

Thuisonder-wijs? Ongelijkheid in ouderlijke betrokkenheid

De samenhang tussen het effect van familiestructuur op ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs en de sociaaleconomische status van ouders

Robin Heijne

580362

Masterthesis Grootstedelijke Vraagstukken en Beleid

Erasmus School of Social and Behavioural Sciences

Erasmus Universiteit Rotterdam

Supervisor: Dr. Sanneke de la Rie

Tweede lezer: Prof. Dr. Renske Keizer

Aantal woorden: 8.448

Abstract

In deze studie is onderzocht in hoeverre het effect van familiestructuur op ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs samenhangt met de sociaaleconomische status van ouders. Verwacht werd dat het opgroeien binnen een eenoudergezin, evenals het opgroeien binnen een gezin met lage sociaaleconomische status, negatief zou samenhangen met ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs. Daarnaast werd verwacht dat de voorspelde negatieve relatie tussen alleenstaand ouderschap en ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs zou worden versterkt wanneer de ouder een lage sociaaleconomische status had. In lijn met deze verwachting zou een hoge sociaaleconomische status deze negatieve relatie tussen alleenstaand ouderschap en ouderlijke betrokkenheid juist dempen. Om dit te onderzoeken werden gegevens van 339 gezinnen uit een bestaand dataonderzoek gebruikt. Ouders binnen deze gezinnen werden gevraagd stellingen te beantwoorden over hun ouderlijke betrokkenheid binnenshuis, tijd en energie en kennis en vaardigheden om betrokken te kunnen zijn bij thuisonderwijs. In totaal zijn er zes stellingen gebruikt om mogelijke verschillen in ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs te meten. Anders dan verwacht bleken familiestructuur en de interactie tussen familiestructuur en sociaaleconomische status niet significant in verband te staan met ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs. Enkel de sociaaleconomische status van ouders bleek deels significant van invloed op ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs.

Keywords

Familiestructuur, ouderlijke betrokkenheid, sociaaleconomische status, thuisonderwijs

Inleiding

Het coronavirus heeft impact op de hele maatschappij: scholen moeten sluiten, thuiswerken wordt aangeraden en fysieke contacten moeten zoveel mogelijk beperkt worden. Deze maatregelen hebben ingrijpende gevolgen voor zowel ouders als kinderen. Kinderen kunnen immers niet meer naar school en worden afhankelijk van thuisonderwijs, ouders worden geacht thuis te werken en tegelijkertijd onderwijstaken op zich te nemen (Bol, 2020). Deze onderwijstaken, zoals het helpen met schoolwerk, zijn niet voor alle ouders even haalbaar. Zo onderzochten Brom et al. (2020) hoe veel tijd ouders besteden aan het helpen van hun kinderen en of zij het gevoel hadden de situatie omtrent thuisonderwijs onder controle te hebben. Een van de meest genoemde problemen waar ouders mee kampten, was het gebrek aan tijd om hun kind te onderwijzen. Zo kunnen ouders het lastig vinden om hun tijd en energie evenredig te verdelen tussen het gezin en werk (Verweij, Helmerhorst, & Keizer, 2021).

Volgens Bol (2020) wordt sociale ongelijkheid vergroot als gevolg van de scholensluiting. Om uitspraken te doen over sociale ongelijkheid wordt in diverse onderzoeken gekeken naar de samenhang tussen de sociaaleconomische status (SES) van ouders en hun ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs (Bol, 2020; Bonal & González, 2020; Andrew et al., 2020). De SES van ouders kan onder andere gemeten worden aan de hand van het opleidingsniveau of het inkomen van ouders. Zo blijkt uit de resultaten van Bol (2020) dat ouders met een hoge SES meer betrokken zijn bij het thuisonderwijs van hun kinderen dan ouders met een lage SES. Daarnaast blijkt dat ouders met een hoog opleidingsniveau zich beter in staat voelen om hun kinderen thuisonderwijs te bieden dan ouders met een laag opleidingsniveau (Bol, 2020). Verder lijken er verschillen op te treden tussen ouders met een hogere en lagere SES in de tijd die zij actief betrokken zijn bij het thuisonderwijs van hun kinderen. Zo blijkt uit onderzoek van Bonal en González (2020) dat ouders met een hoge SES niet alleen meer mogelijkheden hebben om hun kinderen te ondersteunen, maar hier ook meer tijd aan besteden dan ouders met een lage SES.

Naast SES lijkt het aantal ouders binnen een gezin ook een belangrijke voorspeller van ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs. Uit diverse onderzoeken voor de coronacrisis bleek al dat kinderen waarvan slechts een ouder de zorg op zich neemt als gevolg van scheiding of sterfte, minder goed presteren op school dan kinderen die met beide biologische ouders opgroeien (Amato, 2010; Fischer, 2004). Mogelijk nemen deze verschillen als gevolg van de scholensluiting toe. De scholensluiting zorgt voor het wegvallen van een routine en ondersteuning waar alleenstaande ouders mogelijk meer afhankelijk van zijn dan ouders die

samenwonen met een partner (Blagg, Blom, Gallagher, & Rainer, 2020). Als gevolg van de scholensluiting is het vinden van balans tussen werk, zorg voor kinderen en thuisonderwijs voor eenoudergezinnen waarschijnlijk lastiger dan voor tweoudergezinnen (Blagg et al., 2020). Zo blijkt uit onderzoek van Bayrakdar en Guveli (2020) dat de uitdaging om thuisonderwijs te bieden lastiger is voor alleenstaande ouders dan voor ouders die samenwonen met een partner. Opgroeien in een eenoudergezin lijkt dus een risicofactor voor ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs.

