegaan op de vraag waarom vo-scholen de kwaliteit van de schooladviezen als grootste knelpunt ervaren. Wel wordt aangegeven dat vo-scholen leerlingen van meerder scholen krijgen en dat dit een invloed kan hebben op de grote verschillen in mening tussen po- en vo-scholen over de kwaliteit van de schooladviezen.



Invloed van sociaaleconomische status

Onderzoeken in Nederland waarbij wordt gekeken naar de invloed van de sociaaleconomische status op schooladvisering, wordt over het algemeen het opleidingsniveau van de ouders als indicator gebruikt¹. In de Staat van het Onderwijs wordt beschreven dat leerlingen van laagopgeleide ouders vaker een lager schooladvies krijgen dan leerlingen waarvan de ouders hoogopgeleid zijn (Inspectie van het Onderwijs, 2017). In onderzoeken van De Boer en collega's (2007, 2010) kwam naar voren dat overadvisering vaker voorkomt bij leerlingen met waarvan de ouders hoogopgeleid zijn, terwijl leerlingen waarvan de ouders laagopgeleid zijn bij gelijke toets scores gemiddeld een lager schooladvies krijgen (Inspectie van het Onderwijs, 2014). Ook het onderzoek van Timmermans, Kuiper en Van der Werf (2013) wijst uit dat leerlingen wiens ouders een lager opleidingsniveau hebben, vaker ondergeadviseerd worden.

¹ Er zijn verschillende definities voor sociaaleconomische status. Het SCP gebruikt als indicatoren opleiding, inkomen en positie op de arbeidsmarkt: https://www.scp.nl/Onderzoek/Lopend_onderzoek/A_Z_alle_lopende_onderzoeken/Statusscores



3

Opzet van het onderzoek

Het onderzoek bestond uit een kwantitatief en kwalitatief deel. Beide onderdelen hebben we apart van elkaar uitgevoerd. Voor het kwantitatieve deel (3.1.) hebben we de schooladviezen en eindtoetsscores van een stichting van openbare scholen als casestudy bestudeerd. Voor het kwalitatieve deel (3.2.) hebben we interviews gehouden met verschillende betrokkenen bij het schooladvies. Daarna hebben we focusgroepen georganiseerd om de voorlopige resultaten te toetsen. Tot slot, staan we stil bij de beperkingen (3.3) van beide onderdelen van het onderzoek.

3.1 Kwantitatieve deel

Voor het kwantitatieve deel hebben we data geanalyseerd van 1258 leerlingen van 15 scholen voor primair onderwijs. Deze scholen vielen allemaal onder dezelfde stichting van openbare scholen in een grote stad in de Randstad. Het aantal kinderen van wie de data zijn verzameld per school varieert van 49 tot 162. De data zijn van twee opeenvolgende schooljaren: 2014-2015 en 2015-2016. Van het eerste jaar zijn data van 632 leerlingen beschikbaar en van het tweede jaar zijn deze data verkregen voor 626 leerlingen. Onder de leerlingen zijn 634 meisjes en 624 jongens. Bij het bepalen van de leeftijd van de leerlingen is de datum van uitschrijving bij de school (31-07-2015 en 31-07-2016 respectievelijk) gebruikt als uitgangspunt. De leeftijd van de leerlingen varieert van 10 tot 14 jaar en is gemiddeld 11.99 jaar ($SD = 0.61$).

3.1.1. ACHTERGROND VAN DE LEERLINGEN

Van het totale aantal van 1258 leerlingen is van 98,1% ($N = 1234$) bekend in welk land zij zijn geboren. Veruit de meeste leerlingen ($N = 1154$, 91.7%) zijn in Nederland geboren. Een klein aantal leerlingen is geboren in overige niet-Westerse landen ($N = 45$, 3.6%) of andere landen zoals Marokko ($N = 15$, 1.2%). Van 1,9% ($N = 24$) van de leerlingen is het geboorteland niet bekend.

Het geboorteland van de moeder is van het totale aantal van 1258 leerlingen van 61,8% ($N = 777$) van de leerlingen bekend. De grootste groep zijn leerlingen waarvan de moeder in Marokko ($N = 422$, 33.5%) en Turkije ($N = 178$, 14.1%) zijn geboren, gevolgd door overige niet-Westerse landen ($N = 124$, 9.9%) en Suriname ($N = 40$, 3.2%). Van 38,2% ($N = 481$) van de leerlingen is niet bekend in welk land de moeder is geboren.

Het geboorteland van de vader is van 66,4% ($N = 835$) van de leerlingen bekend. Ook hier komt de grootste groep van vaders van de leerlingen uit Marokko ($N = 458$, 36.4%) en Turkije ($N = 208$, 16.5%). Ook het aantal leerlingen met een vader uit een overig niet-Westers land ($N = 118$, 9.4%) en Suriname ($N = 39$, 3.1%). Van 33,6% ($N = 423$) van de leerlingen is niet bekend in welk land de vader is geboren.

3.1.2. EINDTOETS

Vanaf het schooljaar 2014-2015 zijn scholen verplicht alle leerlingen een eindtoets te laten maken en konden zij kiezen uit drie verschillende eindtoetsen (als ze goedgekeurd waren door het ministerie van OCW). De Centrale Eindtoets van het College voor Toetsen en Examens is de toets die door de overheid beschikbaar wordt gesteld en is de meest gekozen eindtoets voor het primair onderwijs. De twee alternatieven waren: de Route 8 toets van A-VISION en de ICE Eindevaluatie Primair Onderwijs, ook wel de IEP-toets genoemd, van Bureau ICE⁷. Dertien scholen namen beide jaren de Centrale Eindtoets af. Eén school nam in 2014-2015 alleen de Centrale Eindtoets af en in 2015-2016 zowel de Centrale Eindtoets als de Route 8 en één school wisselde van de Centrale Eindtoets in 2014-2015 naar de IEP in 2015-2016.

7 Op dit moment zijn er vier alternatieven: <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/toelating-middelbare-school/keuzemogelijkheden-verplichte-eindtoets-basisschool>



EINDTOETSSCORE

De Centrale Eindtoets is gemaakt door 1111 kinderen. De scores van kunnen variëren van 501 tot 550. De gemiddelde score over beide jaren is 530.16 ($SD = 12.09$). De IEP-toets is in 2015-2016 op één school afgenomen onder 50 leerlingen. De scores van de IEP-toets variëren van 50 tot 100 en de gemiddelde score was 83.58 ($SD = 13.55$). De Route 8 is alleen in 2015-2016 gemaakt door 6 kinderen in dezelfde groep. De scores van Route 8 kunnen variëren van 100 tot 300 en het gemiddelde van deze leerlingen was 180.00 ($SD = 33.90$).

3.2 Kwalitatieve data

We hebben 50 semigestructureerde interviews gehouden met jongeren, ouders en onderwijsprofessionals. Daarnaast hebben we focusgroepen georganiseerd om de (voorlopige) resultaten terug te leggen en te bespreken of er nog informatie ontbrak of toegevoegd moest worden.

3.2.1. INTERVIEWS: WERVING EN PARTICIPANTEN

We hebben in twee gemeenten stichtingen van openbare basisscholen gevonden die mee wilden doen aan het onderzoek. Deze stichtingen bevonden zich in twee gemeenten: één in een middelgrote gemeente in het midden van Nederland en één in een G4-gemeente. Met de hulp van deze stichtingen hebben we onderwijsprofessionals benaderd met de vraag of zij mee wilden werken aan een interview. De criteria voor onderwijsprofessionals waren dat zij werkten in het primair onderwijs als directeur, intern begeleider (ib'er) of (oud) leerkracht van groep 8.

Voor ouders waren de criteria dat zij een migratieachtergrond hadden en een kind in groep 8 (gehad) hebben. De ouders zijn op twee manieren geworven. We zijn begonnen met het werven van ouders via de scholen van de stichtingen die betrokken waren bij het onderzoek. Op deze manier hebben we zeven ouders gevonden die bereid waren mee te doen aan een interview. Daarnaast hebben we ouders geworven via social media. We hebben verschillende organisaties benaderd met de vraag of ze een oproep wilden plaatsen op hun website, Facebookpagina of platform. Enkele organisaties wilden meewerken en plaatsen voor ons een oproep. Ook hebben we via de Twitter en LinkedInaccount van het Verwey-Jonker Instituut en het Kennisplatform Integratie & Samenleving (KIS) oproepen gedaan. Daardoor hebben zich nog acht ouders aangemeld.

De leerlingen zijn via vo-scholen geworven. Zowel in de middelgrote gemeente als de G4 gemeente hebben we verschillende vo-scholen benaderd met de vraag of we bij hun op school met leerlingen in gesprek mochten gaan. Uiteindelijk zijn we via een

vo-school voor vmbo-onderwijs in de G4 gemeente met 10 leerlingen in contact gekomen. In de middelgrote stad zijn we via een vo-school voor havo-vwo onderwijs in contact gekomen met 7 leerlingen.

3.2.2. ONDERWIJSPROFESSIONALS

We hebben 18 onderwijsprofessionals face-to-face gesproken. De gesprekken vonden plaats op de school van de onderwijsprofessional en duurden gemiddeld een uur. Van de onderwijsprofessionals zijn 11 respondenten werkzaam bij een stichting van openbare scholen in de Randstad en 7 zijn werkzaam bij de stichting van openbare scholen in een middelgrote stad. De verdeling per functie was als volgt: 4 directeuren, 8 ib'ers en 6 leerkrachten. Van de leerkrachten waren 5 werkzaam in groep 8 en 1 was oud-leerkracht van groep 8 en gaf nu aan een andere groep les. Onder de leerkrachten waren 4 mannen en 14 vrouwen. De werkervaring van de respondenten lag tussen de 10 en 24 jaar. De scholen stonden voornamelijk in wijken waar veel mensen met een migratieachtergrond wonen. De leerlingpopulaties op de scholen bestonden dan ook vooral uit leerlingen met een migratieachtergrond en de grootste groepen werden gevormd door leerlingen waarvan de ouders een Marokkaanse of Turkse achtergrond hadden.

3.2.3. OUDERS

In totaal hebben we 15 ouders voor dit onderzoek gesproken⁸. 14 ouders spraken we face-to-face, een interview is telefonisch gevoerd. De gesprekken duurden ongeveer een uur en vonden plaats bij de ouders thuis of op een openbare locatie. Onder de ouders waren 14 moeders en 1 koppel bestaand uit een vader en moeder. Van de moeders zijn 2 alleenstaand, de rest is getrouwd. De 8 ouders die geworven waren via de scholen, zijn woonachtig in de stad van de school (de grote stad in de Randstad of de middelgrote stad). De overige 7 ouders die zijn geworven via sociale media en wonen verspreid over Nederland, in steden variërend van klein tot groot. Van de ouders heeft het grootste deel (9 ouders) een Marokkaanse achtergrond. De overige ouders hebben een Turkse, Egyptische of Surinaamse achtergrond. Zeven van de ouders zijn in het land van herkomst geboren, vier in Nederland en van vier ouders is niet bekend of zij in Nederland of in een ander land zijn geboren. De ouders hebben op één na allemaal meerdere kinderen. Ze hebben 2 tot 5 kinderen in leeftijden variërend van een paar maanden tot 28 jaar. Een deel van de ouders was zelf ook in Nederland geboren, maar er zijn ook ouders die in het land van herkomst waren geboren. Van

8 Feitelijk hebben we 16 ouders gesproken, maar één van de interviews was met een ouder zonder migratieachtergrond. We hebben besloten om dit interview niet te gebruiken voor de analyses. Daarom komt deze ouder ook niet terug in de bespreking van de respondenten.



de ouders hadden drie een LBO-opleiding als hoogst genoten opleiding, vijf ouders hadden een MBO-opleiding afgerond en zes ouders waren HBO- of WO-opgeleid. Van één ouder was het opleidingsniveau niet bekend.

3.2.4. JONGEREN

Het doel was om jongeren te spreken in de 3^e en 4^e klas van het vo, zodat ze terug konden kijken op het schooladvies dat ze gekregen hadden en dat dit advies gegeven was na de wetswijziging van 2014-2015. Uiteindelijk hebben we 17 jongeren gesproken. 10 jongeren zaten in de 3^e klas van het vmbo. Van de 7 leerlingen van de havo/vwo school zaten 3 leerlingen in de 4^e klas van de havo en 4 leerlingen in de 4^e van het vwo. Hiermee hebben we 4 individuele interviews en 5 groepsinterviews met 2 tot 4 jongeren afgenomen (1 gesprek met 4 leerlingen, 1 gesprek met 3 leerlingen en 3 gesprekken met 2 leerlingen). Onder de leerlingen waren 11 meisjes en 6 jongens. De leeftijden van de jongeren variëren van 15 tot 17 jaar en het grootste deel, 10 jongeren, heeft een Marokkaanse migratieachtergrond. De overige leerlingen hebben een Turkse, Zuid-Aziatische of Oost-Europese migratieachtergrond. De jongeren hebben na deelname aan het interview een VVV-bon van 10 euro ontvangen.

3.2.5. FOCUSGROEPEN

Naast de interviews hebben we vier focusgroepen gehouden: 2 met jongeren, 1 met onderwijsprofessionals en een gecombineerde focusgroep met ouders en onderwijsprofessionals. Alle focusgroepen duurden ongeveer anderhalf uur. In de focusgroepen hebben we de voorlopige resultaten voorgelegd en gevraagd of er nog informatie ontbrak.

De eerste focusgroep was voor ouders en onderwijsprofessionals en vond plaats in een buurthuis in een grote stad in de Randstad. We hebben de directeur van het buurthuis benaderd en zij stelde voor om er een themamiddag voor de hele wijk van te maken. Hierdoor waren niet alleen ouders, maar ook onderwijsprofessionals en raadsleden aanwezig. In totaal waren er ongeveer 15 aanwezigen, onder wie 4 ouders. Enkele aanwezigen hadden een dubbele rol. Er was bijvoorbeeld een vader die ook jongerenwerker in de wijk was en er was ook een vader die ook als raadslid actief was. De themamiddag begon met een presentatie over de voorlopige onderzoeksresultaten. Daarna gingen de aanwezigen uiteen om in 3 tafelgroepen te discussiëren over vier stellingen welke wij van tevoren hadden geformuleerd. Bij 2 van de groepen was een onderzoeker aanwezig om verslag te leggen van het gesprek. Tot slot hebben alle groepen de belangrijkste besproken punten teruggekoppeld in een plenaire afsluiting.

De focusgroepen met leerlingen vonden plaats op een middelbare school in de Randstad. De eerste focusgroep was met leerlingen in de onderbouw en de tweede was met leerlingen uit de bovenbouw. Alle leerlingen zitten op havo of vwo. Aan de eerste focusgroep namen deel: 2 meisjes uit 3^e klas vwo, 2 jongens en 1 meisje uit een 2^e klas havo/vwo en 2 meisjes en 1 jongen uit een 1^e klas havo/vwo. Bij de tweede focusgroep waren aanwezig: 2 meisjes en 1 jongen uit een 4^e klas havo, 1 meisje uit een 5^e klas havo en 1 jongen uit 6^e klas vwo. Met de leerlingen hebben we stellingen besproken en hierbij hebben we een activerende werkvorm gehanteerd.

De vierde focusgroep hebben we gehouden met onderwijsprofessionals en vond plaats in de Randstad. De onderwijsprofessionals werkten allen bij de stichting die ons in contact had gebracht met onderwijsprofessionals voor de individuele interviews. Aanwezig waren vier onderwijsprofessionals, onder wie een directeur, een beleidsmedewerker van de stichting, een zorgcoördinator van een SBO-school en een ib'er bovenbouw.

3.3 Beperkingen van het onderzoek

De mensen die we voor deze rapportage gesproken hebben zijn over het algemeen niet aan elkaar gerelateerd. Oftewel, de ouders en jongeren kunnen een hele andere schooladvies procedure meegemaakt hebben, dan de manier waarop de onderwijsprofessionals hiermee omgaan. Door de manier van werving (onder andere via social media) zijn de ouders die we gesproken hebben, een selectie van ouders geworden die over het algemeen actief bij school betrokken zijn, mondig en deels hoogopgeleid zijn, waardoor zij niet representatief zijn voor alle ouders met een migratieachtergrond.

Idealiter wilden we in de kwantitatieve analyses een onderscheid maken tussen leerlingen waarvan de ouders in Nederland geboren zijn en leerlingen waarvan de ouders in verschillende landen geboren zijn. Op basis van de informatie die wij hadden, konden wij geen leerlingen identificeren waarvan beide ouders in Nederland geboren waren. Daardoor is het niet mogelijk om conclusies te trekken over de verschillen tussen leerlingen waarvan de ouders uit Nederland komen of waarvan de ouders gemigreerd zijn naar Nederland. Ook waren de groepen leerlingen met een Surinaamse, Antilliaanse en overig Westerse migratieachtergrond te klein voor analyse. We hebben daarom besloten ze samen te voegen met de groep overig niet-Westers, waardoor we geen uitspraken meer kunnen doen over verschillen tussen deze groepen. Op basis van eerder onderzoek kan wel verwacht worden dat er verschillen zijn.