Een mogelijk gebrek aan ouderlijke betrokkenheid voor kinderen van alleenstaande ouders en/of ouders met een lagere SES kan de schoolprestaties van kinderen beïnvloeden. Zo besteden kinderen van ouders uit de hoogste inkomensklasse dagelijks gemiddeld 75 minuten langer aan het maken van schoolwerk dan kinderen van ouders uit de laagste inkomensklasse (Andrew et al., 2020). Tevens besteden kinderen uit eenoudergezinnen significant minder tijd aan schoolwerk dan kinderen uit tweoudergezinnen in tijden van thuisonderwijs. Blagg et al. (2020) rapporteren daarnaast dat kinderen uit eenoudergezinnen in tijden van thuisonderwijs een groter risico lopen om achter te blijven met schoolwerk ten opzichte van klasgenoten. Dit wijden zij aan een mogelijk gebrek aan ouderlijke betrokkenheid, veroorzaakt door het feit dat verantwoordelijkheden niet met een partner gedeeld kunnen worden. Deze verschillen in ouderlijke betrokkenheid zijn ook vastgesteld voor de coronacrisis (Amato, 2010; Fischer, 2004), maar worden mogelijk als gevolg van de scholensluiting vergroot.

Hoewel een lage SES van ouders en opgroeien in een eenoudergezin beide risicofactoren lijken te zijn voor ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs, staan deze factoren niet geheel los van elkaar. In Nederland wordt ruim een op de vijf gezinnen geclassificeerd als eenoudergezin (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2020a). Van deze eenoudergezinnen met thuiswonende, minderjarige kinderen leeft 18,3% onder de armoedegrens. Bij tweoudergezinnen met thuiswonende, minderjarige kinderen is dit 4,7% (Nederlands Jeugdinstituut, 2020). Uit onderzoek naar de link tussen SES en eenoudergezinnen blijkt dat deze factoren vaak hand in hand gaan, waardoor het lastig is om effecten toe te schrijven aan ofwel SES status ofwel alleenstaand ouderschap (Sarsour et al., 2011). Dit geldt ook binnen onderzoek in tijden van de scholensluiting. Zo beschrijven Blagg et al. (2020) alleenstaand ouderschap als een risicofactor van armoede, wat eenoudergezinnen volgens hen extra kwetsbaar maakt voor de gevolgen van de scholensluiting. In bestaand onderzoek naar ouderlijke betrokkenheid tijdens de scholensluiting in Nederland werd het als ouder samenwonen met een partner slechts meegenomen als achtergrondkenmerk (Bol, 2020). Op basis van de resultaten van Bol (2020) kunnen we concluderen dat het opgroeien in een een- of

tweeoudergezin inderdaad significant blijft na het toevoegen van SES. Wat we uit deze resultaten echter niet kunnen opmaken, is de sterkte van de relatie tussen een- en tweeoudergezinnen en ouderlijke betrokkenheid, na controle voor SES. Het is hierdoor onduidelijk in hoeverre de in de literatuur gerapporteerde verschillen in ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs tussen eenouder- en tweeoudergezinnen worden veroorzaakt door verschillen in SES van deze gezinnen.

Tevens is het nog onduidelijk hoe ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs beïnvloed wordt door de interactie tussen de factoren SES en alleenstaand ouderschap. Uit diverse onderzoeken blijkt dat SES zowel een risicofactor (Reay, 1998; Cattan, Farquharson, Krutikova, Phimister en Sevilla, 2020; NJi, 2014) als een bufferende factor kan zijn voor alleenstaande ouders (Fischer, 2007; McNeal Jr., 2001; NJi, 2014). Mogelijk lopen kinderen die opgroeien in een eenoudergezin met een lage SES extra risico op verminderde ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs ten opzichte van kinderen die opgroeien in eenoudergezinnen met een hoge SES. Het is belangrijk om een mogelijk moderatoreffect van SES te onderzoeken, om inzicht te krijgen in (combinaties van) risicofactoren en beschermende factoren voor de ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs. Omdat uit diverse onderzoeken voor de uitbraak van de coronacrisis is gebleken dat ouderlijke betrokkenheid bij schoolwerk meer impact heeft op schoolresultaten in het primair onderwijs dan in het voortgezet onderwijs (Jeynes, 2007; Wilder, 2014), richt deze studie zich op basisschoolleerlingen. Daarnaast hebben leerlingen in het basisonderwijs doorgaans meer ondersteuning nodig bij thuisonderwijs dan leerlingen in het voortgezet onderwijs, waardoor ouders met name het helpen van deze kinderen als belastend kunnen ervaren (Steketee, De Wildt, Compagner, Van der Hoff, & Tierolf, 2020). Door mogelijke verschillen in ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs voor deze leerlingen tijdig in kaart te brengen, kan beleid worden gemaakt dat gericht is op eventuele preventie van onderwijsachterstanden voor de meest kwetsbare groepen. Op deze manier kan dit onderzoek bijdragen aan een vergroting van kansengelijkheid voor kinderen. Gebaseerd op bovenstaande bevindingen luidt de onderzoeksvraag van deze studie: *‘Wat betekent opgroeien in een eenoudergezin voor ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs en welke rol speelt de sociaaleconomische status van ouders daarbij?’*

Theoretisch kader

Thuisonderwijs als gevolg van de scholensluiting

Gedurende de COVID-19 pandemie zijn de scholen in Nederland tweemaal enkele weken gesloten geweest (Bol, 2020). De eerste periode van sluiting voor basisscholen vond plaats van 16 maart tot en met 10 mei 2020, de tweede sluiting duurde van 16 december 2020 tot 8 februari 2021 (Rijksoverheid, 2020a, 2020b, 2020c, 2021). Tijdens deze periodes van sluiting werden kinderen geacht thuisonderwijs te volgen. Thuisonderwijs betreft alle onderwijs gerelateerde activiteiten waar leerlingen zich thuis mee bezig houden, zoals online lessen volgen en het maken van huiswerk (Andrew et al., 2020). Hierbij werd een beroep gedaan op de betrokkenheid van ouders, aangezien zij verantwoordelijk werden gehouden voor de hoeveelheid tijd die hun kinderen thuis aan school besteedden (Bol, 2020). Deze periodes van scholensluiting hebben diverse gevolgen voor zowel kinderen als hun ouders.

Zo is er het afgelopen jaar veel onderzoek uitgevoerd naar de invloed van thuisonderwijs op de kansengelijkheid van kinderen. Als gevolg van thuisonderwijs nemen gelijke kansen voor kinderen met diverse achtergronden af. School wordt in de literatuur gezien als een *support system* waar kinderen gelijke kansen hebben, bijvoorbeeld doordat zij allemaal evenveel toegang hebben tot leraren. Deze gelijke toegang valt door de scholensluiting weg (Condon et al., 2020). Dit blijkt ook uit onderzoek van Bonal en González (2020), die stellen dat de leermogelijkheden van kinderen worden beïnvloed door de omvang van het economische, sociale en culturele kapitaal van hun ouders. Volgens de onderzoekers neemt de leerkloof tussen kinderen met verschillende sociale achtergronden toe als gevolg van de scholensluiting. Met name ouders uit de minder begunstigde lagen van de bevolking kunnen minder tijd en mogelijkheden bieden aan hun kinderen in periodes van thuisonderwijs (Bonal & González, 2020). Naast een gebrek aan tijd kan een gebrek aan inhoudelijke kennis van ouders het verzorgen van thuisonderwijs ook bemoeilijken (Brom et al., 2020).

Familiestructuur en ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs

In diverse onderzoeken wordt de ongelijkheid in ouderlijke betrokkenheid tussen kinderen uit eenoudergezinnen en kinderen uit tweeoudergezinnen beschreven. Ouderlijke betrokkenheid verwijst naar de mate waarin ouders direct betrokken zijn bij het leertraject van hun kinderen (Veas, Castejon, Minano, & Gilar-Corb, 2018). Volgens Jeynes (2011) hebben kinderen in tweeoudergezinnen meer kans om ouderlijke betrokkenheid te ervaren. Hij stelt dat dit niet te maken heeft met een mogelijk gebrek aan ouderlijke betrokkenheid van alleenstaande ouders, maar met het aantal ouders dat binnen het gezin betrokkenheid kan tonen aan kinderen. Volgens

hem zijn er in tweeoudergezinnen vier armen en benen die een kind aandacht kunnen geven, tegenover twee armen en benen in een eenoudergezin (Jeynes, 2011). Uit diverse onderzoeken blijkt dat alleenstaande ouders doorgaans minder betrokken zijn bij het schoolwerk van hun kind dan ouders die samenleven met een partner (Kohl, Lengua, & McMahon, 2000; Grolnick, Benjet, Kurowski, & Apostoleris, 1997; Arnold, Zeljo, Doctoroff, & Ortiz, 2008). Deze verminderde betrokkenheid kan de schoolresultaten van kinderen beïnvloeden. Zo hangt het opgroeien in een eenoudergezin negatief samen met schoolprestaties (Dornbusch, Ritter, Leiderman, Roberts, & Fraleigh, 1987). Daarnaast halen kinderen uit eenoudergezinnen vaker lagere niveaus van onderwijs dan kinderen uit tweeoudergezinnen (Amato, 2000; Fischer, 2007). Zij hebben vergeleken met kinderen uit tweeoudergezinnen tevens twee keer zoveel kans om de middelbare school vroegtijdig te verlaten (McLanahan & Sandefur, 1994).

Thuisonderwijs als gevolg van de scholensluiting lijkt deze ongelijkheid tussen kinderen uit tweeoudergezinnen en kinderen uit eenoudergezinnen te vergroten. Zo komt uit onderzoek van Bayrakdar en Guveli (2020) naar voren dat kinderen uit eenoudergezinnen tijdens de periode van scholensluiting in het Verenigd Koninkrijk significant minder tijd aan schoolwerk besteden dan kinderen uit tweeoudergezinnen. Deze verschillen gelden zowel voor kinderen op de basisschool als op de middelbare school. Volgens de onderzoekers staan deze verschillen in tijdsbesteding deels los van de SES van alleenstaande ouders. Zo stellen zij dat de verschillen samenhangen met een gebrek aan bronnen, maar ook met een gebrek aan tijd en support van alleenstaande ouders om hun kinderen te ondersteunen met schoolwerk (Bayrakdar & Guveli, 2020). Het gebrek aan tijd staat ook centraal in onderzoek van Cattani et al. (2020). Zij stellen dat alleenstaande, werkende ouders onder grotere logistieke druk staan als gevolg van de scholensluiting, omdat zij niemand hebben om de zorg voor hun kind mee te delen.