Zo blijkt uit onderzoek van het CBS (2018) dat Nederlandse groep 8 leerlingen nog steeds vaker een havo/vwo-advies krijgen dan leerlingen met een migratieachtergrond, terwijl Turkse en Antilliaanse leerlingen behoren tot de groep leerlingen die het minst vaak een havo-advies of hoger krijgen (CBS, 2018).

Tot slot zijn onze data afkomstig van vijftien scholen die allemaal onder dezelfde stichting van openbare scholen vallen uit een G4 stad. Ook een deel van de geïnterviewde onderwijsprofessionals zijn werkzaam in deze stad. De resultaten kunnen daardoor minder representatief zijn voor de rest van Nederland.



4 Verschillen tussen schooladviezen en eindtoetsscores

Het doel van de kwantitatieve verkenning was om te achterhalen of 1) leerlingen en scholen verschilden op de schooladviezen, 2) of scholen en leerlingen verschilden op basis van de behaalde eindtoetsscores en 3) in hoeverre de adviezen die leerlingen van de school kregen, overeenkwamen met de cognitieve capaciteiten van leerlingen zoals gemeten door de eindtoets. Voor deze analyses hadden we de beschikking over een beperkte dataset, namelijk van een stichting van scholen. De kwantitatieve analyses zijn daarom bedoeld om een beeld te krijgen van de lokale context.

In dit hoofdstuk worden de resultaten van de kwantitatieve analyses op individueel- en schoolniveau (4.1.) besproken en trekken we conclusies (4.2.). Voor de leesbaarheid hebben we ervoor gekozen om de opzet en de uitleg van de statistische analyses te beschrijven in Bijlage A 'Statistische analyses'. Daarin staan de beschrijvende statistieken en de constructie van enkele variabelen, lichten we toe welke analyses we hebben uitgevoerd en welke stappen we daarin hebben genomen.

4.1 Resultaten

We kijken eerst naar de verschillen in schooladviezen (4.1.1.) en eindtoetsscores (4.1.2.) en vervolgens naar de verschillen tussen schooladviezen en eindtoetsscores (4.1.3.).

4.1.1. SCHOOLADVIES

In 2014-2015 was van 98,1% van de leerlingen ($N = 620$) bekend welk advies de basisschool heeft gegeven. In 2015-2016 was dit van 97,6% ($N = 611$) bekend. De frequenties van de schooladviezen zijn in percentages weergegeven in Tabel 1. Een vergelijking van onze data met die van de Inspectie laat zien dat de scholen in onze dataset (met leerlingen wiens ouders een relatief lagere sociaaleconomische status hebben) vaker vmbo-adviezen hebben gegeven dan landelijk het geval is en dat in onze data de percentages van havo- en vwo-adviezen lager liggen dan

landelijk. In onze data wordt wel vaker een gecombineerd havo/vwo-advies gegeven dan landelijk. Daarnaast komt het advies vmbo kl-gl niet voor in onze dataset, terwijl dit advies landelijk wel wordt gegeven.

Tabel 1. Percentages schooladviezen in ons eigen data en de landelijke gegevens. De adviezen zijn ingedeeld op basis van de Inspectie van het Onderwijs.

Schooladvies	Eigen data		Landelijke data	
	2014-2015	2015-2016	2015	2016
Vmbo-pro	3.5	5.3	0.9	0.9
Vmbo-bl	15.0	13.6	7.7	6.8
Vmbo bl-kl	4.1	3.12	2.5	2.8
Vmbo-kl	14.2	10.5	11.4	10.6
Vmbo kl-gl	0	0	1.9	2.5
Vmbo gl-tl	17.7	18.2	22.5	20.8
Vmbo gl/tl – havo	7.8	9.3	5.4	6.7
Havo	13.3	12.3	22.1	20.6
Havo-vwo	8.2	11.2	6.1	7.6
Vwo	14.2	14.1	19.7	20.6

Bron: Inspectie van het Onderwijs (2018)

Verschillen tussen leerlingen

We vonden geen verschillen tussen jongens en meisjes wat betreft hun schooladviezen: jongens en meisjes krijgen ongeveer even hoge adviezen.

Tussen leerlingen van verschillende leeftijden vonden we wel significante verschillen, ($\chi^2(2) = 131.746$, $p < .001$, $\eta^2 = .10$). Leerlingen die 11 zijn, krijgen hogere schooladviezen dan leerlingen die 12 zijn ($U = 74343.00$, $z = -3.162$, $p < .001$, $\eta^2 = .01$) en leerlingen die 13 zijn ($U = 10471.50$, $z = -10.497$, $p < .001$, $\eta^2 = .25$). Leerlingen die 12 zijn krijgen ook hogere schooladviezen



dan leerlingen die 13 zijn ($U = 48742.50$, $z = -10.111$, $p < .001$, $\eta^2 = .10$).

Tot slot vonden we significante verschillen tussen leerlingen van een tweede generatie Marokkaanse, Turkse of overige migratieachtergrond, $\chi^2(2) = 11.987$, $p < .001$, $\eta^2 = .02$). Post-hoc analyses lieten zien dat Marokkaanse leerlingen hogere adviezen krijgen dan Turkse leerlingen ($U = 27164.50$, $z = -3.465$, $p = .001$, $\eta^2 = .02$), en leerlingen met een Overige tweede generatie migratieachtergrond krijgen ook hogere adviezen dan Turkse leerlingen ($U = 8488.50$, $z = -3.443$, $p = .001$, $\eta^2 = .02$).

Verschillen tussen scholen

Verder vonden we een significant verschil tussen scholen omtrent de schooladviezen van leerlingen ($\chi^2(14) = 248.663$, $p < .001$, $\eta^2 = .17$). Oftewel, sommige scholen geven hogere adviezen dan andere scholen⁹.

Multilevel regressieanalyse

Tot slot is een multilevel regressieanalyse uitgevoerd met schooladvies als afhankelijke variabele. Eerst hebben we gekeken naar de invloed van de school op het schooladvies. We zien dat 4.2% van de variatie tussen leerlingen wordt bepaald door op welke school je zit. Dit geeft enige indicatie voor de invloed van school. Vervolgens hebben we de multilevel regressieanalyse uitgebreid en de invloed van de leeftijd, het geslacht en het geboorteland van de ouder als predictoren tegelijkertijd onderzocht. Deze aanvullende analyse wees uit dat geen van de predictoren een significante voorspeller is van schooladvies.

4.1.2. EINDTOETS

De gemiddelden van de scholen op de Centrale Eindtoets over de twee jaren, gemaakt door de 1111 leerlingen die hieraan meededen, varieerden van 517.09 ($SD = 11.99$) tot 538.67 ($SD = 10.10$). Bij de meeste scholen komen de minimum- en maximumscores overeen met de mogelijke minimum- en maximumscores (501 tot 550), maar bij enkele scholen ligt het minimum hoger of het maximum lager. Landelijk waren de gemiddelden in 2015 en 2016 respectievelijk 535,3 en 534,9 (College voor Toetsen en Examens, 2018). Van de meeste scholen ligt het gemiddelde onder deze landelijke waarden.

Verschillen tussen leerlingen

Tussen jongens en meisjes vonden we geen significante verschillen op grond van hun scores op de Centrale Eindtoets. Ze scoren ongeveer even hoog.

Op grond van leeftijd vonden we wel significante verschillen ($\chi^2(2) = 96.004$, $p < .001$, $\eta^2 = .08$). Leerlingen van 11 scoren significant hoger dan leerlingen van 12 ($U = 61263.500$, $z = -3.63$, $p < .001$, $\eta^2 = .01$) en hoger dan leerlingen van 13 ($U = 8767.00$, $z = -9.50$, $p < .001$, $\eta^2 = .28$). Leerlingen van 12 scoren ook significant hoger dan leerlingen van 13 ($U = 42014.00$, $z = -8.06$, $p < .001$, $\eta^2 = .07$).

Tot slot vonden we een significant verschil tussen leerlingen met een tweede generatie Marokkaanse, Turkse of overige migratieachtergrond ($\chi^2(2) = 15.795$, $p < .001$, $\eta^2 = .02$). Leerlingen met een Overige migratieachtergrond scoren hoger dan leerlingen met een Marokkaanse migratieachtergrond ($U = 21304.00$, $z = -2.057$, $p = .04$, $\eta^2 = .01$) of een Turkse migratieachtergrond ($U = 7190.00$, $z = -3.895$, $p < .001$, $\eta^2 = .05$). Leerlingen met een Marokkaanse migratieachtergrond scoren hoger op de Centrale Eindtoets dan leerlingen met een Turkse migratieachtergrond ($U = 25134.50$, $z = -2.745$, $p < .001$, $\eta^2 = .01$).

Verschillen tussen scholen

Daarnaast vonden we dat er een significant verschil bestaat tussen scholen wat betreft de gemiddelde score op de Centrale Eindtoets ($\chi^2(14) = 203.654$, $p < .001$, $\eta^2 = .16$). Met andere woorden, bij sommige scholen worden hogere resultaten op de Centrale Eindtoets behaald dan bij andere scholen¹⁰.

4.1.3. OVEREENSTEMMING TUSSEN SCHOOLADVIES EN EINDTOETSADVIES

Voor 92,1% ($N = 1158$) van de leerlingen kon een verschillscore bepaald worden, welke uitdrukt in hoeverre het schooladvies en het eindtoetsadvies met elkaar overeenkomen. Van de leerlingen bij wie informatie over het schooladvies of de score op de eindtoets ontbrak, kon geen verschillscore bepaald worden. De verschillscore kon bepaald worden voor alle leerlingen die een eindtoets hadden gemaakt, omdat we van alle toetsen de scoringstabellen hadden.

⁹ Er zijn geen post-hoc analyses uitgevoerd omdat onze onderzoeksvraag geen betrekking had op de gedetailleerde verschillen tussen scholen in de hoogte van de adviezen.

¹⁰ Wederom zijn er geen pos-hoc analyses uitgevoerd omdat onze onderzoeksvragen niet gericht waren op verschillen tussen scholen.



Verschillen tussen leerlingen

We vonden geen verschillen tussen jongens en meisjes wat betreft de mate waarin hun schooladvies overeenkomt met het eindtoetsadvies. Jongens en meisjes worden even vaak correct geadviseerd, overgeadviseerd of ondergeadviseerd.

We vonden wel significante verschillen tussen leerlingen van 11, 12 en 13 jaar oud in de mate waarin hun schooladvies overeenkomt met het eindtoetsadvies ($\chi^2(2) = 6.195, p = .045, \eta^2 = .00$). Leerlingen van 11 hebben lagere verschilcores dan leerlingen van 12 ($U = 71249.50, z = -2.182, p = .029, \eta^2 = .00$). Dit duidt erop dat de schooladvies van leerlingen van 11 vaker overeenstemmen met of hoger zijn dan het eindtoetsadvies. Leerlingen van 11 verschillen niet significant van leerlingen van 13 en leerlingen van 12 en 13 verschillen ook niet significant van elkaar.

Tot slot vonden we geen significante verschillen tussen leerlingen op basis van hun migratieachtergrond. De overeenstemming tussen het schooladvies en het eindtoetsadvies is ongeveer gelijk voor leerlingen met een Marokkaanse, Turkse of Overige migratieachtergrond.

Verschillen tussen scholen

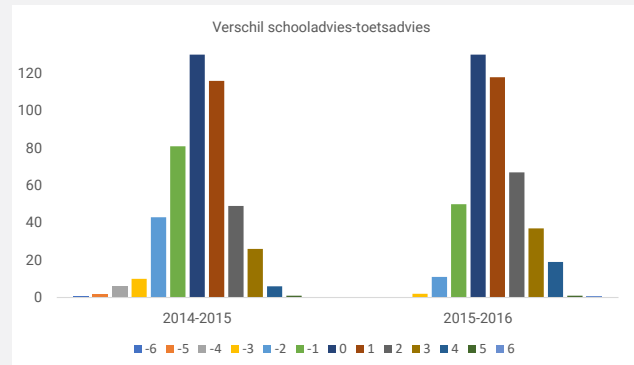
Daarnaast vonden we een statistisch significant verschil tussen scholen wat betreft de verschilcores ($\chi^2(14) = 97.622, p < .001, \eta^2 = .08$). Dit betekent dat er een significant verschil is tussen scholen wat betreft de overeenstemming tussen het schooladvies en het eindtoetsadvies van leerlingen. Oftewel, bij sommige scholen komen de schooladvies en plaatsing op basis van de eindtoetsen meer overeen dan bij andere scholen.

Verschillen tussen jaren

In Figuur 1 zijn de verschilcores uitgesplitst naar schooljaar weergegeven. Om de verschillen duidelijk te kunnen weergeven, is de maximale waarde van de Y-as ingesteld op 120, waardoor de staaf voor verschilscore 0 niet volledig zichtbaar is. In 2014-2015 kwam de score 0 240 keer voor en in 2015-2016 was in 270 gevallen de verschilscore 0.

In het algemeen zien we dat overadvisering in beide jaren vaker voorkomt dan onderadvisering. Wanneer we naar de positieve verschilcores kijken, zien we dat de verschilcores van 2 of hoger in het tweede jaar vaker voorkomen. Wat de negatieve verschilcores (d.w.z.: onderadvisering) betreft, deze kwamen vaker voor in het eerste jaar. Waar in het eerste jaar scores van -6 tot en met -1 voorkwamen, heeft het grootste geval van onderadvisering een verschilscore van -3 in het tweede jaar. Ook is de frequentie van negatieve verschilcores hoger in jaar 1 dan in jaar 2.

Figuur 1. Visuele weergave van de verschillen tussen de schooladvies gegeven door de school en de advies op basis van de eindtoetsresultaten van de leerlingen uitgesplitst naar jaartallen.



Tussen de twee schooljaren vonden we een significant verschil wat betreft de mate van overeenstemming tussen het schooladvies en het eindtoetsadvies ($U = 138053.50, z = -5.420, p < .001, \eta^2 = .03$). In 2014-2015 hadden leerlingen lagere verschilcores dan in 2015-2016. Dit betekent dat het in 2014-2015 vaker voorkwam dat een schooladvies lager was dan het eindtoetsadvies dan in 2015-2016 het geval was.

4.2 Conclusies en discussie kwantitatieve data

In de volgende paragraaf vatten we samen welke resultaten we hebben gevonden op drie afhankelijke variabelen: 1) schooladvies, 2) eindtoetscores en 3) overeenstemming tussen het schooladvies en het eindtoetsadvies. We maken daarbij onderscheid tussen leerling- en schoolniveau.

4.2.1. LEERLINGEN

Onze resultaten laten zien dat jongens en meisjes op geen van de afhankelijke variabelen van elkaar verschillen. In de literatuur wordt wel vaak een verschil tussen jongens en meisjes gevonden. Zo concluderen Timmermans, Kuyper en Van der Werf (2013) dat jongens iets vaker ondergeadviseerd worden en uit onderzoek van de Inspectie van het Onderwijs (2014) blijkt dat jongens bij een gelijke score iets meer kans hebben op een lager advies en iets minder kans op een hoger advies.



Verder vonden we significante verschillen tussen leerlingen van verschillende leeftijden op de drie afhankelijke variabelen. Leerlingen van 11 hebben hogere schooladvies, hogere eindtoetsscores en krijgen vaker een schooladvies dat overeenstemt met of hoger is dan het eindtoetsadvies dan leerlingen van 12 en 13. Het verschil tussen leerlingen van 12 en 13 is alleen significant wat betreft het schooladvies en de eindtoetsscores.

De effectgroottes waren echter klein. Daarnaast kwam uit de multilevel regressieanalyse naar voren dat leeftijd geen significante predictor was voor het schooladvies. De verschillen tussen leerlingen van 11, 12 en 13 zouden wellicht verklaard kunnen worden door het overslaan van klassen en het doubleren van leerlingen, aangezien onderzoek van de Inspectie van het Onderwijs (2007) laat zien dat onder advisering vaker voorkomt bij leerlingen die zijn blijven zitten. Wij hebben echter geen informatie over klassen overslaan of doubleren van leerlingen. Daarnaast zou het kunnen dat in onze dataset nieuwkomers aanwezig zijn. Het kan daardoor zo zijn dat deze leerlingen op latere leeftijd begonnen in het Nederlandse onderwijs en daardoor wellicht lager scoren op de eindtoets en lagere adviezen krijgen. Hier hebben we echter ook geen informatie over.

Wat betreft migratieachtergrond vonden we verschillen omtrent de schooladviezen en de eindtoetsscores. Leerlingen met een Marokkaanse of Overige tweede generatie migratieachtergrond krijgen hogere schooladviezen dan leerlingen met een Turkse migratieachtergrond. Omtrent scores op de Centrale Eindtoets scoren de leerlingen met een Overige tweede generatie migratieachtergrond het hoogst, dan de leerlingen met een Marokkaanse migratieachtergrond en dan de leerlingen met een Turkse migratieachtergrond. Wel waren de effectgroottes van alle analyses klein. Het feit dat de Turkse leerlingen de laagste adviezen krijgen en het laagst scoren op de Centrale Eindtoets zijn in lijn met wat is gevonden in eerder onderzoek. Zowel in het algemeen als specifiek op het onderdeel taal scoren leerlingen met een Turkse migratieachtergrond het laagst op de Centrale Eindtoets (CBS, 2016b). Leerlingen met een Turkse migratieachtergrond krijgen, net als Antilliaanse leerlingen, het minst vaak een havo-advies of hoger krijgen (CBS, 2018).