Tevens kan het sociaal isolement waar alleenstaande ouders zich als gevolg van de *lockdown* in bevinden een rol spelen in hun mogelijkheid om thuisonderwijs te bieden. Volgens Leng et al. (2020) wordt het mentale welzijn van alleenstaande ouders als gevolg van een *lockdown* meer aangetast dan dat van ouders die samen leven met een partner. Dit sluit aan bij de bevindingen van Benzeval et al. (2020), die stellen dat alleenstaande ouders gedurende een *lockdown* meer kampen met eenzaamheid. Volgens de onderzoekers wordt hierdoor het vermogen om hun kinderen te onderwijzen negatief beïnvloed. Deze negatieve gevoelens staan ook centraal in de studie van Luijten et al. (2020). Zij stellen dat alleenstaande ouders gedurende de *lockdown* vaker kampen met gevoelens van boosheid en angst dan ouders die samenleven met een partner. Daarnaast geven zij aan meer slaapproblemen te ervaren gedurende de *lockdown*. Deze mentale gezondheidsproblemen zijn een voorbeeld van de waargenomen

levenscontext van ouders die ouderlijke betrokkenheid beïnvloedt (Hoover-Dempsey & Sandler, 1995). De waargenomen levenscontext wordt door Hoover-Dempsey en Sandler (1995) omschreven als de door ouders zelf waargenomen mogelijkheid om ouderlijke betrokkenheid te bieden. Deze mogelijkheid wordt volgens Hoover-Dempsey en Sandler (1995) beïnvloedt door externe verantwoordelijkheden. Een onderdeel van deze waargenomen levenscontext is bijvoorbeeld tijd. De mogelijkheid om betrokken te zijn als ouder is onder andere afhankelijk van de tijd die je hiervoor kunt maken. De factor tijd kan beïnvloed worden door externe verantwoordelijkheden, bijvoorbeeld door de zorg voor meerdere kinderen tegelijk of het hebben van een drukke baan (Green, Walker, Hoover-Dempsey, & Sandler, 2007). Mogelijk wordt de waargenomen levenscontext van ouders gedurende de *lockdown* beïnvloedt door een toename van mentale klachten en staat deze zo de mogelijkheid om thuisonderwijs te bieden in de weg. Gebaseerd op bovenstaande bevindingen luidt de eerste hypothese:

H1: Ouderlijke betrokkenheid in tijden van thuisonderwijs is lager voor kinderen uit eenoudergezinnen dan voor kinderen uit tweeoudergezinnen.

Ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs en sociaaleconomische status

Ouderlijke betrokkenheid omvat alle vormen van belangstellende betrokkenheid van ouders bij de schoolse ontwikkeling van hun kind (Prins, Wienke, & Van Rooijen, 2013). Deze betrokkenheid bestaat uit diverse dimensies, waaronder interesse, toezicht op schoolwerk, contact met school en tijd om te helpen met huiswerk (Veas et al., 2018). In de literatuur wordt onderscheid gemaakt tussen twee typen ouderlijke betrokkenheid: betrokkenheid binnenshuis en betrokkenheid buitenshuis (Panaoura, 2021). De betrokkenheid binnenshuis is gericht op de activiteiten die ouders thuis ondernemen om het leertraject van hun kind te ondersteunen (Nguon, 2012). Dit type betrokkenheid speelt in tijden van thuisonderwijs een belangrijke rol, omdat de betrokkenheid buitenshuis, bijvoorbeeld bij activiteiten op school, grotendeels is weggevallen als gevolg van de *lockdown*. Betrokkenheid binnenshuis kan positieve effecten hebben op de prestaties van kinderen, omdat ouders kennis van leraren kunnen bevestigen en hulp of verduidelijking kunnen bieden bij huiswerk (Hill & Tyson, 2009). Als onderdeel van betrokkenheid binnenshuis kunnen ouders de instructies van leraren aanvullen door middel van educatieve stimulerende activiteiten. Daarnaast kunnen kinderen zich meer gemotiveerd en gestimuleerd voelen wanneer hun ouders betrokken zijn bij hun schoolwerk (Hill & Tyson, 2009).

Hoewel ouderlijke betrokkenheid dus gepaard lijkt te gaan met positieve effecten voor kinderen, zoals betere prestaties op school (Jeynes, 2007), zijn niet alle ouders even betrokken

bij het leertraject van hun kind. Volgens Hoover-Dempsey en Sandler (1995) is motivatie een specifieke voorspeller van ouderlijke betrokkenheid. Zij gaan uit van drie bronnen waardoor ouders gemotiveerd kunnen worden om betrokken te zijn bij het leertraject van hun kinderen. Dit zijn de motiverende overtuigingen van ouders, de perceptie van ouders van uitnodigingen tot betrokkenheid van anderen en de waargenomen levenscontext van ouders. De motiverende overtuigingen van ouders hebben betrekking op de opvattingen die ouders hebben over de opvoeding en ontwikkeling van hun kinderen (Green et al., 2007). De perceptie van ouders van uitnodigingen tot betrokkenheid van anderen betreft de mate waarin ouders zich door derden gemotiveerd voelen om betrokken te zijn bij het leertraject. Zo kunnen zij zich bijvoorbeeld gemotiveerd voelen door de school of leraren van hun kinderen, maar ook door hun kind zelf. Het is aannemelijk dat deze bron van motivatie als gevolg van de scholensluiting toeneemt, omdat scholen een beroep doen op de betrokkenheid van ouders bij thuisonderwijs (Green et al., 2007; Bol, 2020). De laatste potentiële bron van motivatie is de waargenomen levenscontext van ouders. De persoonlijke levenscontext van ouders beïnvloedt de mate van betrokkenheid die zij kunnen bieden. Deze persoonlijke context, en dus de mate van ouderlijke betrokkenheid, is onder andere afhankelijk van hun vaardigheden, kennis, tijd en energie (Green et al., 2007).

Daarnaast lijkt de mate van ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs beïnvloed te worden door de SES van ouders. Uit onderzoek van Lareau (2002) blijkt dat de betrokkenheid van ouders met verschillende sociaaleconomische statussen verschilt. Zo stelt zij dat ouders met een hogere SES actiever investeren in de opvoeding van hun kinderen, terwijl ouders met een lagere SES eerder stellen dat een kind zich op een natuurlijke manier, in dit geval zonder veel ouderlijke stimulatie, ontwikkelt. Het is voor ouders met een hoge SES dan ook waarschijnlijker om het belang van ouderlijke betrokkenheid in onderwijs te erkennen (Jeynes, 2007). Dit is een voorbeeld van motiverende overtuigingen van ouders uit het model van Hoover-Dempsey en Sandler (1995). Dit voorbeeld sluit aan bij bevindingen van Reay (1998), die suggereert dat ouders met een lagere SES school en thuis zien als losstaande werelden. Ouders met een hogere SES geven juist eerder aan dat school en thuis met elkaar verbonden zijn. Zij spenderen gemiddeld ook meer tijd met hun kinderen als het gaat om zorg, vrije tijd en ontwikkeling. Dit terwijl ouders met een hoge SES gemiddeld meer uren werken dan ouders met een lage SES (Sayer, Gauthier, & Furstenberg, 2004). Jeynes (2007) verklaart dit op basis van hun toekomstperspectief. Hij stelt dat het voor ouders met een hogere SES waarschijnlijker is om het belang van een goede opleiding in te zien met het oog op het leven als succesvolle volwassene dan voor ouders met een lagere SES. Ook dit punt sluit aan bij de motiverende

overtuigingen van ouders (Hoover-Dempsey & Sandler, 1995). Op basis van deze bevindingen luidt de tweede hypothese van dit onderzoek als volgt:

H2: Ouderlijke betrokkenheid in tijden van thuisonderwijs is lager voor kinderen van ouders met een lage sociaaleconomische status dan voor kinderen van ouders met een hoge sociaaleconomische status.

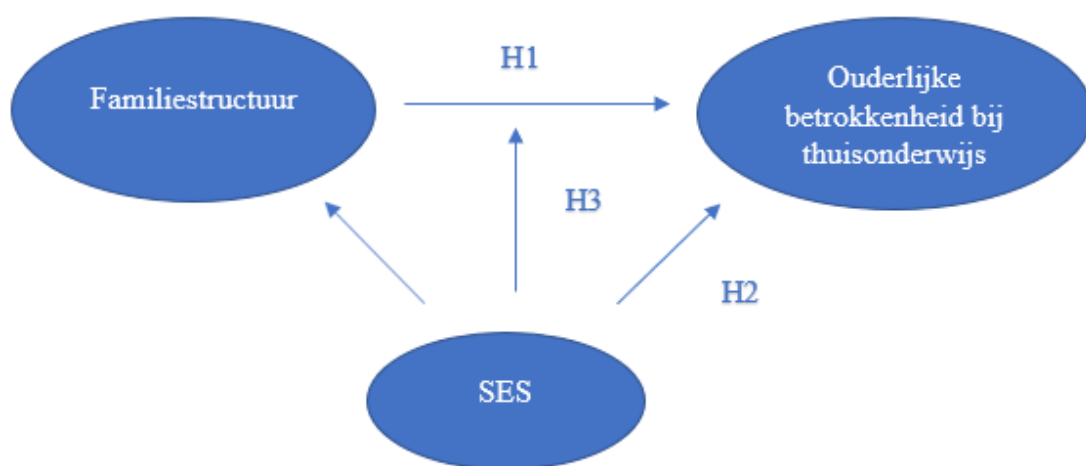
De SES van ouders lijkt zowel een risicofactor als een bufferende factor te kunnen zijn voor het opgroeien in een eenoudergezin. Zo stellen Cattan et al. (2020) dat alleenstaande ouders doorgaans minder mogelijkheden hebben om thuis te blijven als gevolg van hun SES. Omdat alleenstaande ouders minder financiële middelen hebben wanneer zij verlos opnemen, is het volgens de onderzoekers waarschijnlijker dat zij blijven balanceren tussen werkdruk en zorg voor kinderen. Dit sluit aan bij eerdere bevindingen van Reay (1998). Zij stelt dat ouders met een lagere SES doorgaans minder toegang hebben tot middelen en dat het waarschijnlijker is voor deze groep om problemen te ervaren omtrent de ouderlijke betrokkenheid. Mogelijke problemen die ouderlijke betrokkenheid van ouders met een lage SES kunnen beïnvloeden zijn bijvoorbeeld een gebrek aan communicatie met de school van het kind en het bekostigen van kinderopvang (Reay, 1998). Aannemelijk is dat deze problemen zeker voor alleenstaande ouders met een lage SES moeilijker zijn om op te lossen. Zij hebben immers geen partner waarmee zij taken omtrent de opvoeding kunnen verdelen (Cattan et al., 2020). Daarnaast is het als gevolg van de *lockdown* minder aannemelijk dat ouders, vrienden of buren kunnen bijspringen als oppas (Kahn, Lange, & Wiczer, 2020). Dit zijn wederom voorbeelden van de waargenomen levenscontext van ouders die van invloed kunnen zijn op de mate van ouderlijke betrokkenheid (Hoover-Dempsey & Sandler, 1995). Deze mogelijke beperkingen kunnen de mogelijkheid om kinderen thuis te onderwijzen negatief beïnvloeden.