4.2.2. SCHOLEN

Tussen scholen wordt voor alle drie de afhankelijke variabelen (schooladvies, eindtoetsscores en overeenstemming tussen het schooladvies en het eindtoetsadvies) een significant verschil gevonden. De effectgroottes zijn hierbij wel klein. We kunnen uit deze analyse concluderen dat scholen significant verschillen qua schooladviezen, dat leerlingen andere eindtoetsscores halen en dat de overeenstemming tussen schooladvies en eindtoetsadvies niet gelijk is op alle scholen.

We hebben exploratief gekeken of er op scholen die vaker lagere adviezen geven en vaker onder adviseren wellicht meer leerlingen met een migratieachtergrond zaten. Dit bleek echter niet het geval. De scholen die vaker lagere adviezen gaven en vaker onder adviseren, waren niet de scholen met het hoogste percentage leerlingen met een migratieachtergrond.

Daarnaast waren er verschillen tussen scholen omtrent de gemiddelde scores op de Centrale Eindtoets en van sommige scholen was de gemiddelde score op de Centrale Eindtoets lager dan het landelijk gemiddelde. Een verklaring hiervoor kan zijn dat het hier leerlingen uit de Randstad betreft. Het is bekend dat leerlingen uit de vier grote steden over het algemeen wat lager scoren op de centrale eindtoets (College voor Toetsen en Examens, 2015). Achtergronden van leerlingen (etnische herkomst en opleidingsniveau ouders) zijn belangrijke voorspellers van de prestaties op de Centrale Eindtoets en invloeden uit het gezin (thuistaal) zijn ook van invloed (Inspectie van het Onderwijs, 2013).

Omtrent de conclusies over verschillen tussen scholen moet wel een kanttekening worden gemaakt. Uit de multilevel regressieanalyse kwam naar voren dat het percentage variantie op schoolniveau slechts 4.2% bedroeg en de analyses lieten alleen kleine effectgroottes zien. Gezien het beperkte aantal scholen in deze analyse (15) moeten deze gegevens met voorzichtigheid worden geïnterpreteerd.

JAREN

Tot slot werd tussen de twee schooljaren een significant verschil gevonden omtrent de overeenstemming tussen schooladvies en eindtoetsadvies, maar met een kleine effectgrootte. Een mogelijke verklaring is dat 2014-2015 het eerste schooljaar was waarin de leerkracht zijn/haar advies bindend was en de leerkrachten nog geen ervaring hadden met de nieuwe manier van advisering.

Samenvattend, op basis van de huidige dataset kunnen we geen harde conclusies trekken over onder advisering bij leerlingen met een migratieachtergrond omdat we geen gegevens hebben over leerlingen waarvan beide ouders in Nederland geboren zijn. We hebben echter geen verschillen gevonden tussen leerlingen van diverse migratieachtergronden in de verschillen tussen schooladviezen en eindtoetsscores. Wel zien we dat er verschillen tussen scholen zijn.



5

Opstellen van het schooladvies

In dit hoofdstuk bespreken we de verschillende perspectieven over de factoren die worden meegenomen bij het op stellen van het schooladvies. We putten uit onze gesprekken met de groep onderwijsprofessionals uit het primair onderwijs, ouders met kind(eren) in groep 8 en leerlingen uit het voortgezet onderwijs (vo).

Eerst wordt aandacht besteed aan de afspraken die zijn vastgelegd en factoren die worden meegenomen door onderwijsprofessionals (5.1.) en het oordeel van de betrokkenen over de verplichte eindtoets (5.2.).

5.1 Formele afspraken en factoren

5.1.1. PROTOCOL OVER HET OPSTELLEN VAN HET SCHOOLADVIES

In de G4 stad is er sprake van een gemeentelijke procedure waar alle po-scholen aan gebonden zijn. Schoolbesturen en de gemeente hebben afspraken gemaakt over de stappen die scholen voor primair onderwijs moeten nemen om tot een schooladvies te komen en hoe de plaatsing van leerlingen in het voortgezet onderwijs geregeld is. In de procedure is vastgelegd dat leerlingen in groep 7 een voorlopig advies krijgen, waarover een gesprek plaatsvindt met de ouders. Midden groep 8 volgt een definitief advies wat wederom met alle betrokkenen besproken wordt.

In de onderzochte middelgrote stad is er niet zo'n gespecificeerde procedure. Er zijn wel afspraken gemaakt, maar die zijn niet altijd formeel vastgelegd. Sommige onderwijsprofessionals geven aan dat er afspraken met vo-scholen zijn gemaakt, bijvoorbeeld over het geven van enkelvoudige adviezen (e.g. havo) en geen dubbele adviezen (e.g. havo-vwo).

"We volgen altijd hetzelfde stappenplan, dus dat is een soort protocol. Ik weet niet of ze duidelijk is uitgeschreven. Vanuit de stichting zijn de stappen: entree toets en voorlopig advies [in groep 7], in november [in groep 8] het definitieve advies, soms tot februari om nog aan te passen (e.g. werkhouding). We bespreken het altijd met ib'er en directie, maar heb het nooit op papier zien staan."

Onderwijsprofessional po

5.1.2. BETROKKEN ONDERWIJSPROFESSIONALS BIJ HET OPSTELLEN VAN HET ADVIES

Alle onderwijsprofessionals benadrukken dat het advies niet alleen door de leerkracht van groep 8 bepaald zou moeten worden, hoewel een enkele onderwijsprofessional vertelt over een school waar de leerkracht wel bepalend is voor het advies. Over het algemeen zijn er meerdere professionals van een basisschool bij betrokken. De meest gehoorde samenstelling is: docent van groep 8, intern begeleider (ib'er) en directie.

"Het is geen leerkrachtbeslissing, het is een schoolbeslissing."

Onderwijsprofessional po

Meerdere leerlingen benoemen het belang van meerdere beoordelaars bij de totstandkoming van het advies. De leerkracht van groep 8 zou moeten praten met de andere leerkrachten die de leerling ook in de klas hebben gehad. Zo noemen een aantal jongens dat hun advies in groep 7 vmbo-t was, dat ze ook veel beter inzet toonden en een betere klik hadden met de leerkracht. In groep 8 werd dat anders, ze werden zelf drukker en hun band met de leerkracht was erg slecht. De jongens kregen als definitief advies een lager advies, namelijk vmbo-praktijk en vmbo-basis.

5.1.3. ONTWIKKELINGSPERSPECTIEF

Een aantal onderwijsprofessionals geeft aan dat er al in groep 6 een bandbreedte advies wordt gegeven aan leerlingen. Het doel daarvan is dat ouders en leerling een indicatie hebben hoe het advies kan uitpakken, maar ook om het gesprek aan te gaan en de mogelijkheden te geven om ergens naartoe te werken.



“We geven in groep 6 aan in welke bandbreedte het advies zou uitvallen. Dat kan soms heel breed, van vmbo tot vwo. Gedurende dat gesprek zetten we een stip op de horizon: waar wil je naartoe en wat is daarvoor nodig? Vervolgens worden er afspraken gemaakt met wat school, ouders en leerlingen kunnen doen.”

Onderwijsprofessional po

5.1.4. BELANG VAN WERKHOUING

Onderwijsprofessionals benadrukken dat ze veel belang hechten aan de werkhouding van de leerling. Als voorbeelden worden genoemd hoe leerlingen omgaan met huiswerk en hoe taakgericht of geconcentreerd ze aan het werk zijn. Maar ook het gedrag van de leerling in de klas en hun sociaal-emotionele ontwikkeling wordt meegenomen. Tot slot benoemen enkele onderwijsprofessionals dat ze ook kijken naar motivatie, zelfstandigheid en zorggegevens.

Ook leerlingen laten consensus zien over het belang van de werkhouding en inzet voor de bepaling van het schooladvies. Wanneer de werkhouding door de jaren heen slecht is en er is geen periode in de schoolcarrière aan te wijzen dat deze is verbeterd, is een lager advies gerechtvaardigd. Het is wel belangrijk om niet enkel een jaar daarin te nemen, maar een langere periode, met name de bovenbouwperiode.

5.1.5. COMBINATIE VAN FACTOREN

Alle onderwijsprofessionals geven aan dat er verschillende factoren worden meegenomen bij het opstellen van het schooladvies. De meeste onderwijsprofessionals benadrukken daarbij dat ze kijken naar het totale kind en zich niet richten op een specifieke factor.

“Het is echt een combinatie van factoren. Bij de een kijk je meer naar de werkhouding en geeft het misschien de doorslag om het naar boven af te ronden. We kijken echt naar het kind.”

Onderwijsprofessional po

Factoren die informatie geven over de cognitieve vaardigheden van leerlingen zijn altijd van belang, zoals het leerlingvolgsysteem en methode gebonden toetsen. Naast de verplichte eindtoets nemen verschillende scholen ook een entreetoets af (vaak in groep 7). Ook geven een aantal onderwijsprofessionals aan dat ze andere toetsen afnemen, zoals de Nederlandse Intelligentie test voor Onderwijsniveaus (NIO) of Niet Schoolse Cognitieve Capaciteiten Test (NSCCT). Deze testen zijn meer gericht op de potentie van leerlingen dan op hun huidige kennis en vaardigheden.

Leerlingen hebben de ervaring dat het onderwijsjaar van groep 8 een bepalende stempel drukt op de totstandkoming van het schooladvies. Meerdere leerlingen opperen dat de basisschool breder zou moeten kijken dan alleen de prestaties en het gedrag in groep 8. Ze vinden dat het advies gebaseerd dient te worden op de hele schoolcarrière, de inzet en de eindtoets. Deze jongeren vinden het niet terecht dat het onderwijsjaar van groep 8 een bepalende stempel drukt op het vervolg.

5.1.6. AANPASSINGEN VAN HET ADVIES

Zoals wettelijk is vastgelegd, moeten scholen het advies heroverwegen als leerlingen op de eindtoets een score hebben gehaald die ze op een hoger niveau zou plaatsen. Het advies mag alleen naar boven bijgesteld worden. Onderwijsprofessionals geven aan dat het aantal aanpassingen aan het advies beperkt is, wat volgens hun weergeeft dat ze adviezen geven die passen bij de leerlingen.

“Het aantal bijstellingen is gering. Vorig jaar zijn er drie à vier bijstellingen geweest. Dat zijn allemaal bijstellingen naar boven geweest. Dus ik denk dat we wel tevreden kunnen zijn over de procedure.”

Onderwijsprofessional po

5.2 Rol van de eindtoets

Alle basisscholen nemen eindtoetsen af¹¹. De meeste onderwijsprofessionals die we gesproken hebben over dit onderwerp zijn blij dat het schooladvies leidend is geworden ten opzichte van het resultaat op de eindtoets. Ze hebben een kritische mening over het belang dat er gehecht wordt aan het resultaat op een eindtoets, zowel op individueel leerling niveau als op schoolniveau.

“Ik vraag me überhaupt af waarom de Cito afgenomen moet worden. Als de basisschool de kinderen zo goed in beeld heeft, je toetst alles tot en met groep 8, het kind is al 8 jaar in beeld. Dat laat denk ik meer zien dan alleen de momentopname. Ik vind het dus heel goed dat het advies van de school bindend is.”

Onderwijsprofessional po

Voor een enkele onderwijsprofessional is het resultaat op de eindtoets de belangrijkste indicator voor het schooladvies en geeft de eindtoets een representatief beeld van het kind. Verreweg de meeste onderwijsprofessionals zijn minder positief over het gebruik van het resultaat van de eindtoets voor het bepalen van

11 Dit is ook wettelijk verplicht: <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/toelating-middelbare-school/verplichte-eindtoets-basisonderwijs>.



het advies. Hiervoor noemen zij een aantal redenen. Allereerst menen zij dat de Cito-eindtoets, waar veel scholen gebruik van maken, te talig is voor een aantal kinderen. Niet alleen het onderdeel woordenschat, maar ook bij andere onderdelen van de toets speelt de Nederlandse taal een grote rol. Daarnaast is het een momentopname, waarbij kinderen die ziek of faalangstig zijn lagere scores kunnen halen dan wat ze aankunnen. Bovendien levert de toets voor leerlingen die naar het praktijkonderwijs gaan geen relevante informatie op.

“Ik denk zeker dat er een bias in de toets kan zitten. Vooral op het gebied van woordenschat. Er was een vraag over schoffelen. Als jij op een flat in de stad woont, ken je dat niet. Woordenschat is vooral bij kinderen met een migratie-achtergrond een probleem, vooral bij begrijpend lezen met veel figuurlijk taalgebruik.”

Onderwijsprofessional po

Bijna een kwart van de ouders zijn van mening dat cijfers, bijvoorbeeld in de eindtoets, zwaarder mogen meewegen bij de totstandkoming van het schooladvies. Dit is in tegenspraak met de recente ontwikkelingen waarbij de eindtoets minder zwaar wordt meegewogen dan het schooladvies. De ouders hechten waarde aan dergelijke meetinstrumenten om de objectiviteit bij de totstandkoming van het schooladvies te waarborgen. Deze ouders vinden dat er zo minder ruimte is voor subjectieve en niet-relevante factoren bij de totstandkoming van het schooladvies.

“Sowieso moet de focus zijn op cijfers, zodat er minder ruimte is voor subjectieve meningen. Je maakt het objectiever en zo wordt geen enkel kind achtergesteld.”

Ouder

Daarnaast stellen de ouders dat zij met cijfers van een eindtoets een beter pleidooi voor hun kind kunnen houden. Een respondent stelt dat haar zoon tot een bepaalde school in het voortgezet onderwijs is toegelaten, juist omdat de scores op de eindtoets hoog waren.

Een enkele respondent vindt het een goede ontwikkeling dat er breder wordt gekeken dan alleen naar de eindtoets. Deze ouder is van mening dat de eindtoets slechts een momentopname is en vindt het niet fair als leerlingen daarop worden afgerekend. Haar dochter ervaaarde de eindtoets ook als stressvol en heeft om die reden ook niet goed gescoord. Volgens de respondent zegt dat niet gelijk iets over haar leervermogen.

Veel leerlingen benadrukken het belang van de Cito eindtoets. Hoewel ze erkennen dat de eindtoets een momentopname is, hechten ze er ook waarde aan. En dan vooral wanneer de eind-

toetsscore afwijkt van het schooladvies. Dat moment zou men moeten aangrijpen om in gesprek te gaan met de leerkracht.

“Het hele Cito [eindtoets] gebeuren is ook een ‘safety measure’. Als je een leraar hebt die eigenlijk niet van lessen houdt en de kinderen niet leuk vindt, dan moet dat ook niet je toekomst bepalen. Daarvoor is de Cito er, hoe je het ook wendt of keert, als je vmbo-t hebt en je Cito is vwo, dan is je vmbo-t niet correct. Op dat moment kan je naar de directeur van de school gaan en zeggen ‘volgens mij klopt dit niet’.

Leerling

Sommige leerlingen hebben de voorkeur om het advies van de docent leidend te laten zijn.

“Je zit de hele tijd in groep met 1 leraar, die ziet elke dag je prestaties en hoe je bent. En dan heb je 1 dag een toets en die is dan misschien lager dan wat je juf of meester elke dag ziet, daarom denk ik dat het advies van de leerkracht belangrijker is.”

Leerling, 3 vmbo-basis

Anderen zijn van mening dat één docent niet bepalend mag zijn voor het vervolgonderwijs.

“Het mag niet afhankelijk zijn van één docent, daarom kan je meer vertrouwen op gegevens dan een mens. Het is een momentopname.”

Leerling, 2 havo/vwo

5.3 Samenvatting

De onderwijsprofessionals die wij gesproken hebben geven aan dat er afspraken gemaakt zijn over het opstellen van het schooladvies. Soms zijn er op gemeentelijke niveau procedures vastgelegd, soms hebben verenigingen van schoolbesturen daar zelf keuzes in gemaakt. Onderwijsprofessionals benadrukken dat het schooladvies tot stand komt in overleg met de leerkracht van groep 8, de intern begeleider en de directeur van de school. Leerlingen hebben niet altijd de overtuiging dat meerdere onderwijsprofessionals betrokken zijn.

Onderwijsprofessionals benadrukken dat ze een compleet beeld hebben van een leerling. Het schooladvies wordt voor elke leerling bepaald op basis van verschillende gegevens die ze hebben zoals het leerlingvolgsysteem, het resultaat op de eindtoets en sociaal-emotionele factoren als motivatie. Het belang van de werkhouding wordt in meerdere gesprekken benadrukt. Leerlingen zijn van mening dat het laatste schooljaar zwaarder meeweegt in de bepaling van het advies.



Tot slot, geven een aantal scholen aan dat ze ouders en leerlingen een bandbreedte advies in groep 6 geven, waardoor het mogelijk is om naar een advies toe te werken.

Wat betreft de eindtoets zijn onderwijsprofessionals positief over het feit dat het schooladvies leidend is geworden ten opzichte van de eindtoets voor de plaatsing in het vo. De meeste geïnterviewde onderwijsprofessionals hechten relatief weinig waarde aan het resultaat op de eindtoets in vergelijking met de waarde die ze hechten aan het schooladvies. De redenen hiervoor zijn dat de toets te veel leunt op de taalvaardigheid van leerlingen en een momentopname is. Ouders zien de eindtoets als een objectief instrument dat ze indien nodig kunnen gebruiken om het gesprek aan te gaan met school. Leerlingen zijn verdeeld, aan de ene kant willen ze ook graag een objectief resultaat zeker als het afwijkt van het schooladvies, aan de andere kant zien ze het ook als een momentopname.



6

Onder- en overadvisering van leerlingen en subjectiviteit in de besluitvorming

In dit hoofdstuk beschrijven wij de meningen en ervaringen van de geïnterviewden over de resultaten van de nieuwe schooladvies-procedure. We bespreken in hoeverre de betrokkenen vinden dat de procedure geleid heeft tot een passend advies en in hoeverre ze er tevreden mee zijn (6.1.). Daarnaast bekijken we of betrokkenen vinden dat er sprake is van onderadvisering bij leerlingen met een migratieachtergrond? (6.2.). Tot slot, bespreken we welke factoren genoemd worden die leerlingen met een migratieachtergrond kunnen benadelen in de totstandkoming van het schooladvies (6.3.).

6.1 Passend advies

Op de vraag wat zij onder een passend advies verstaan geven alle groepen respondenten een tamelijk eenduidig antwoord. Het advies dient te passen bij de cognitieve vaardigheden, werkhouding en inzet van de desbetreffende leerling. Bovendien zou geen sprake moeten zijn van een eindadvies maar een startpunt voor de ontwikkeling van de verdere schoolloopbaan van de leerling. De ontwikkeling dient centraal te staan. De aanwezigheid van verschillende bronnen -zoals meerdere beoordelaars en combinatie van de eindtoets en andere toets gegevens - bij de totstandkoming van het advies wordt genoemd als de ideale manier van advies uitbrengen.

We constateren wel een verschil tussen de respondentengroepen als het gaat over het uitgangspunt van het advies. Onderwijsprofessionals vinden dat het advies en daarmee het schoolniveau waar de leerling terecht komt moet passen bij het niveau dat de leerling op dat moment laat zien.

“Een passend advies voor mij is als een leerling het niveau aan kan en daarbij niet altijd op zijn/haar tenen hoeft te lopen, maar dat er wel uitdaging zit in het advies. Dat een leerling wel een tande harder moet werken om het te halen.”
Onderwijsprofessional po

Ouders kijken nadrukkelijk naar de leerpotentie van de leerling; wat is het niveau dat zij/hij aankan en tot welk niveau kunnen ze nog doorgroeien? Een groot deel van de ouders is van mening dat leerkrachten te weinig rekening houden met de mogelijke groei die de leerling in het vo eventueel kan doormaken. Verder vindt bijna de helft van de ouders dat scholen het beste tot een passend advies kunnen komen wanneer zowel de school als de ouders betrokken zijn bij de onderwijs carrière en het schooladvies van het kind.

De perceptie van veel leerlingen is, in overeenstemming met de ouders, dat de leerpotentie en doorgroeimogelijkheden nauwelijks een plek krijgen bij de totstandkoming van het schooladvies. Als laatbloeiër wordt de kans je ontnomen direct op het juiste niveau te starten, is het dominante sentiment. Bijna elke jongere kent wel iemand in zijn of haar omgeving die heeft moeten stapelen op de middelbare school, of later in het vervolgonderwijs, en noemt gevallen van jongeren die op het vmbo zijn begonnen en het uiteindelijk hebben geschopt tot het vwo. Een aantal leerlingen hebben zelf moeten stapelen, vaak ging dat via de combinatieklassen (vmbo-t/havo of havo-vwo).

Tegelijkertijd zien we dat een aantal leerlingen op de middelbare school zijn afgestroomd naar een lager niveau. Enkelingen denken dat ze een hoger advies hebben gekregen dan dat ze aan kunnen en dat dat uiteindelijk niet goed heeft uitgepakt. Een deel van de leerkrachten bevestigt dit. Zij zeggen niettemin liever een iets hoger advies te geven zodat de middelbare school voor de leerling uitdagend is.



“Ik had vwo-advies en doe nu havo. Ik weet dat ik op mijn toets 3 punten te kort had voor vwo, maar ik kreeg toch een vwo-advies. In eerste instantie vond ik dat leuk, maar later was het toch te zwaar. (...) De leerkracht zei ‘je gedrag is goed’, dus daarom mocht ik naar het vwo.”

Leerling, 4 havo (Cito-score havo, advies vwo)

6.1.1. TEVREDENHEID MET HET (GEGEVEN) SCHOOLADVIES

De meeste onderwijsprofessionals zijn van mening dat ze leerlingen over het algemeen een passend advies kunnen geven. Volgens de onderwijsprofessionals kan de meerderheid van de ouders zich vinden in het advies dat de school geeft en herkennen ze hun kind erin. Ze zijn van mening dat er elk jaar slechts enkele ouders zijn die het niet eens zijn met het advies dat hun dochter of zoon krijgt. Ze zijn bereid om een tweede of derde gesprek te voeren, maar passen het advies in principe niet aan. Wanneer de Cito-score hoger uitvalt dan het advies van de school, wordt het advies -zoals de wet het voorschrijft- heroverwogen, maar ook dan hoeft dat niet te betekenen dat het advies wordt bijgesteld.

“Over het algemeen [zijn de ideeën van] ouders heel erg in overeenstemming met het advies. Ze herkennen hun kind erin. Er zijn altijd wel een aantal die zich er niet in herkent. Als je de lijn uitlegt, dan hebben ze vaak een beter beeld.”

Onderwijsprofessional po

Wanneer de ouders gevraagd wordt of zij tevreden zijn met het advies dat hun kind heeft gekregen, geeft een derde van de gesproken ouders aan dat zij vinden dat hun kind een te laag schooladvies heeft gekregen. De argumenten die de leerkrachten gaven voor dit advies zouden vooral op subjectieve factoren zijn gestoeld, bijvoorbeeld de manier van presenteren van het kind. Als voorbeeld werd gegeven dat een leerling een lager advies kreeg omdat hij geen mooie zinnen kon formuleren. Of de redenen werden niet duidelijk toegelicht. Bijna een kwart van de gesproken ouders vindt daarentegen dat hun kind een te hoog advies heeft gekregen. Meerdere ouders uit deze groep hebben er zelf voor gezorgd dat hun kind in het voortgezet onderwijs op een lager niveau instroomde. Het belangrijkste argument dat ouders hierbij gebruiken is dat zij hun kind nog te speels en te onzeker vinden. Zij willen niet dat hun kind te veel druk opgelegd wordt en willen liever dat hun kind lager “instapt”, zodat zij mogelijk later door kunnen stromen naar een hoger niveau.

“Ik weet van andere ouders dat ze strijd op de school moeten voeren om een gepast advies te krijgen voor hun kind, bij mijn dochter ging dat wel allemaal goed.”

Ouder

De meeste leerlingen uit de vmbo-gelederen denken dat ze benadeeld zijn met hun advies, dat voornamelijk gebaseerd zou zijn op hun gedrag op school. De een was te druk en vertoonde agressief gedrag, de ander was juist ingetogen, rustig en sprak zelden in de klas. De schoolprestaties waren naar eigen zeggen hoger dan het advies dat ze hebben gehad. Het merendeel van de havisten en de vwo'ers daarentegen zegt zich te herkennen in het schooladvies dat ze hebben gekregen. Een enkeling heeft echter moeite moeten doen om het schooladvies bij te laten stellen. De score op de eindtoets was hoger dan het advies dat ze hebben gekregen. Hoe leerlingen erop reageren is divers. Waar de een er geen issue van heeft gemaakt en het advies voor lief nam, bood de ander weerstand en ging (vaak samen met de ouders) in gesprek met de leerkracht.

“Ik had het met de juffen besproken, maar ze zeiden dat ze toch wel havo aanraadden. Ze zeiden ‘je kunt altijd nog doorstromen naar vwo. [...] Ze zeiden iets van, ik begrijp wel dingen, maar toch was het wel moeilijker voor me of het kostte meer tijd. Misschien mijn werkhouding, maar voor mijn gevoel was dat allemaal wel prima.”

Leerling, 4 vwo (Cito-score vwo, advies havo)

6.2 Onder advisering bij leerlingen met een migratieachtergrond

De scholen die we hebben gesproken hanteren een standaardprocedure voor de totstandkoming van het schooladvies, welke al dan niet gemeentelijk is bepaald, waarbij vaak eigen observaties en behaalde resultaten worden meegenomen in de weging (zie vorige hoofdstuk). In deze paragraaf gaan we specifiek in op schooladviezen van leerlingen met een migratieachtergrond. We hebben de vraag voorgelegd hoe ouders en leerlingen met een migratieachtergrond het traject van de totstandkoming van het schooladvies hebben ervaren.

Er is consensus bij ouders en leerlingen over een aspect dat ertoe doet: werkhouding en inzet. Deze dienen goed te zijn wil de leerling geen lager advies krijgen. Wanneer de werkhouding door de jaren heen slecht is, en er is geen periode in de schoolcarrière aan te wijzen dat deze is verbeterd, is een lager advies gerechtvaardigd. Het is belangrijk om niet enkel een jaar daarin te nemen, maar een langere periode (bijvoorbeeld de gehele bovenbouwperiode).



6.2.1. PERSPECTIEVEN OVER VOORoorDELEN BIJ TOTSTANDKOMING SCHOOLADVIEZEN

Vinden respondenten dat er sprake van is discriminatie/vooroor- delen en wat zouden (subtiële) redenen hiervoor kunnen zijn?

Onderwijsprofessionals zijn niet van mening dat leerlingen met een migratieachtergrond lagere adviezen krijgen dan andere leerlingen. Geen van de onderwijsprofessionals geeft aan dat achtergrond van de leerling een rol speelt bij het opstellen van het schooladvies. Een deel van de respondenten geeft als aanvul- lende verklaring dat het bij hun op school niet speelt omdat er bijna alleen maar leerlingen met een migratieachtergrond zitten.

“Nee, ik ervaar geen verschillen in de advisering naar leer- lingen met of zonder een migratieachtergrond. We hebben voornamelijk kinderen met een migratieachtergrond. Ik kijk naar het kind en de mogelijkheden.”

Onderwijsprofessional po

Hoewel onderwijsprofessionals niet het idee hebben dat het op de eigen school plaatsvindt, herkent een aantal professionals het beeld wel. Ook zij hebben in de onderwijspraktijk gehoord van ouders dat jongeren met een migratieachtergrond lagere adviezen zouden krijgen. Ze sluiten het idee van onder advisering niet uit, maar geven aan dat als het gebeurt, dit niet bewust is, maar bepaalde beelden bij onderwijsprofessionals over de thuis- situatie onbewust een rol kunnen spelen.

“Ik denk dat bepaalde vaardigheden moeilijker zijn te analy- sieren. Als een kind een taalachterstand heeft, of gedragsma- tig is het heel moeilijk om aan te geven of zijn werkhouding goed is. De thuissituatie is zwaar, waardoor het moeilijker in te schatten is. Misschien zit het ook in je onderbewuste.”

Onderwijsprofessional po

“Ik denk wel dat het [onder advisering van leerlingen met een migratieachtergrond] er is. En dan vooral op basis van de thuissituatie, de ouders spreken amper Nederlands, dus we gaan maar een niveau lager zitten. Ik zelf heb hem juist andersom: juist kinderen met een straatcultuur, of moeilijkere thuissituaties, wil ik nog wel eens niveau hoger plaatsen, zodat ze in een stabielere situatie komen.”

Onderwijsprofessional po

Tegelijkertijd wordt als verklaring gegeven dat mogelijk de beperkte kennis van ouders met een migratieachtergrond van het Nederlandse onderwijssysteem een rol kan spelen, waardoor ouders het gevoel krijgen dat hun kind een te laag advies krijgt, terwijl dit niet zo hoeft te zijn. Het wordt als een algemene wens van ouders beschouwd dat hun kind op een hoger onderwijsni- veau terecht komt dan wat zij zelf hebben gedaan. Dit wordt dus onafhankelijk gezien van de etnische achtergrond van ouders.

Sommige onderwijsprofessionals herkennen wel het beeld dat ouders met een migratieachtergrond vanuit hun migratiege- schiedenis deze wens sterker kunnen hebben.

“Nee, ik denk wel dat er een verschil is in hoe ouders kijken naar niveaus van scholen en welk niveau goed genoeg is. Er wordt anders naar een vo-school gekeken. Het moet soms een stapje hoger dan het advies was. Niet alleen kinderen met een migratieachtergrond, gebeurt ook bij Nederlandse ouders. Het leeft bij alle groepen, maar meer bij mensen met een andere culturele achtergrond. Ook het idee ‘wij hebben zelf niet de kans gehad om te studeren, dus mijn kind wel’.”

Onderwijsprofessional po

Een deel van de ouders met een migratieachtergrond heeft het idee heeft dat vooroordelen bij leerkrachten een rol spelen. Een deel van hen denkt dat vooroordelen over de ouders een reden kan zijn voor onder advisering. Ze denken dat leerkrach- ten ervan uitgaan dat ouders met een lage sociaaleconomische status en/of migratieachtergrond niet de ondersteuning vanuit huis kunnen bieden, en om die reden het kind een lager advies geven. Daarnaast denken ouders dat de taalbarrière tussen ouders en de leerkracht ook een rol kan spelen in de overdracht in informatie. Als ouder ben je dan bijvoorbeeld minder goed in staat om uit te leggen hoe het kind thuis is en om te beargu- menteren waarom je vindt dat jouw kind een hoger schooladvies dient te hebben.

Wat betreft de leerlingen: we zien een opmerkelijk verschil in hoe leerlingen van het vmbo en van havo en vwo denken over de rol van mogelijke vooroordelen op basis van de etnische achtergrond en/of afkomst op het schooladvies. De eerste groep koppelt lagere adviezen eerder aan de persoonlijke band met de leerkracht (niet gunnen), gedrag van de leerling, een kansarme omgeving en slechte kwaliteit van de basisschool en niet direct aan de etnische achtergrond. De jongeren die die koppeling met de etnische achtergrond wel zien, zijn voornamelijk de leerlingen van havo en vwo.

“Er was een kleine groep buitenlanders op de school. Ik wil niet zeggen dat het onderscheid tussen kinderen met en zonder migratieachtergrond was, maar ik was niet de enige die zoiets had meegemaakt. Ik had niet het hoogste cijfer, maar ik had 547. Ik had een vriend [met een migratieachter- grond] die had havo Cito, hij had 543, en zijn voorlopig advies was kader en daarna mocht ie net mavo gaan doen.”

Leerling, 4 vwo



“Ja het gebeurt wel, ik zie het in mijn omgeving ook. Bij iemand anders uit [stad in Nederland] zei de docent ‘zij zijn Nederlands, zij zijn hier veel beter in dan jij’. Ik weet niet precies hoe het is gegaan, maar zo werd het verteld aan mij. Ze zeiden ‘jij weet hier niet veel van, jij kan niet zo’n hoge capaciteit hebben’.”

Leerling, 4 havo

6.3 Factoren die een rol spelen bij de subjectiviteit in de schooladviesing

In de vorige paragraaf komt naar voren dat de respondenten in meer of mindere mate herkennen dat er sprake is van onderadviesing bij leerlingen met een migratieachtergrond. Door de respondenten worden meerdere factoren genoemd die de hoogte van het schooladvies in hun beleving kunnen beïnvloeden. Er wordt vooral gewezen op de rol van taal (6.3.1.), de relatie met de leerkracht (6.3.2.), de invloed van de individuele leerkracht en de school (6.3.3.), gedrag in de klas (6.3.4.) en de thuissituatie (6.3.5.). In 6.3.6 gaan we kort in op de demotivatie van leerlingen als gevolg van een te laag schooladvies. In onderstaande paragrafen worden deze elementen uitgebreider besproken.

6.3.1. DE ROL VAN (THUIS)TAAL

Vooraf leerlingen denken dat de thuistaal een (subtiele) reden kan vormen voor een lager advies. De ervaring is namelijk dat docenten de thuissituatie meenemen in hun eindoordeel met betrekking tot het advies. De thuistaal speelt daar een centrale rol in, die niet altijd expliciet wordt genoemd maar wel wordt meegenomen in het bepalen van het advies. Een aantal leerlingen merkt op dat leerlingen die de Nederlandse taal als thuistaal spreken veel meer voordeel daarin hebben en dat dat ook zo door de leerkrachten wordt gezien.