Anderzijds kan een hoge SES een positieve invloed hebben op de mate van ouderlijke betrokkenheid (Lareau, 2002, Reay 1998, Jeynes, 2007). Voor alleenstaande ouders met een hoge SES betekent dit dat SES geen risicofactor is, maar juist gezien kan worden als een bufferende factor. Dit blijkt bijvoorbeeld uit onderzoek van McNeal Jr. (2001). Uit zijn resultaten kwam naar voren dat SES een belangrijke voorspeller is van ouderlijke betrokkenheid en daaraan gelinkte schoolresultaten. De positieve invloed die SES heeft op ouderlijke betrokkenheid is groter dan de negatieve invloed van het opgroeien in een eenoudergezin. Deze bevinding komt overeen met de resultaten uit de studie van Fischer (2007). Uit haar onderzoek blijkt dat het opleidingsniveau van kinderen van alleenstaande moeders gemiddeld 10 percentielpunten lager ligt dan dat van kinderen uit tweeoudergezinnen. Dit gemiddelde kan

volgens Fischer (2007) beïnvloed worden door de SES van de alleenstaande moeder. Zij stelt dat het gemiddelde opleidingsniveau nog eens 8 percentiepunten lager ligt voor kinderen van een alleenstaande moeder met een inkomen binnen de laagste 10% van de inkomensverdeling. Wanneer het inkomen van de alleenstaande moeder tot de hoogste 10% van de inkomens behoort, treden er geen verschillen op in schoolprestaties tussen hun kinderen en kinderen uit tweeoudergezinnen. Volgens Fischer (2007) hebben alleenstaande moeders met een hoge SES namelijk meer middelen om de afwezigheid van een partner te compenseren. Ditzelfde geldt vaak voor bewust alleenstaande ouders. Deze subgroep van eenoudergezinnen wordt doorgaans gekenmerkt door een hoog financieel en sociaal kapitaal (Jadva, Badger, Morrisette, & Golombok, 2009). De aanwezigheid van deze vormen van kapitaal kan de mogelijkheid om betrokken te zijn bij thuisonderwijs positief beïnvloeden (Hoover-Dempsey & Sandler, 1995; Lareau, 2002). Waar een lage SES dus een risicofactor lijkt te zijn voor ouderlijke betrokkenheid binnen eenoudergezinnen, kan een hoge SES voor deze gezinnen juist een bufferende factor zijn. Gebaseerd op bovenstaande bevindingen luidt de derde hypothese:

H3: De negatieve relatie tussen alleenstaand ouderschap en ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs wordt versterkt wanneer de ouder een lage sociaaleconomische status heeft. Een hoge sociaaleconomische status dempt juist deze negatieve relatie.

Een schematisch overzicht van de hypothesen is weergegeven in Figuur 1.



Figuur 1. *Conceptueel model moderatoreffect van SES op verschillen in ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs tussen kinderen uit eenouder- en tweeoudergezinnen.*

Methode

Onderzoeksdesign

Om te onderzoeken welke rol de SES van ouders speelt in mogelijke verschillen in ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs voor kinderen uit eenouder- en tweeoudergezinnen, is een cross-sectioneel onderzoek uitgevoerd.

Data

Om het conceptueel model (Figuur 1) te toetsen is gebruik gemaakt van een bestaande dataset. Deze data zijn afkomstig uit de vragenlijst ‘Corona uitbraak en de schoolsluiting’ en verzameld door Bol (2020). Met behulp van deze vragenlijst is onderzocht wat de gevolgen van de schoolsluiting zijn voor kinderen op het basisonderwijs en de middelbare school. Ouders konden in dit onderzoek aangeven in hoeverre bepaalde stellingen over thuisonderwijs als gevolg van de schoolsluiting van toepassing waren op hun situatie. Deze vragenlijst is afgenomen onder leden van het LISS Panel. Om in aanmerking te komen, moesten respondenten ten minste een thuiswonend kind hebben in de leeftijd van vier tot negentien jaar. In totaal vulde 74% ($N = 897$) van de geselecteerde respondenten ($N = 1.212$) de vragenlijst compleet in. Bol (2020) heeft gecontroleerd of de kinderen van de respondenten leerlingen waren op het basis- en/of voortgezet onderwijs. Enkele respondenten bleken thuiswonende kinderen te hebben in de schoolgaande leeftijd die de middelbare school al hadden afgerond. Antwoorden van deze ouders werden niet meegenomen, waarna het sample uitkwam op 768 respondenten. De data zijn verzameld in de periode van 13 tot en met 28 april 2020. Tijdens deze periode vond ook de eerste schoolsluiting plaats (Rijksoverheid, 2020a, 2020b).

Binnen de steekproef van Bol (2020) ($N = 768$) is voor dit onderzoek een selectie gemaakt op basis van diverse criteria. Allereerst werden de antwoorden van ouders uit eenzelfde huishouden samengevoegd tot een gemiddelde. Er werd dus gekeken naar antwoorden per gezin, in plaats van per ouder. Na deze samenvoeging telde de steekproef 583 gezinnen. Om de variantie in ouderbetrokkenheid die samenhangt met of het kind naar de basis- of middelbare school gaat uit te schakelen, is vervolgens de keuze gemaakt voor een focus op het basisonderwijs (PO). Daarbij is het inhoudelijk interessant om naar gezinnen met kinderen in de basisschoolleeftijd te kijken, omdat deze kinderen nog minder zelfstandig zijn en er dus meer noodzaak is tot ouderlijke betrokkenheid (Jeynes, 2007; Wilder, 2014). Na controle voor het hebben van een kind op het primair onderwijs bleven 366 gezinnen over. Omdat binnen de steekproef meerdere kinderen genest zijn binnen gezinnen wordt voor dit onderzoek één kind geselecteerd om te voorkomen dat de assumptie van *independence of observations* wordt