“We praatten er niet echt over, maar ze zeiden ‘jullie spreken thuis waarschijnlijk een andere taal’. Ze zeiden het niet zo direct, maar zo kwam het wel over. [...] Wat ik zelf vaak zie, maar ik weet niet of het klopt, is dat als ouders vloeiend Nederlands spreken, de kinderen meestal een hoger schooladvies krijgen. Ik zie ook dat Nederlandstalige leerlingen behoorlijk hoog scoren en dat mensen die Turks of Arabisch spreken, lager scoren.”

Leerling, 6 vwo

Bij de leerlingen is een andere gedeelde ervaring dat voor het schooladvies prestaties op taal zwaarder worden meegeteld dan andere onderdelen. Zo is de ervaring van veel leerlingen dat scores op begrijpend lezen een onevenredig doorslaggevend rol heeft gespeeld in hun advies. Wanneer ze bijvoorbeeld op taal lager scoren dan andere taken, krijgt dat in de beoordeling extra waarde toegekend. Dat taal een zware stempel drukt in

het uiteindelijke advies vinden ze niet altijd terecht, met name wanneer de leerling op andere onderdelen wel hoog scoort.

“Je had ook Cito’s voor taal en rekenen enz. en op alles was het een A of B, maar op taal was het een C en daar gingen ze het advies op baseren. Die Cito is dan toch ook een momentopname vind ik. Het was vooral technisch lezen en begrijpend lezen. Technisch was goed, begrijpend lezen was misschien net havo. En je hebt misschien 10 of 9 andere grafieken van dingen, daar had ik allemaal vwo op gehaald. Eentje was havo en dan kijken ze heel eentonig alleen naar die havo-grafiek. Taal was gewoon een smoes om mij niet naar vwo te sturen.”

Leerling, 4 vwo

Ook een aantal onderwijsprofessionals geeft aan dat er in het advies gekeken wordt naar de vakken waar leerlingen de laagste scores op behalen, vooral taal. Dus als leerlingen achterlopen in Nederlandse taalvaardigheid, beïnvloedt dit hun schooladvies. Onderwijsprofessionals gaven aan dat het zou lonen om te investeren in het wegwerken van de taalachterstand om zo een passender advies te geven.

“Daardoor kan er wel een briljant wiskundige verloren gaan als hij lager wordt geplaatst door taal.”

Onderwijsprofessional po

6.3.2. RELATIE TUSSEN DE DOCENT & LEERLINGEN EN OUDERS

Meerdere leerlingen en ouders noemen de band tussen leerling en leerkracht als een belangrijke voorspeller van lager advies. De veronderstelling van deze respondenten is dat wanneer de verstandhouding met een leerling beter is, de docent eerder bereid is het voordeel van de twijfel te geven, vaak onbewust.

Een enkele ouder geeft aan dat de slechte verhouding met de leerkracht van invloed is geweest op het advies van hun kind. Zij hebben het idee dat hun kind een lager advies heeft gekregen dan het eigenlijk zou moeten krijgen, omdat de leerkracht geen goede band had met de ouder (en kind).

“Ik denk dat de juf mijn dochter een lager advies wilde geven omdat ze mijn dochter niet mocht en mij ook niet zag zitten. Ik denk dat het gewoon treiteren was. Het is zeer kinderachtig, maar dat gevoel heb ik wel.”

Ouder



Het omgekeerde komt ook voor. Ouders die aangeven dat zij een goede band hadden met de leerkracht én de school en dat zij het gevoel hadden dat dit ook invloed had op het schooladvies in de vorm dat er een te hoog advies werd gegeven.

“Ik was heel betrokken bij de school, zat ook in een adviesgroep. Ik had het gevoel dat zij mij graag te vriend wilden houden, maar ook dat ze het beste voor mijn kinderen gunden.”

Ouder

Een enkele onderwijsprofessional beaamt dat de relatie tussen de leerling en de leerkracht ook een rol speelt bij de totstandkoming van het advies. Een reden daarvoor is dat een leerkracht niet altijd een objectief beeld van een leerling heeft.

“Je probeert met z’n allen objectief te kijken, maar de relatie die het kind met de leerkracht heeft, is in de meeste gevallen positief, maar kan na 3 jaar ook wel eens anders zijn (groep 6/7/8 zit bij elkaar in de klas). Dus het is niet altijd een objectieve waarneming. Dat mis ik wel eens, maar na een tijd krijg je een gekleurde bril.”

Onderwijsprofessional po

6.3.3. ROL VAN DE INDIVIDUELE LEERKRACHT EN DE SCHOOL

Sommige leerlingen hebben de indruk dat de leerkracht van groep 8 te veel invloed heeft en dat dit soms negatief kan uitpakken. De wens is dat er dat de basisschool breder zou moeten kijken dan alleen groep 8, en het advies gebaseerd dient te worden op de bredere schoolcarrière. Dit zou de kans op een gekleurd advies mogelijk doen afnemen.

Ze (leerkracht groep 8) mag wel haar mening geven, maar dan is het misschien handiger om met goede argumenten te komen. Nu zei ze gewoon ‘doe maar mavo, want havo is te moeilijk voor jou’, maar dan denk ik ‘hoe kan jij dat weten als ik nog moet beginnen?’

Leerling, 4 Havo

Verder wordt door zowel leerlingen als ouders gewezen op de relatieduur met de leerkracht. Hoe langer de leerkracht het kind kent en in de klas heeft meegemaakt, hoe evenwichtiger het advies opgesteld kan worden. Een langere periode het kind volgen wordt door de respondenten nodig geacht om goed te kunnen beoordelen. Leerlingen zijn de mening toegedaan dat de kwaliteit van de leerkracht goed moet zijn wil zij of hij een passend en betrouwbaar advies opstellen. Het advies zou dan betrouwbaarder zijn en mensen zullen het ook eerder accepteren, ook wanneer je een afwijkende eindtoetscore hebt. Een

aantal jongeren pleit ervoor dat een docent je langer dan een jaar moet kennen voor een gedegen advies.

“Docenten die je al veel langer kent, al een aantal jaar bijvoorbeeld, die weten wel hoe je bent en kennen je wel echt goed, maar een docent die je één jaar kent, kan niet zeggen ‘dit zijn je capaciteiten.’”

Leerling, 3 vmbo-k

Een deel van de ouders geeft aan dat hun kind op school te maken heeft gehad met meerdere wisselingen van leerkrachten per schooljaar. Deze constante wisseling, maakt het voor ouders moeilijk om contact te leggen en te behouden, maar heeft volgens de ouders ook effect op het kind. Zo geven zij aan dat deze wisselingen zorgen voor onrust, waarbij er telkens op zoek moet worden gegaan naar een nieuwe balans in de klas. In sommige gevallen merkten de ouders op dat dit ook zorgde voor een verslechtering van de schoolprestaties van hun kind. Ze geven aan dat het voor de leerkracht zo onmogelijk is om de leerlingen te leren kennen en te weten wat zij eventueel nodig hebben qua extra ondersteuning.

Tot slot wordt gewezen op de kwaliteit van de basisschool. Voor sommige leerlingen was de onderwijskwaliteit van de basisschool tamelijk slecht waardoor hun talenten en capaciteiten niet helemaal uit de verf zijn gekomen. Of de sfeer in de klas en hoe de leerling zich daartoe kon verhouden was bepalend geweest. Deze jongeren, met name van het vmbo, vinden het jammer dat de onderwijscontext niet gericht was om de volle potentie uit hunzelf te halen en dat dit medebepalend is geweest voor hun schoolcarrière.

6.3.4. GEDRAG IN DE KLAS

De meeste vmbo-leerlingen denken dat ze een lager advies hebben door hun gedrag op school. Andere vmbo-leerlingen vinden het juist wel terecht dat de school naast je schoolprestaties en inzet kijkt naar het gedrag. Deze respondenten beschrijven het beeld van een leerling die hoger advies krijgt als iemand die geen kattenkwaad uithaalt en rustig op school functioneert. Ze vinden zichzelf niet passen in dat beeld en vinden dan ook terecht dat ze het advies hebben gekregen wat ze hebben gekregen. Tegelijkertijd vinden de leerlingen het jammer dat ze op bijvoorbeeld basisniveau zitten, omdat ze op het mbo een opleiding willen volgen van niveau 3 of niveau 4. Ze vinden het vervelend dat het allemaal langer gaat duren, sommigen zijn vastbesloten om het te proberen, anderen kijken daar tegenop.

Een deel van de ouders heeft het vermoeden dat leerkrachten een lager advies geven aan leerlingen die zij als “vervelend” bestempelen. Deze ouders denken dat leerlingen met een migra-



tieachtergrond (en met name jongens) wat drukker, beweeglijker en temperamentvoller zijn en dit gedrag, of deze houding, voor de leerkracht als minder positief wordt ervaren. Maar dit wordt wel meegenomen in de totstandkoming van het schooladvies.

6.3.5. ONDERSTEUNING VANUIT THUIS

De onderwijsprofessionals verschillen van mening of de thuissituatie van leerlingen meegewogen wordt bij het opstellen van het advies. Volgens een deel van de onderwijsprofessionals speelt de thuissituatie wel een rol bij het opstellen van het advies. Ze geven aan dat ze de thuissituatie vooral van belang is voor de ondersteuning van leerlingen in het voortgezet onderwijs, bijvoorbeeld bij het maken van huiswerk. Een deel van de onderwijsprofessionals benoemt dat ze de thuissituatie niet mee laten wegen, maar bijvoorbeeld meer aandacht besteden aan het informeren van de vo-school waar de leerling naar toe gaat.

“We kennen de thuissituatie wel. Maar als we vinden dat een kind naar het vwo kan en weten we dat hij thuis niet goed geholpen kan worden, dan doen we een warme overdracht [naar het voortgezet onderwijs]. Het advies wordt niet aangepast.”

Onderwijsprofessional po

“Soms denk je deze ouders zijn niet ondersteunend. Ga je dan het advies zo stellen dat een kind op z'n tenen moet lopen of ga je het bijstellen zodat ze het aan kunnen? Dat is altijd het verhaal: het kind moet het in de eerste jaren gaan waarmaken. Af en toe laten we de thuissituatie meespelen omdat ze geen back-up hebben, soms hebben ze bijvoorbeeld heel veel verantwoordelijkheid.”

Onderwijsprofessional po

Ook een enkele ouder geeft aan dat ze het idee hebben dat het perspectief van de onderwijsprofessional op de ondersteuning vanuit thuis meespeelt bij de advisering.

“Ouders met een lage SES of migratieachtergrond worden vaker benadeeld omdat leerkrachten veronderstellen dat het kind van huis uit niet de nodige ondersteuning mee kan krijgen.”

Ouder

6.3.6 DEMOTIVATIE ALS GEVOLG VAN ONDERADVISING

Een gevolg van onderadvising is voor sommige leerlingen demotivatie. Zij zeggen dat een lager advies je op een onderwijsniveau brengt dat niet helemaal aansluit op de eigen situatie. Omdat ze in een omgeving terecht komen die niet passend is aan de leerpotentie die ze bezitten, zou dit demotivatie teweegbrengen en de volle potentie die de jongere heeft beperken.

Opstromen naar een hoger niveau is niet voor iedereen weggelegd. Deze zou afhankelijk zijn van zowel de persoonlijke motivatie als de leeromgeving en mogelijkheden die door school wordt geboden.

“Ik had een vriend die had havo Cito, hij had 543, en zijn voorlopig advies was kader en daarna mocht ie net mavo gaan doen. Hij is meegegaan in mavo stroom, capaciteiten lagen bij havo. Nu zit hij op een mavo-school, dus daar ga je in mee. Als je als havo leerling in een vwo klas terecht komt wordt je meegenomen in de stroom, maar als je in een lagere klas terecht komt dan ga je mee in die stroom.”

Leerling, 4 vwo

Een ander argument van de leerlingen is dat doorstromen op het vo via een lager niveau of de brugklas lastig kan zijn. De overgang van po naar vo is vaak een uitdagende periode voor jongeren en niet elke middelbare school faciliteert opstromen even makkelijk.

6.4 Samenvatting

Alle respondenten zien een passend advies als een schooladvies dat past bij de cognitieve vaardigheden, werkhouding en inzet van een leerling. Ook wordt het advies gezien als een startpunt voor de verdere ontwikkeling in het onderwijs. Onderwijsprofessionals focussen daarbij vooral op het voortgezet onderwijs als een vervolg op wat leerlingen nu laten zien. Ouders en jongeren vinden dat er meer aandacht en ruimte zou moeten zijn voor de potentie van leerlingen en wat ze zouden kunnen bereiken. Tegelijkertijd geven een aantal jongeren aan dat ze een te hoog advies hebben gekregen en in het vo op een lager niveau terecht zijn komen. Wel zijn alle respondenten het erover eens dat het advies gebaseerd zou moeten zijn op een combinatie van gegevens, zoals toets gegevens, en het oordeel van meerdere beoordelaars zou moeten zijn.

De meningen over de tevredenheid over de gegeven en gekregen adviezen lopen meer uiteen. Onderwijsprofessionals delen de mening dat ze de meeste leerlingen een passend advies kunnen geven waar de meerderheid van de ouders zich ook in herkent. Ouders laten een meer verdeeld beeld zien: een derde geeft aan dat hun kind een te laag advies heeft gekregen. Een kwart vindt echter dat hun kind een te hoog advies heeft gekregen en zij hebben ervoor gezorgd dat hun kind op een lager niveau in het vo geplaatst werd. Ook de jongeren zijn verdeeld. De meerderheid van de vmbo-leerlingen heeft het idee benadeeld te zijn bij hun advies en als oorzaak daarvoor denken ze vooral dat hun gedrag, of het nu druk of rustig was, bepalend is geweest. De meeste havo en vwo-leerlingen herkennen zich wel in het advies, maar



sommigen van hen hebben moeite moeten doen om het advies naar boven bijgesteld te krijgen.

De hoofdvraag van ons onderzoek is of de verschillende betrokkenen, jongeren, ouders en onderwijsprofessionals van mening zijn dat er sprake is van vooroordelen en discriminatie in het geven van schooladviezen. Geen van de onderwijsprofessionals vertelt dat de etnische achtergrond van de leerling een rol speelt bij het opstellen van het schooladvies. Volgens een deel van de geïnterviewden is dat niet mogelijk omdat er alleen leerlingen met een migratieachtergrond in de klas zitten. Een aantal onderwijsprofessionals geeft aan het idee, dat leerlingen met een migratieachtergrond lagere adviezen krijgen, wel te herkennen. Dit zou volgens hun vooral te maken met onbewuste vooroordelen die een rol spelen in de advisering. Tegelijkertijd wordt als verklaring gegeven dat mogelijk de beperkte kennis van ouders van het Nederlandse onderwijssysteem een rol kan spelen waardoor ouders met een migratieachtergrond het gevoel krijgen dat hun kind een lager advies krijgt dan wat passend zou zijn bij de capaciteiten van hun kind.

Geïnterviewde ouders denken dat vooroordelen over de ouders, vooral over de ondersteuning die zij vanuit thuis kunnen bieden een reden kan zijn dat kinderen lagere adviezen krijgen. Ouders zijn van mening dat een beperkte beheersing van het Nederlands ertoe kan leiden dat ze niet goed in gesprek kunnen gaan met onderwijsprofessionals over de adviezen die hun kind heeft gekregen. Jongeren die op dit moment een vmbo-opleiding volgen zijn van mening dat lagere adviezen vooral te verklaren zijn door de (slechte) band met de leerkracht, gedrag van de leerling en kwaliteit van de basisschool. Etnische achtergrond noemen ze echter niet als een factor, terwijl leerlingen op havo en vwo dit wel als factor benoemen.

Hoewel de geïnterviewden geen structurele en bewuste relatie zien tussen lagere schooladviezen en etnische achtergrond van de leerlingen, worden er een aantal factoren benoemd die invloed hebben op de schooladviezen en voor jongeren met een migratieachtergrond negatief kunnen uitpakken. Ten eerste, wordt gewezen op de invloed van de taal die thuis wordt gesproken als reden waardoor leerlingen een lager advies krijgen. Leerlingen hebben ook het gevoel dat prestaties op taaltoetsen zwaarder meewegen dan andere onderdelen. Onderwijsprofessionals geven aan dat beheersing van de Nederlandse taal een rol speelt omdat bij het opstellen van het schooladvies het vak waar leerlingen de laagste scores op halen bepalend voor het onderwijsniveau.

Ook de relatie met de leerkracht wordt door ouders en leerlingen gezien als een relevante factor. Zij veronderstellen dat zowel een goede band, als het ontbreken van een goede relatie tussen ouders en leerlingen en een leerkracht, door onderwijsprofessionals onbewust wordt meegewogen. Leerlingen hebben het gevoel dat de leerkracht van groep 8 een bepalende invloed heeft op het schooladvies. Sommige ouders wijzen op een groot aantal wisselingen van docenten in een schooljaar waardoor de relatie met docent maar kort bestaat, waardoor leerkrachten maar een beperkt beeld van de leerlingen kunnen hebben. En wat volgens ouders invloed heeft op bijvoorbeeld de schoolprestaties van kinderen. Voor sommige leerlingen was de onderwijskwaliteit van de basisschool tamelijk slecht waardoor hun talenten en capaciteiten niet helemaal uit de verf zijn gekomen.

Door vmbo-leerlingen wordt hun gedrag in de klas genoemd als een bepalend voor hun advies. Deels vinden ze dat onterecht, maar sommige leerlingen vinden het wel terecht dat hun gedrag op school meegenomen wordt. Een deel van de ouders heeft het vermoeden dat leerkrachten een lager advies geven aan leerlingen met een migratieachtergrond die wat drukker, beweeglijker en temperamentvoller zijn en dit gedrag, of deze houding, door de leerkracht als minder positief wordt ervaren. Ondersteuning vanuit thuis wordt vooral als relevant gezien voor het helpen met huiswerk in het voortgezet onderwijs. Onderwijsprofessionals zijn verdeeld of ze de thuissituatie laten meewegen. Jongeren tot slot geven aan dat een lager advies kan leiden tot demotivatie en dat het lastig is om op te stromen in het vo.



7

Ouderbetrokkenheid

De semigestructureerde interviews met alle betrokken waren gericht op hun ervaringen met schooladviezen, toch kwam het onderwerp ouderbetrokkenheid steeds naar voren. Daarom bespreken we in het komende hoofdstuk de perspectieven over de betrokkenheid van ouders bij de schoolcarrière van hun kinderen (7.1.), belemmeringen in het contact tussen onderwijsprofessionals en ouders (7.2.) en communicatie tussen ouders en school vooral gericht op schooladviezen (7.3.).

7.1 Ouderbetrokkenheid bij schoolcarrière

Zowel onderwijsprofessionals, leerlingen als ouders zelf zijn het erover eens: voor ouders met een migratieachtergrond zijn er verbeterpunten te bedenken wanneer het gaat om hun betrokkenheid bij de onderwijscarrière van hun kind. Onderwijsprofessionals geven aan dat een groep ouders met een migratieachtergrond zich niet of nauwelijks (letterlijk en figuurlijk) op school laat zien. Zij noemen vooral hun afwezigheid bij informatieavonden en bij bijvoorbeeld rapportgesprekken met de docent. Desondanks zien onderwijsprofessionals ook een ontwikkeling dat een deel van de ouders met een migratieachtergrond meer betrokken is bij de onderwijscarrière van hun kind.

“De ouderbetrokkenheid in de zin van opkomst bij informatieavonden of helpen in de klas, is laag. Wat betreft het regelen van huiswerkbegeleiding of bijles voor hun kinderen, zijn de ouders wel betrokken. (...) Vroeger kwamen ouders soms niet opdagen bij rapportgesprekken en moest de leerkracht nabellen, maar dat komt nu niet meer voor.”

Onderwijsprofessional po

De ouders die wij binnen dit onderzoek spraken, gaven zelf aan (zeer) betrokken te zijn bij de schoolcarrière van hun kind¹². Desondanks zijn ook zij opvallend kritisch over andere ouders met een migratieachtergrond. Meer dan de helft van de ouders die wij binnen dit onderzoek spraken, stelt de betrokkenheid die zij bij de onderwijscarrière van hun kind hebben te missen bij andere ouders met een migratieachtergrond. Ze bevestigen het beeld van onderwijsprofessionals; andere ouders met een migratieachtergrond zien zij weinig terug bij ouderavonden of hebben, in vergelijking met henzelf, weinig contact met de docent.

Leerlingen die momenteel een vmbo-opleiding volgen zeggen ook de betrokkenheid van hun ouders te hebben gemist. Met name met betrekking tot de procedure rondom het schooladvies. Leerlingen hebben het idee dat doordat hun ouders weinig betrokken waren bij hun schoolcarrière, de ruimte om te onderhandelen over het schooladvies zeer beperkt was. Uit de verhalen van de leerlingen die momenteel onderwijs volgen op een havo/vwo-niveau blijkt hoe cruciaal de ouderbetrokkenheid kan zijn bij de totstandkoming van het schooladvies. Uit de interviews blijkt dat de ouder in kwestie bij de leerkracht bepleitte dat zijn/haar kind een hoger advies zou moeten krijgen, wat uiteindelijk resulteerde in een bijstelling van het advies. Deze voorbeelden zijn niet bekend bij leerlingen die nu een lager onderwijsniveau volgen.

12 Zoals beschreven in de methoden, hebben we ouders op twee manieren geworven. Deels zijn ouders via scholen geworven. Deels hebben we ouders geworven via social media, zoals LinkedIn en Facebook, en bleken dit ouders te zijn pro-actief en mondig waren. Ouders die wij gesproken hebben, gaven aan actief betrokken te zijn bij de schoolcarrière van hun kind en dat geldt niet voor alle ouders.



“Het eerste gesprek was individueel met de juffen en de leerling, daarna was er een tweede gesprek met mijn moeder erbij. Toen vond mijn moeder het echt niet kunnen, ze werd een beetje boos en toen begon de andere docent die mij uiteindelijk vwo gaf, een beetje te spreken. Ze gaf argumenten tegen havo/vwo, ze zei ‘ik vind wel dat hij vwo moet doen’. De andere docent schrok wel, maar ging uiteindelijk mee. Ze hebben toen de handtekeningen gezet en toen mocht ik vwo doen.”

Leerling 4, vwo

7.2 Belemmeringen in het contact tussen ouders en school

Ouders dragen zelf een mogelijke factor aan waarom de ouderbetrokkenheid achterblijft als bewuste keuze van ouders. Daarnaast dragen de verschillende betrokkenen nog andere factoren aan waardoor de ouderbetrokkenheid achter kan blijven, maar die niet altijd een bewuste keuze van de ouders hoeven te zijn. Deze factoren hebben hoofdzakelijk te maken met drempels in de communicatie tussen leerkracht en ouder; de hiërarchische cultuur, taalachterstand, beperkte kennis van het Nederlandse onderwijssysteem en beperkte cultuursensitieve vaardigheden van de leerkracht. In de volgende paragraaf zullen we deze factoren verder toelichten.

7.2.1. BELEMMERENDE FACTOREN

1. Hiërarchische cultuur

De ouders opperen dat het mogelijk een bewuste keuze van ouders kan zijn om minder betrokken te zijn bij de schoolcarrière van hun kind, omdat zij vanuit het land van herkomst de overtuiging hebben dat ouders verantwoordelijk zijn voor de opvoeding en leerkrachten voor het onderwijs aan kinderen. Zij houden zich bewust afzijdig wanneer het gaat om de schoolcarrière van hun kind. Een deel komt ook voort vanuit respect. Ouders zouden niet kritisch durven te zijn op de leerkracht, omdat de leerkracht vanuit zijn of haar positie een bepaalde vorm van status geniet.

2. Taalachterstand

Onderwijsprofessionals vertellen meermaals moeite te hebben om met ouders te kunnen communiceren, omdat zij de Nederlandse taal beperkt machtig zijn. Meertaligheid blijft een lastig, onder andere om in te schatten of ouders de informatie ook echt begrepen hebben. Voor een gesprek dient soms een tolk te worden ingeschakeld, maar dat is niet altijd even makkelijk.

“Daarvoor moet je meer organiseren, soms zijn er ouders die zeggen dat ze het begrijpen, maar dat blijkt achteraf niet zo te zijn. Bijvoorbeeld dat facetten van het vo niet begrepen

worden of ze hebben dingen gehoord of nemen van alles aan. Wat kan verbeterd worden? Daar doen we van alles aan, maar het blijft lastig. En niet alle ouders zijn aanwezig bij een informatiebijeenkomst, daar doen we echt ons best voor. Of we vragen: ‘kom later nog even langs’.”

Onderwijsprofessional po

“Communicatie met ouders is soms moeilijk. Ouders willen bijvoorbeeld ‘nu’ een gesprek. Met sommige ouders is het lastig qua begrip of taal, ze begrijpen soms niet waar ik het over heb. Dingen als onderwijsinhoud, toekomstgerichtheid en zelfstandigheid zijn heel moeilijk om over te brengen. Soms is er ook echt een taalbarrière en moet er een tolk bij komen om een gesprek te voeren.”

Onderwijsprofessional po

Een enkele ouder vermoedt dat misverstanden tussen ouders en leerkrachten ook kunnen ontstaan door een taalbarrière.

“Je kent je kind, je weet hij/zij thuis is. En stel je vindt dat hij/zij een hoger niveau heeft, maar je kan dat niet goed beargumenteren. Vanwege de taalbarrière kun je de informatie niet overbrengen die je wil en dan wordt het mogelijk anders geïnterpreteerd.”

Ouder

Opvallend genoeg heeft verder geen enkele ouder aangegeven een taalbarrière te ervaren, maar dit heeft mogelijk ook te maken met het type ouder dat meedeed aan dit onderzoek (overwegend ouders van de tweede generatie, een groot deel hoogopgeleid).

3. Beperkte kennis Nederland onderwijssysteem

Zowel onderwijsprofessionals als leerlingen geven aan dat sommige ouders met een migratieachtergrond een beperkte kennis hebben van het Nederlandse onderwijssysteem, en dat dit de communicatie rondom het schooladvies bemoeilijkt. Onderwijsprofessionals vertellen dat ze merken dat ouders door hun beperkte kennis van het onderwijssysteem bepaalde verwachtingen hebben die niet altijd overeenkomen met de realiteit.

“Ouders horen vaak hun hele schoolcarrière: Het gaat goed met het kind op school, maar dat betekent niet altijd dat het vwo daarbij past.”

Onderwijsprofessional po

Leerlingen vertellen dat het soms wel handig was geweest als hun ouders meer van het Nederlandse schoolstelsel af hadden geweten, omdat ze dan beter met hun ouders over school hadden kunnen communiceren.



“Mijn beide ouders hebben op school gezeten in Roemenië. Soms is het nadelig, ze denken dat het hier op school anders gaat dan hoe het in werkelijkheid gaat. Vroeger in Roemenië was het zwaarder.”

Leerling, 2 vwo

Andere leerlingen vertellen dat hun ouders weliswaar weinig van het schoolsysteem af weten, maar hen wel voldoende ondersteuning geven in hun schoolcarrière. Zij vragen bijvoorbeeld hoe het op school gaat, of zij nog huiswerk moeten maken en zorgen voor rust in huis als er een toetsweek is door bijvoorbeeld geen bezoek uit te nodigen.

Sommige leerlingen noemen dat het voordelig voor ze is geweest dat de eigen broer of zus, voor anderen nichten of neven, die al ervaring had met de middelbare school. Ze wisten hoe het eraan toe ging en konden vertellen wat hun ervaringen waren. Dat werd als positief ervaren. Dit ging echter meer over het proces hoe het op school eraan toe ging, niet zozeer over de inhoud van de vakken. Voor de inhoud hebben verschillende leerlingen lessen gevolgd bij huiswerkbegeleiding.

4. Beperkte cultuursensitieve vaardigheden leerkracht

Naast beperkingen aan de kant van de ouders, geeft een derde van de gesproken ouders aan te vinden dat de leerkracht niet altijd even goed kan omgaan met de verschillende etnische en/of culturele achtergronden van de leerlingen. Volgens de ouders resulteert dit bijvoorbeeld in de projectie van bepaalde vooroordelen op hun kinderen die van invloed zijn op de totstandkoming van het schooladvies.

“Ja, heel veel scholen hebben zoiets van als een kind iets doet dat zou wel met de cultuur te maken hebben. In die culturen is het normaal dat kinderen elkaar slaan. Dan denk ik even serieus, in welke wereld leef jij nou? Dit zijn derde, vierde generatie kinderen. Nee, dat is niet normaal. In plaats van dat je op basis van vooroordelen het kind bestempelt, zou je ook met de ouders het gesprek kunnen aangaan waar het vandaan komt en hoe op te lossen.”

Ouder

Daarnaast ervaren ouders ook dat de beperkte cultuursensitiviteit ook de communicatie tussen ouder en leerkracht complexer kan maken.

“Het beeld dat mensen vaak van de islam hebben, is de islam van Turken en Marokkanen. Die is vaak orthodoxer en traditioneler dan wij. Wij vasten bijvoorbeeld niet altijd. En ik ben mondig en een feminist. Dat past dan ook niet in het plaatje.”

De leerkracht weet zich daardoor niet zo goed een houding aan te nemen tegenover mij.”

Ouder

7.2.2. VERSCHILLEN TUSSEN GENERATIES

Onderwijsprofessionals zien minder overduidelijk een verschil tussen ouders met een migratieachtergrond van de eerste generatie in vergelijking tot ouders van de tweede generatie. Ouders zelf zijn er echter van overtuigd dat die verschillen er wel degelijk zijn. Meer dan de helft van de ouders die wij binnen dit onderzoek spraken, geeft aan dat zij denken dat ouders met een migratieachtergrond van de tweede generatie meer betrokken (zullen) zijn bij de schoolcarrière van hun kind, waarbij zij zichzelf vaak als voorbeeld nemen. Terugkijkend op hun eigen jeugd vertellen zij dat hun ouders minder betrokken waren bij hun schoolcarrière, bijvoorbeeld door de factoren hierboven genoemd. De respondenten zijn ervan overtuigd dat de tweede generatie de taal goed spreekt, het onderwijssysteem kent en zodoende meer in staat is om hun kind te ondersteunen. Daarnaast stellen zij ook dat de tweede generatie mondiger is, en zich minder vasthoudt aan hiërarchische verhoudingen. Mogelijk speelt enige “oude pijn” hier ook een rol in, want ongeveer een kwart van de ouders zegt zelf ondergeadviseerd te zijn. Hierdoor zijn zij alert(er) op dat hun kind wel het advies krijgt wat bij hun niveau past.

7.3 Communicatie tussen ouders en leerkracht in de praktijk

7.3.1. COMMUNICATIE ALGEMEEN

Iets meer dan een derde van de ouders geeft expliciet aan een goede relatie te hebben met de school en de betreffende leerkracht van hun kind. Overkoepelend roemt deze groep ouders de school en de onderwijsprofessionals om hun open houding en goede communicatie. De respondenten geven aan goed op de hoogte te worden gehouden van de ontwikkelingen van hun kind door de school, zelf altijd terecht te kunnen bij de leerkracht en/of directeur en dat er genoeg gelegenheden zijn voor dialoog.

Bij de grootste groep van ouders bestaan er wisselende gevoelens over de relatie met de school en de leerkracht. Communicatie speelt, ook hier, een belangrijke rol. Zo vinden ouders bijvoorbeeld dat de school en leerkracht zelf te weinig proactief communiceert en zij teveel zelf moeten navragen. Ouders vertellen ook dat er simpelweg soms geen klik was tussen hen en de leerkracht, wat de communicatie lastig maakte.



7.3.2. COMMUNICATIE OVER HET SCHOOLADVIES

Het gros van de onderwijsprofessionals die wij binnen dit onderzoek spraken gaf aan vanaf groep 7 (en in sommige gevallen vanaf groep 6) met de ouders te communiceren welke richting het schooladvies van hun kind opgaat. Het idee hierachter is om ouders voortijdig te informeren over het advies. Volgens de onderwijsprofessionals zorgt dat voor meer begrip en geeft het ook de mogelijkheid om gezamenlijk te kijken naar waar eventuele verbeterpunten liggen zodat hier in de laatste jaren van het primaire onderwijs nog aan gewerkt kan worden.

“Voor ouders is het soms ook gewoon afscheid nemen van een droom: mijn kind wordt geen advocaat. En die boodschap kan je beter in groep 5 geven, dan in groep 8. Dus het helpt ook zeker om de ouders in een vroeg stadium te betrekken bij het schooladvies.”

Onderwijsprofessional po

Ouders informeren doen de onderwijsprofessionals op verschillende manieren. Zo worden ouders uitgenodigd voor gesprekken over het (voorlopig) schooladvies, maar worden er ook informatiebijeenkomsten georganiseerd. Bij sommige informatiebijeenkomsten worden ook voortgezet onderwijs-scholen uitgenodigd om meer te vertellen over het voortgezet onderwijs en hun specifieke school. Een enkele school gebruikt ook een WhatsApp-groep om ouders te informeren. Naast het meer zendende karakter van informeren, geven de professionals aan dat ouders ook altijd de mogelijkheid hebben om zelf een gesprek aan te vragen met de leerkracht. De aanpak in de communicatie, zoals hierboven bespreken, zorgt er – volgens de onderwijsprofessionals – voor dat ouders en onderwijsprofessionals er bijna altijd met elkaar uitkomen aangaande het schooladvies. De transparante en structurele communicatie zorgt voor meer begrip.

“Vanaf groep zes beginnen we met de informatievoorziening. In de laatste twee/drie jaar van het po worden ze meegenomen in het traject. Ze worden meegenomen in de werkwijze rondom de Cito. Dit doen we om ze voor te bereiden, zodat ze niet opeens worden verrast met een advies.”

Onderwijsprofessional po

Onderwijsprofessionals vertellen dat leerlingen een steeds prominentere rol krijgen in de gesprekken over het advies. Niet alleen worden leerlingen altijd bij de gesprekken over het advies met hun ouders uitgenodigd, op sommige scholen voeren ze zelf het gesprek.