geschonden. Op deze manier wordt een bias in de resultaten voorkomen (Field, 2009). Er is gekozen voor het eerste kind op het primair onderwijs waarover ouders rapporteerden om de grootst mogelijke steekproef te bereiken (ouders met 1 kind vullen alleen de vragen voor kind 1 in). Vervolgens werd gecontroleerd of dit kind het oudste kind was op het primair onderwijs binnen het gezin. Wanneer bleek dat een van de andere kinderen binnen het gezin op het primair onderwijs zat en ouder was dan kind 1, werd het gezin niet meegenomen in de selectie. Daarna is er gecontroleerd of de demografische gegevens die ouders uit eenzelfde gezin verstrekten over hun oudste kind op het primair onderwijs overeenkwamen (leeftijd, geslacht). Na controle voor deze gegevens bleven er nog 348 gezinnen over. Omdat er voor 9 gezinnen geen gegevens beschikbaar waren over het opleidingsniveau van de ouder(s), werden deze ook niet meegenomen in deze studie. In totaal bleven er gegevens van 339 gezinnen over. Deze gegevens zijn gebaseerd op antwoorden van 191 vaders en 254 moeders.

Analytische methode

De afhankelijke variabele die getoetst wordt in dit onderzoek is ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs. De onafhankelijke variabelen zijn familiestructuur en de SES van de ouder(s). Om te toetsen of ouderlijke betrokkenheid gemodereerd wordt door SES wordt allereerst een regressiemodel gedraaid met de controlevariabelen. Aansluitend worden de hoofdverbanden tussen familiestructuur (H1), SES (H2) en ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs getoetst. In een volgende stap wordt de interactieterm $\text{Familiestructuur} \times \text{SES}$ toegevoegd aan het regressiemodel (H3). Deze stappen zullen herhaald worden voor alle voorspellers van ouderlijke betrokkenheid (zie 3.4.1), wat in totaal zal leiden tot negen regressiemodellen. Om deze relaties te onderzoeken zal voorafgaand aan de analyses zal onderzocht worden of de geselecteerde variabelen voldoen aan de nodige assumpties. Zo zal gecontroleerd worden of de data normaal verdeeld is, of er sprake is van gelijke varianties van de residuen en of er aan de voorwaarde van exogeniteit wordt voldaan. In de regressieanalyse zullen ook enkele items meegenomen worden als controlevariabelen. Op deze manier wordt voorkomen dat het verband tussen alleenstaand ouderschap en/of SES en ouderlijke betrokkenheid verstoord wordt door externe variabelen.

Allereerst zal gecontroleerd worden voor de leeftijd van het kind. Uit onderzoek van Bol (2020) blijkt dat ouders doorgaans meer betrokken zijn bij het thuisonderwijs van jongere kinderen dan bij dat van oudere kinderen. Tevens zal er gecontroleerd worden voor het geslacht van het kind. Bol (2020) vond namelijk ook een verschil in ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs tussen jongens en meisjes. Ouders zijn significant meer betrokken bij het

schoolwerk van meisjes dan bij dat van jongens. Verder zal gecontroleerd worden voor het werkzaam zijn in een cruciale sector, omdat dit mogelijk de ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs beïnvloedt (Viner et al., 2020). Zo hebben ouders met een cruciaal beroep mogelijk minder tijd om hun kinderen te ondersteunen bij thuisonderwijs, omdat zij vaak niet vanuit huis kunnen werken (Yerkes et al., 2020). Om vast te stellen of het oudste kind op het primair onderwijs ook het oudste kind is binnen het gezin, zal gecontroleerd worden of het kind nog (een) broer(s)/zus(sen) op het voortgezet onderwijs heeft. Uit diverse studies blijkt namelijk dat ouders vaak het meest betrokken zijn bij eerstgeborenen (Sputa & Paulson, 1995; Hotz & Panato, 2015; Cabus & Ariës, 2014). Daarnaast wordt er gecontroleerd voor het aantal kinderen binnen het huishouden, omdat dit aantal mogelijk effect heeft op de ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs. Hoe meer kinderen ouders hebben, hoe meer zij hun aandacht moeten spreiden (Walker, Wilkins, Dallaire, Sandler, & Hoover-Dempsey, 2005).

Operationalisering

Afhankelijke variabele

Om de afhankelijke variabele te construeren, worden enkele stellingen uit de vragenlijst van Bol (2020) met betrekking tot ouderlijke betrokkenheid samengevoegd tot een schaal. Hoewel Bol (2020) in zijn onderzoek niet aangeeft waar zijn items op gebaseerd zijn, komen veel van zijn stellingen overeen met items uit voorgaand onderzoek naar ouderlijke betrokkenheid (Walker et al., 2005). In het artikel van Walker et al. (2005) wordt onderscheid gemaakt tussen betrokkenheid binnenshuis (*home-based involvement*) en betrokkenheid buitenshuis (*school-based involvement*). De betrokkenheid binnenshuis is relevant voor onderzoek naar betrokkenheid bij thuisonderwijs. Vier items van Bol (2020) zijn deels herleidbaar naar de vijf items die Walker et al. (2005) geconstrueerd hebben om betrokkenheid binnenshuis te meten. Een compleet overzicht van deze items is weergegeven in Tabel 1. Een voorbeeld van een item over ouderlijke betrokkenheid binnenshuis is: ‘Ik help [Naam kind] bij [zijn/haar] schoolwerk’. Antwoorden werden gegeven op een 5-punts Likertschaal waarbij 1 stond voor ‘helemaal niet van toepassing’ en 5 voor ‘volledig van toepassing’. De vier items die ouderlijke betrokkenheid binnenshuis meten laten een goede betrouwbaarheid zien ($\alpha = .79$).