“Uiteindelijk krijgen we het adviesgesprek in groep 8, vorig jaar deden we voor het eerst dat het kind hun eigen adviesgesprek doen. In groep 7 krijgen ze hun voorlopig advies, maar we laten kinderen ook benoemen wat ze denken. Het verbazingwekkende is dat kinderen heel goed weten op welk niveau ze werken.”

Onderwijsprofessional po

De meerderheid van de ouders die wij voor dit onderzoek interviewden herkende niet het bovenstaande beeld van de wijze waarop de school communiceert over het schooladvies. Zij stellen bijvoorbeeld dat de school te weinig proactief communiceert en/of pas later in het traject (in groep 8) de ouders informeert over het niveau van het schooladvies. Bijna een kwart van de ouders bevestigt wel de wijze waarop de onderwijsprofessionals aangeven te communiceren over het schooladvies. Deze groep ouders is het meest tevreden over de school, de leerkracht en het schooladvies. Zij zijn meegenomen in de ontwikkeling van het kind en het bijbehorende advies, waardoor de ouders niet voor verassingen zijn komen te staan. Daarnaast is de ouders de mogelijkheid geboden om bijtijds bij te sturen in de vorm van ondersteuning, indien dat nodig was. Dit laatste is een belangrijk punt. Ouders dienen niet alleen geïnformeerd te worden, maar er moet ook een zogenoemde stip op de horizon geplaatst worden. Er moeten mogelijkheden zijn tot ontwikkeling, zodat zowel ouder, kind als leerkracht bijvoorbeeld toe kunnen werken naar een hoger advies, indien betrokkenen het idee hebben dat dit passender is. Binnen dit onderzoek zijn er namelijk ook ouders die vertellen vanaf groep 6 te zijn geïnformeerd over het advies, maar dat zij deze ruimte voor ontwikkeling in het adviesproces niet hebben ervaren. Voor hen was het adviesproces een worsteling waarin men vaak in een welles-nietes-discussies verzandde en ze niet het gevoel hadden dat onderwijsprofessionals open stonden voor hun mening.

“Vanaf groep 6 ben ik altijd aan het steggelen geweest met de leraar. Eerst die van dat jaar, die geeft het door naar de volgende, en dan weer met die leraar verder. Ook al zijn er rapportgesprekken, 10-minuten gesprekken. Ze zien me wel, maar elk jaar opnieuw gebeurt het weer. Aan het eind zeggen ze ‘oh, u heeft gelijk, het was niet zoals ik dacht’, maar ieder jaar gebeurt dat weer opnieuw.”

Ouder

Onderwijsprofessionals zeggen op hun beurt dat, ondanks de pogingen tot veelvuldig en helder communiceren, de communicatie met ouders met een migratieachtergrond toch niet altijd goed verloopt. Zij noemen hierbij de in paragraaf 3.2.1. beschreven belemmerende factoren. Desondanks zien zij het ook als een taak van de school om nog beter te communiceren op een manier die het beste aansluit bij de ouders van de betreffende school. Sommige ouders kunnen behoefte hebben aan meer



informatie over hoe de verschillende niveaus in het vo inhoudten: hoe ziet de havo eruit?

Jongeren voelen zich vaak niet gehoord bij het advies. Ze hebben het gevoel dat het advies wordt gegeven en dat je daar als leerling verder weinig op hebt in te brengen. Je hoort het te accepteren. Sommigen ervaren dit als frustrerend. Anderen hebben hier begrip voor omdat je als 12-jarig kind lastiger kan oordelen welk niveau bij je past en mogelijk bevooroordeeld bent.

“Ze had er niet echt argumenten voor. Ik zat daar en ik zei ‘ik doe het toch goed in de les’, maar ze zei ‘ik denk dat havo/ vwo beter voor jou is’. Dat kwam hard aan, maar op dat moment denk je ‘de docent heeft gelijk’. Het is een juffrouw, ik dacht ze is juffrouw ze geeft 5-10 jaar les, dan moet ze wel gelijk hebben.”

Leerling, 4 vwo

Een aantal ouders zijn meegenomen in de ontwikkeling van het kind en het bijbehorende advies en zijn daar tevreden over voornamelijk omdat er mogelijkheden voor ontwikkeling waren. Een deel van ouders heeft het gevoel dat er niet naar ze geluisterd wordt of dat ze herhaaldelijk dezelfde gesprekken voeren. Ook jongeren hebben het idee hebben ze niet in gesprek kunnen gaan met onderwijsprofessionals als ze het niet eens zijn met het schooladvies. Ze voelen zich daar ook niet altijd toegerust voor.

7.4 Samenvatting

Alle geïnterviewden geven aan dat ze betrokkenheid van ouders bij de school belangrijk vinden. Maar zowel ouders als onderwijsprofessionals geven aan dat er verbeteringen mogelijk zijn in de betrokkenheid van ouders met een migratieachtergrond. Ook vmbo-leerlingen met een migratieachtergrond geven aan dat ze hadden gewild dat hun ouders meer betrokken waren.

Zowel ouders als onderwijsprofessionals vertellen echter dat ze zich in de praktijk belemmerd voelen. Onderwijsprofessionals verwijzen vooral naar de beperkte Nederlandse taalvaardigheid en kennis van het schoolsysteem van ouders. Ook ouders met een migratieachtergrond benoemen hun beperkte beheersing van het Nederlands en kennis van het schoolsysteem als belemmerende factoren. Daarnaast geven ouders aan dat het een bewuste keuze is om minder betrokken en aanwezig te zijn op school. Andere factoren die genoemd worden voor de mindere ouderbetrokkenheid zijn: de hiërarchische cultuur en de beperkte cultuursensitieve vaardigheden van de leerkracht.

De verschillende perspectieven komen duidelijk naar voren in de meningen over de communicatie over het schooladvies. Onderwijsprofessionals geven aan ze meerderemaals proberen om met ouders te praten over het schooladvies. Een aantal geeft aan dat ze een stip op de horizon geven waar leerlingen naartoe kunnen werken. Maar ook dat leerlingen altijd aanwezig zijn bij gesprekken over het schooladvies en een actieve rol gegeven wordt. De ouders die wij geïnterviewd hebben herkennen zich maar deels in dit beeld.



8

Conclusies en aanbevelingen

In dit onderzoek hebben we een kwalitatieve verdieping gedaan over onder advisering bij leerlingen met een migratieachtergrond. We hebben door middel van 50 interviews en 4 focusgroepen het perspectief van onderwijsprofessionals, ouders en jongeren over de totstandkoming van het schooladvies uitgevraagd. Daarnaast zijn we ingegaan op hun tevredenheid over adviezen en welke factoren onbewust een rol kunnen spelen bij de totstandkoming van adviezen. Bovendien hebben we een beperkte kwantitatieve analyse gedaan door naar de verschillen tussen de schooladviezen en de resultaten op de eindtoets te kijken voor een stichting van scholen. In dit hoofdstuk bespreken we de algemene conclusies van het onderzoek (8.1.), de aanbevelingen op basis van het huidige onderzoek (8.2.).

8.1 Algemene conclusies

Onderwijsprofessionals, ouders en leerlingen vinden dat het schooladvies gebaseerd moet zijn op verschillende factoren en dat meerdere mensen moeten meedenken in het nemen van het besluit. Het zou niet het oordeel van bijvoorbeeld de leerkracht van groep 8 over een korte periode in de schoolloopbaan moeten zijn. Hoewel onderwijsprofessionals een systematische procedure beschrijven waarbij meerdere professionals een rol spelen, zijn ouders en leerlingen van mening dat schooladviezen niet altijd voldoende objectief tot stand komen.

We hebben weinig tot geen steun gevonden voor het idee dat leerlingen met een migratieachtergrond structureel en bewust lagere adviezen krijgen door hun culturele of etnische achtergrond. Wel leeft bij verschillende respondenten het idee dat Nederlandse taalvaardigheid, thuissituatie, gedrag in de klas en de relatie en interactie tussen ouders en leerlingen met de leerkracht een rol spelen bij de advisering. Leerlingen met een migratieachtergrond kunnen hierdoor een lager advies krijgen dan wat past bij hun cognitieve vaardigheden.

In de nieuwe wetgeving is het schooladvies leidend geworden in plaats van de resultaten op een eindtoets. Hoewel er afspraken zijn gemaakt en soms formele procedures zijn vastgelegd, is er ruimte voor subjectiviteit in het bepalen van het schooladvies. Vooral ouders en leerlingen hebben het gevoel dat bij de bepaling van de hoogte van het schooladvies een mate van subjectiviteit meespeelt. In de kwantitatieve analyses vonden we verschillen tussen scholen in de mate waarin de schooladviezen en resultaten op de eindtoets van elkaar verschilden. Dit bevestigt het idee dat er ruimte is voor subjectiviteit bij het opstellen van schooladviezen.

Dat gevoel van subjectiviteit lijkt de verschillende meningen over de eindtoets te bepalen. Hoewel het merendeel van de onderwijsprofessionals een eindtoets overbodig vindt, zien ouders en leerlingen het als een 'safety measure'. Als ze het niet eens zijn met het schooladvies of als er een verschil is tussen het schooladvies en de eindtoets, willen ze graag in gesprek gaan waarbij het resultaat van de eindtoets als objectief gegeven meegenomen kan worden.

In de statistische analyses konden we geen vergelijking maken tussen leerlingen met een Nederlandse achtergrond en leerlingen met tweede generatie migratieachtergrond. Wel konden er verschillen tussen de niet-Nederlandse groepen worden vastgesteld. We vonden dat Turkse leerlingen lagere adviezen krijgen en eindtoetsscore behalen in vergelijking met Marokkaanse leerlingen en leerlingen die samengevoegd waren in de groep overige migratieachtergrond.

De communicatie tussen school en ouders en leerlingen over het schooladvies blijkt niet altijd goed te verlopen. Onderwijsprofessionals geven aan dat ze proberen om leerlingen en ouders tijdig te informeren en te betrekken bij de totstandkoming van het advies. De ouders en leerlingen die wij gesproken hebben, die over het algemeen niet aan dezelfde scholen gerelateerd waren als de onderwijsprofessionals, gaven aan dat ze



zich niet altijd gehoord voelden en niet het idee hadden dat ze met de leerkracht over het advies in gesprek konden gaan.

Alle respondenten vinden betrokkenheid van de ouders bij de basisschool van belang en zijn ook van mening dat ouders een belangrijke rol kunnen spelen bij het schooladvies, maar dit lukt in praktijk niet altijd. Er zijn grote verschillen in de mate van betrokkenheid van ouders met een migratieachtergrond bij school. Onderwijsprofessionals vinden het soms lastig om met ouders te communiceren en voelen zich mede belemmerd door een beperkte beheersing van de Nederlandse taal en beperkte kennis over het schoolsysteem van een aantal ouders met een migratieachtergrond. Ook ouders geven aan dat ze zich belemmerd voelen in de communicatie doordat ze de Nederlandse taal niet goed beheersen en weinig aanwezig zijn op school, maar dat ze zich ook belemmerd voelen door beperkte cultuursensitieve vaardigheden van de leerkracht. Ouders en leerlingen geven aan dat ze niet het gevoel hebben dat ze in gesprek kunnen gaan over de totstandkoming en het uiteindelijke schooladvies.

8.2 Aanbevelingen

Op basis van het huidige onderzoek, doen wij de volgende aanbevelingen.

- Het schooladvies opstellen op basis van verschillende factoren en met medewerking van meerdere mensen en transparant zijn over de procedure. De onderwijsprofessionals die wij gesproken hebben, gaven aan dat er al duidelijke richtlijnen gemaakt zijn om dit in de praktijk ook uit te voeren. De geïnterviewde ouders en leerlingen hadden soms het idee dat bijvoorbeeld een docent uit groep 8 of hun gedrag in het laatste jaar in het primair onderwijs een bepalende invloed hadden gehad op het schooladvies dat ze gekregen hadden.
- Scholen te laten investeren in het meenemen van ouders en leerlingen bij het opstellen van het schooladvies. De ouders die betrokken werden bij de procedure vanaf groep 6 of 7, gaven aan dat ze meer tevreden waren over de advisering. Het aangeven van een ontwikkelingsperspectief zodat ouders en leerlingen een doel hebben waar ze naartoe kunnen werken, lijkt tot nog meer tevredenheid te leiden. Ook kennis over het Nederlandse onderwijssysteem zou daarin meegenomen kunnen worden. Sommige jongeren met een migratieachtergrond gaven aan dat een broer, zus of ander familielid hun heeft kunnen helpen doordat ze meer over de schooladviesprocedure wisten.

- De rol van de eindtoets niet te verwaarlozen. Onderwijsprofessionals zien niet altijd de meerwaarde van een eindtoets in, onder andere omdat het een momentopname is. De ouders en leerlingen die wij gesproken hebben, hechten echter waarde aan een 'objectief' gegeven waarmee ze het gesprek kunnen aangaan als ze een andere mening hebben over het schooladvies dan de school. Ook de PO-raad pleitte onlangs ervoor om de eindtoets weer te betrekken bij het opstellen van het schooladvies¹³.
- Bewustzijn creëren over de rol van mogelijke vooroordelen in het adviesproces. In de huidige adviesprocedure is ondanks de gemaakte afspraken ruimte voor subjectiviteit bij het opstellen van het schooladvies. Dat geeft onderwijsprofessionals de kans om leerlingen waarin zij meer potentie zien dan uit toetsen blijkt, een hoger advies te geven. Maar de keerzijde is dat leerlingen door (onbewuste) vooroordelen ook een schooladvies kunnen krijgen dat te laag is voor hun capaciteiten. De Inspectie van het Onderwijs is al bezig om onderwijsprofessionals te laten inzien dat de sociaaleconomische status van leerlingen een (onbewuste) invloed kan hebben op bij het opstellen van het schooladvies (Inspectie van het Onderwijs, 2018b). Scholen zouden ouders en leerlingen kunnen laten meedenken over manieren waarop hieraan gewerkt kan worden.

13 <https://www.poraad.nl/nieuws-en-achtergronden/eindtoets-moet-onderdeelworden-van-schooladvies>



Literatuur

Centraal Bureau voor de Statistiek (2016a). *Afbakening generaties met migratieachtergrond*. Verkregen van <https://www.cbs.nl/nl-nl/achtergrond/2016/47/afbakening-generaties-met-migratieachtergrond> op 15 oktober 2018.

Centraal Bureau voor de Statistiek (2016b). *Jaarrapport Integratie*. Den Haag: Centraal Bureau voor de Statistiek.

Centraal Bureau voor de Statistiek (2017). *1 op de 15 adviezen bijgesteld na eindtoets basisschool*. Verkregen van <https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2017/16/1-op-de-15-adviezen-bijgesteld-na-eindtoets-basisschool> op 2 oktober 2018.

Centraal Bureau voor de Statistiek (2018). *Jaarrapport Integratie*. Den Haag: Centraal Bureau voor de Statistiek.

Centrale Eindtoets PO (z.j.) *Centrale Eindtoets PO*. Verkregen van <https://www.centraleeindtoetspo.nl/> op 6 november 2018.

College voor Toetsen en Examens (2015). *Verantwoording Centrale Eindtoets PO*. Utrecht: College voor Toetsen en Examens.

College voor Toetsen en Examens (2018). *Persbericht Leerlingresultaten Centrale Eindtoets beschikbaar*. Utrecht: College voor Toetsen en Examens.

Crul, M., Schneider, J., & Lelie, F. (2013). *Superdiversiteit. Een nieuwe visie op integratie*. Amsterdam: VU University Press.

De Boer, H., Bosker, R., & Van der Werf, M. (2007). De gevolgen van onder- en overadvisering. In *Inspectie van het Onderwijs, Onderadvisering in beeld* (pp. 83-92). Utrecht: Inspectie van het 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(1), 168-179. doi:10.1037/a0017289.

Driessen, G. (2006). Het advies voortgezet onderwijs: is de overadvisering over? *Mens en Maatschappij*, 81(1), 5-23.

Driessen, G. (2011). *Onderadvisering van allochtone leerlingen?* Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit Nijmegen.

Driessen, G., & Cuppen, J. (2012). *De doelgroepen van het onderwijsachterstandenbeleid: ontwikkelingen in prestaties en het advies voortgezet onderwijs*. Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit Nijmegen.

Fritz, C. O., Morris, P. E., & Richler, J. J. (2011). Effect size estimates: Current use, calculations, and interpretation. *Journal of Experimental Psychology*, 141(1), 2-18. doi:10.1037/a0024338.

Hox, J., Moerbeek, M., & Van de Schoot, R. (2018). *Multilevel Analysis: Techniques and Applications*, Third Edition. New York: Routledge.

Hustinx, P. (2002). School careers of pupils of ethnic minority background after the transition to secondary education: Is the ethnic factor always negative? *Educational Research and Evaluation*, 8, 169-195.

Inspectie van het Onderwijs (2007). *Onderadvisering in beeld*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2013). *Differentiatie van het opleidingsniveau van ouders bij het beoordelen van opbrengsten van de basisschool*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.



- Inspectie van het Onderwijs (2014). *De kwaliteit van het basisschooladvies: een onderzoek naar de totstandkoming van het basisschooladvies en de invloed van het basisschooladvies op de verdere schoolloopbaan*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2017). *De Staat van het Onderwijs 2015/2016*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2018a). *De Staat van het Onderwijs 2016/2017*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2018b). *Kansen(on)gelijkheid bij de overgangen PO-VO. Bevindingen en bevorderende en belemmerende factoren*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Lakens, D. (2013). Calculating and reporting effect sizes to facilitate cumulative science: a practical primer for t-tests and ANOVAs. *Frontiers in Psychology*, 4, 1-12. doi:10.3389/fpsyg.2013.00863.
- Mulder, L., Roeleveld, J., & Vierke, H. (2007). *Onderbenutting van capaciteiten in basis- en voortgezet onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Naaijer, H. M., Spithoff, M., Osinga, M., Klitzing, N., Korpershoek, H., & Opendakker, M-C. (2016). *De overgang van primair naar voortgezet onderwijs in internationaal perspectief: Een systematische overzichtsstudie van onderwijstransities in relatie tot kenmerken van verschillende Europese onderwijsstelsels*. Groningen: GION onderwijs.
- OECD (2012). *Equity and quality in education. Supporting disadvantaged students and schools*. Verkregen van <https://www.oecd.org/education/school/50293148.pdf> op 17 december 2018.
- OECD (2018). *The resilience of students with an immigrant background. Factors that shape well-being*. Verkregen <http://content1a.omroep.nl/urishieldv2/> <http://content1a.omroep.nl/urishieldv2/> <http://content1a.omroep.nl/urishieldv2/>.
- Oomens, M., Scholten, F., & Luyten, H. (2017). *Evaluatie Wet Eindtoetsing PO tussenrapportage*. Utrecht/Enschede: Oberon/Universiteit Twente.
- Stroucken, L., Takkenberg, D., & Béguin, A. (2008). *Citotoets en de overgang van basisonderwijs naar voortgezet onderwijs*. Den Haag: Centraal Bureau voor de Statistiek.
- Tesser, P. T. M., Dagevos, J. M., & Iedema, J. (2001). *Rapportage minderheden*. Den Haag: Sociaal Cultureel Planbureau.
- Timmermans, A., Kuyper, H., & Van der Werf, G. (2013). *Schooladviezen en onderwijsloopbanen. Voorkomen, risicofactoren en gevolgen van onder- en overadvisering*. Groningen: GION Onderwijs/Onderzoek.
- UNICEF (2018). *An Unfair Start: Inequality in Children's Education in Rich Countries*. Innocenti Report Card 15. Florence, Italy: UNICES Office of Research – Innocenti.
- Van Kapel, M., Noor, S., & Broekhuizen, J. (2018). *Vertrouwen van jongeren in instituties. Onderzoek naar het vertrouwen van jongeren in politie, onderwijs en politiek*. Utrecht: Kennisplatform Integratie en Samenleving.



Bijlage A Statistische analyses

A.1. Beschrijvende statistiek

De totale dataset bestaat uit 1258 leerlingen van wie informatie over de school, jaar in groep 8, geslacht, leeftijd, eindtoets, eindtoetsscore, schooladvies, geboorteland leerling, geboorteland moeder en geboorteland vader. Om onze onderzoeksvragen te kunnen beantwoorden, hebben we een aantal variabelen geconstrueerd om de analyses mogelijk te maken.

A.1.1. SCHOOLADVIES

Door de scholen zijn zestien verschillende adviezen gegeven, variërend van VMBO praktijkonderwijs tot vwo. Om consistentie met andere onderzoeksrapporten te creëren, is ervoor gekozen om dezelfde indeling aan te houden als de Inspectie van het Onderwijs, die bestaat uit 10 categorieën. Om de adviezen te kunnen gebruiken voor latere analyses, hebben we ze omgezet naar numerieke waarden. Aan elk advies is daarom een getal toegekend, waarbij 1 staat voor vmbo-pro en 10 voor vwo.

Tabel 2. Omzetting Schooladviezen naar indeling IvhO.

Schooladvies origineel	Schooladvies indeling IvhO	Numerieke waarde
Voortgezet speciaal onderwijs	vmbo-pro	1
Praktijkonderwijs		
Vmbo bl met LWOO	vmbo-bl	2
Vmbo-bl		
Vmbo bl-kl met lwoo	vmbo bl-kl	3
Vmbo bl-kl		
Vmbo-kl met lwoo	vmbo-kl	4
Vmbo-kl		
-	vmbo kl-gl	5
Vmbo-gl	vmbo gl-tl	6
Vmbo gl-tl		
Vmbo-tl met lwoo		
Vmbo-tl		
Vmbo tl-havo	Vmbo gl/tl- havo	7
Havo	havo	8
Havo-vwo	havo-vwo	9
Vwo	vwo	10



De adviezen in onze dataset zijn definitieve adviezen. We weten niet of er veranderingen ten opzichte van (voorlopige) schooladviezen hebben plaatsgevonden en bij hoeveel leerlingen dit het geval was.

A.1.2. MIGRATIEACHTERGROND

In dit rapport houden wij de definitie van het CBS aan om migratieachtergrond te bepalen, waarbij we onderscheid maken in leerlingen met een eerste generatie - en met een tweede generatie migratieachtergrond¹⁵ Een klein percentage van de leerlingen behoorde tot de groep leerlingen met een eerste generatie migratieachtergrond (zie tabel 3). De groepen Surinaams, Antillaans en overig Westers waren te klein voor latere analyses en daarom is ervoor gekozen deze groepen samen te voegen met de groep overig niet-Westers en de categorie te hernoemen als 'Overig'. We hielden daardoor vier categorieën over: Nederland, Marokko, Turkije en Overig.

Tabel 3. Indeling van de leerlingen in eerste en tweede generatie migratieachtergrond.

Migratie-achtergrond	Eerste generatie		Tweede generatie	
	Aantal leerlingen	Percentage	Aantal leerlingen	Percentage
Marokko	15	1.2	403	34.9
Turkije	6	0.5	170	14.7
Overig	59	4.8	136	11.8

A.1.3. EINDTOETSADVIES

Om uitspraken te kunnen doen over de mate van overeenkomst tussen schooladviezen en capaciteiten van leerlingen, moet het schooladvies dat is gegeven door de basisschool, worden vergeleken met een andere, meer objectieve maat die de cognitieve capaciteiten van leerlingen meet. Wij hebben ervoor gekozen om de eindtoetsscores van leerlingen als maat de capaciteiten van leerlingen te nemen, omdat alle scholen verplicht zijn een eindtoets af te nemen en een eindtoets wordt gezien als een objectieve meting van de kennis en vaardigheden van leerlingen¹⁶.

Daarom hebben we een nieuwe variabele 'eindtoetsadvies' gecreëerd. Deze variabele geeft weer wat het advies van een leerling

15 Als een leerling buiten Nederland is geboren, wordt hij/zij gerekend tot eerste generatie. De migratieachtergrond wordt dan bepaald door het land waar hij/zij geboren is. Wanneer leerlingen zelf in Nederland zijn geboren, maar één ouder of beide ouders buiten Nederland, dan worden zij gerekend tot de tweede generatie migratieachtergrond. De migratieachtergrond wordt dan in eerste instantie bepaald door het geboorteland van de moeder. Als de moeder ook in Nederland is geboren, is het land van herkomst van de vader bepalend voor de migratieachtergrond (CBS, 2016a).

16 <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/toelating-middelbare-school/verplichte-eindtoets-basisonderwijs>

zou zijn op basis van de eindtoetsscore. Daartoe hebben we bij de ontwikkelaars van de toetsen (respectievelijk Cito, A-VISION en Bureau ICE¹⁷) de scoringstabellen opgevraagd die van toepassing waren op de toetsen in 2014-2015 en 2015-2016.

Deze tabellen bevatten soms overlappende klassen, wat een probleem oplevert voor onze werkwijze. Voor de scores op de Centrale Eindtoets hebben we daarom voor beide jaren gebruikgemaakt van de tabel van 2015-2016, omdat deze geen overlappende klassen bevatte in vergelijking met de tabel van 2014-2015. De scoringstabel van Route 8 bevatte geen overlappende klassen, waardoor deze zonder problemen gebruikt kon worden. De tabel van IEP bevatte één overlappende klasse. Een score tussen 50 en 61 was gekoppeld aan VMBO BL – VMBO KL, terwijl VMBO basis en VMBO kader volgens de indeling van de lvhO twee aparte categorieën zijn. We hebben ervoor gekozen om de grens in het midden te leggen: een score van 50 tot en met 55 hebben wij onder VMBO basis geschaard en een score van 56 tot en met 61 is ondergebracht in de VMBO kader categorie. Tabel 4 geeft weer welke scores op de eindtoetsen gekoppeld zijn aan welk brugklastype. Aan de hand van deze scores is een nieuwe variabele gecreëerd: het 'eindtoetsadvies', dat staat voor het advies dat een leerling zou krijgen als alleen naar de eindtoetsscore zou worden gekeken. Opnieuw is gebruik gemaakt van numerieke waarden, waarbij 1 staat voor VMBO Pro en 10 staat voor VWO.

Tabel 4. Indeling scores op de Centrale Eindtoets, Route 8 en IEP gekoppeld aan adviezen.

	Centrale Eindtoets	Route 8	IEP
Vmbo-pro	-	< 141	-
Vmbo-bl	501-518	141-169	50-55
Vmvo bl-kl	519-525	170-180	56-61
Vmbo-kl	526-528	181-186	62-70
Vmbo kl-gl	-	187-194	-
Vmbo gl-tl	529-532	195-202	71-76
Vmbo gl/tl-havo	533-536	203-211	77-81
Havo	537-539	212-218	82-86
Havo-vwo	540-544	219-228	87-92
Vwo	545-550	> 228	93-100

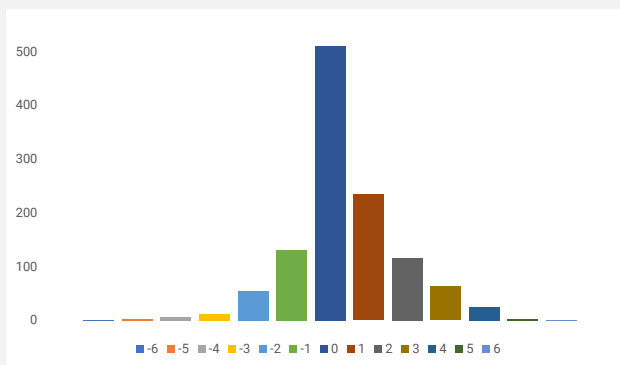
17 A-VISION verkregen van <https://route8.nl/> op 6 november 2018 en ICE verkregen van <https://www.toets.nl/basisonderwijs/iep-eindtoets> op 6 november 2018.



OVEREENSTEMMING TUSSEN SCHOOLADVIES EN EINDTOETSADVIES

Vervolgens hebben we voor alle leerlingen bepaald of het schooladvies overeenkomt met het advies op basis van de eindtoets-score benoemd als de 'verschilscore'. Voor elke leerling is de waarde van de variabele 'schooladvies' genomen en daar is de waarde van de variabele eindtoetsadvies vanaf gehaald. Wanneer het schooladvies en het eindtoetsadvies overeenkomen, levert dit een verschilscore van 0 op. Een negatieve verschilscore betekent dat het eindtoetsadvies hoger was dan het schooladvies. In dat geval is er in het huidige onderzoek sprake van onder advisering: de school heeft een lager advies gegeven dan het advies dat de eindtoets aangeeft. Andersom duidt een positieve verschilscore erop dat het eindtoetsadvies lager was dan het schooladvies. In dat geval is er sprake van over advisering: de school heeft een hoger advies gegeven dan het advies dat de eindtoets aangeeft. De frequentie van de verschilscores is weer gegeven in Figuur 2. In totaal was dit van 1157 (92,0%) van de leerlingen bekend. Dit figuur laat zien dat het schooladvies en het eindtoetsadvies veelal met elkaar overeenkomen en dat over advisering vaker voorkomt dan onder advisering.

Figuur 2. Visuele weergave van de verschillen tussen de schooladviezen gegeven door de school en de adviezen op basis van de eindtoetsresultaten van de leerlingen.



A.2. Analyse plan

Middels statistische analyses is gekeken of leerlingen en scholen verschillen wat betreft 1) de adviezen die ze hebben gegeven of gekregen, 2) de (gemiddelde) behaalde eindtoetscores en 3) de mate waarin de schooladviezen overeenkomen met de eindtoetsadviezen. Vanwege de ordinale aard van de data hebben we gebruik gemaakt van Kruskal-Wallis testen en Mann-Whitney U testen. We hebben hierbij een significantieniveau gehanteerd van $\alpha = .05$ en voor significante resultaten

hebben we effectgroottes weergegeven¹⁸. Na een Kruskal-Wallis test voor leerlingen hebben we Mann-Whitney U testen uitgevoerd als post-hoc analyses, waarbij we de p-waarde gecorrigeerd hebben. Na een Kruskal-Wallis test voor scholen hebben we geen post-hoc analyses uitgevoerd, omdat dit een erg groot aantal post-hoc analyses zou vergen en daardoor zou zorgen voor kanskapitalisatie. Bovendien was het onderzoeken van verschillen tussen scholen ook niet het doel van ons onderzoek. We kunnen daardoor alleen constateren of er een verschil tussen scholen aanwezig is, maar we kunnen geen uitspraken doen over welke scholen precies overeenkomen of van elkaar verschillen.

Voor leerlingen hebben we onderzocht of ze er verschillen op de uitkomstmaten zijn op basis van geslacht, leeftijd en migratieachtergrond. Bij de analyse op basis van leeftijd zijn alleen leerlingen meegenomen die 11, 12 of 13 jaar waren, aangezien de leerlingen van 10 en 14 te kleine groepen vormden voor de analyses. Ook de groepen leerlingen met een eerste generatie migratieachtergrond waren te klein voor de analyses, daarom hebben we bij migratieachtergrond alleen gekeken naar leerlingen met een tweede generatie migratieachtergrond.

Verder is gekeken naar verschillen tussen de twee jaren in de mate waarin het schooladvies overeenkomt met het eindtoetsadvies. De reden dat we hiernaar hebben gekeken is dat 2014-2015 het eerste jaar was waarin de gewijzigde wet van kracht was en het advies van de school bindend was.

Tot slot is een multilevel regressieanalyse uitgevoerd vanwege de geneste structuur van de data (leerlingen in scholen). Deze analyse had als doel vast te stellen hoeveel variantie op schoolniveau aanwezig is (en daarmee de vraag te beantwoorden of de school waarop een leerling zit van invloed is op het advies dat de leerling krijgt) en welke predictoren van invloed zijn op het schooladvies. Deze resultaten moeten met voorzichtigheid worden geïnterpreteerd omdat het aantal scholen (vijftien) eigenlijk te beperkt is voor een multilevel-analyse (Hox, Moerbeek, & Van der Schoot, 2018).

18 Kruskal-Wallis Test: $F(df_n, df_d) = \frac{x^2/(k-1)}{np^2} = \frac{\eta^2}{\eta^2 + (F \times df_n)/(F \times df_n + df_d)}$ (Lakens, 2013). Mann-Whitney U Test: $\eta^2 = z^2/N$, (Fritz, Morris, & Richler, 2011).





Kennisplatform Integratie & Samenleving

Colofon

Financier:	Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid
Auteurs:	Dr. M. van Rooijen S. de Winter-Koçak, MSc M. Day, MSc Dr. H. Jonkman
Met medewerking van:	Drs. A. Hamdi N. Hoekstra M. van Kats
Foto omslag:	Hollandse Hoogte
Ontwerp:	Design Effects
Uitgave:	Kennisplatform Integratie & Samenleving P/a Kromme Nieuwegracht 6 3512 HG Utrecht T (030) 230 3260

De publicatie kan gedownload worden via de website van het Kennisplatform Integratie & Samenleving: <http://www.kis.nl>.

ISBN 978-90-5830-941-9

© Kennisplatform Integratie & Samenleving, Utrecht 2019.
Het auteursrecht van deze publicatie berust bij het Verwey-Jonker Instituut.
Gedeeltelijke overname van teksten is toegestaan, mits daarbij de bron wordt vermeld.
The copyright of this publication rests with the Verwey-Jonker Institute. Partial reproduction of the text is allowed, on condition that the source is mentioned.

KENNISPLATFORM INTEGRATIE & SAMENLEVING

Kennisplatform Integratie & Samenleving doet onderzoek, adviseert en biedt praktische tips en instrumenten over vraagstukken rond integratie, migratie en diversiteit. Daarnaast staat het platform open voor vragen, signalen en meningen en formuleert daar naar beste vermogen een antwoord op.

Deze kennisuitwisseling is bedoeld om een fundamentele bijdrage te leveren aan een pluriforme en stabiele samenleving. Blijf op de hoogte van alle projecten, vragen en antwoorden en andere kennisuitwisseling via www.kis.nl, de [nieuwsbrief](#), [Twitter](#) en [LinkedIn](#).