Zoals beschreven op pagina 9, onderscheiden Hoover-Dempsey en Sandler (1995) daarnaast drie mogelijke bronnen van motivatie om betrokken te zijn als ouder. Walker et al. (2005) hebben deze theorie omgezet in een schaal met items die passen bij de bronnen van motivatie die Hoover-Dempsey en Sandler (1995) beschrijven. De items van Bol (2020) sluiten het best aan bij de derde bron van motivatie die Hoover-Dempsey en Sandler (1995) benoemen:

de waargenomen levenscontext van ouders. Walker et al. (2005) maken in hun artikel onderscheid tussen twee onderdelen waaruit deze bron van motivatie is opgebouwd: ‘tijd en energie’ en ‘kennis en vaardigheden’. Voor beide onderdelen samen hebben zij in totaal vijftien items geconstrueerd om ouderlijke betrokkenheid te meten. Vier van de vijftien items komen in grote lijnen overeen met twee items die Bol (2020) gebruikt in zijn vragenlijst. In dit onderzoek wordt, evenals in het onderzoek van Walker et al. (2005), onderscheid gemaakt tussen de onderdelen ‘tijd en energie’ en ‘kennis en vaardigheden’. Beide onderdelen worden aan de hand van één item uit de vragenlijst van Bol (2020) gemeten. Een overzicht van de items is weergegeven in Tabel 1. Een voorbeeld van een item over de waargenomen levenscontext van ouders is: ‘Ik heb genoeg tijd om [Naam kind] te helpen met [zijn/haar] schoolwerk’. Antwoorden werden gegeven op een 5-punts Likertschaal waarbij 1 staat voor ‘helemaal niet van toepassing’ en 5 voor ‘volledig van toepassing’. Voor de in totaal zes de items die ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs maten zijn, indien twee ouders binnen hetzelfde gezin deelnamen aan het onderzoek, de antwoorden gemiddeld.

Tabel 1. Operationalisering van de afhankelijke variabele 'Ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs

	Vraagstelling	Waarden
<u>Ouderlijke betrokkenheid binnenshuis</u>		
Bol (2020)	Ik help [Naam kind] bij [zijn/haar] schoolwerk	1 (helemaal niet van toepassing) – (volledig van toepassing)
	Ik controleer bij [Naam kind] of [zijn/haar] schoolwerk voor die dag is afgerond	1 (helemaal niet van toepassing) – (volledig van toepassing)
	Ik overhoor [Naam kind] over wat [hij/zij] geleerd heeft	1 (helemaal niet van toepassing) – (volledig van toepassing)
	Ik kijk het schoolwerk van [Naam kind] na	1 (helemaal niet van toepassing) – (volledig van toepassing)
Walker et al. (2005)	<i>Someone in this family talks with this child about the school day</i>	1 (never) – 6 (daily)
	<i>Someone in this family supervises this child's homework</i>	1 (never) – 6 (daily)
	<i>Someone in this family helps this child study for tests</i>	1 (never) – 6 (daily)
	<i>Someone in this family practices spelling, math, or other skills with this child</i>	1 (never) – 6 (daily)
	<i>Someone in this family reads with this child</i>	1 (never) – 6 (daily)
<u>De waargenomen levenscontext van ouders: tijd en energie</u>		
Bol (2020)	Ik heb genoeg tijd om [Naam kind] te helpen met [zijn/haar] schoolwerk	1 (helemaal niet van toepassing) – (volledig van toepassing)
Walker et al. (2005)	<i>I have enough time and energy to help my child with homework</i>	1 (disagree strongly) – 6 (agree ve strongly)
<u>De waargenomen levenscontext van ouders: kennis en vaardigheden</u>		
Bol (2020)	Ik voel me goed in staat om [Naam kind] te helpen met [zijn/haar] schoolwerk	1 (helemaal niet van toepassing) – (volledig van toepassing)
Walker et al. (2005)	<i>I know how to explain things to my child about his or her homework</i>	1 (disagree strongly) – 6 (agree ve strongly)
	<i>I know enough about the subjects of my child's homework to help him or her</i>	1 (disagree strongly) – 6 (agree ve strongly)
	<i>I know how to supervise my child's homework</i>	1 (disagree strongly) – 6 (agree ve strongly)

Noot. De vetgedrukte stellingen van Bol (2020) zijn meegenomen in dit onderzoek. Deze stellingen zijn (deels) af te leiden van stellingen uit onderzoek van Walker et al. (2005).

Onafhankelijke variabelen

De onafhankelijke variabelen in dit onderzoek zijn familiestructuur en de SES van de ouder(s). Om deze variabelen te kunnen analyseren zijn de demografische kenmerken van het panel gekoppeld aan de vragenlijst over ouderbetrokkenheid van Bol (2020). De demografische kenmerken van respondenten konden gekoppeld worden aan de hand van een respondentennummer. De vragenlijst met demografische kenmerken wordt maandelijks ingevuld door de respondenten, waardoor de gegevens actueel blijven. Voor deze studie is de data met demografische kenmerken van april 2020 gebruikt, omdat dit ook de periode is waarin Bol (2020) zijn onderzoek heeft afgenomen. De onafhankelijke variabele ‘familiestructuur’ is gemeten door te kijken naar het antwoord op de stelling ‘Het gezinshoofd woont samen met een partner (gehuwd of ongehuwd)’. Dit wil zeggen dat ouderlijke betrokkenheid in dit onderzoek niet noodzakelijk afkomstig is van biologische ouders, maar bijvoorbeeld ook van stiefouders. De tweede variabele, de SES van de ouder(s), is gemeten aan de hand van het opleidingsniveau van ouder(s). Er is voor het kenmerk opleidingsniveau gekozen omdat dit, vergeleken met inkomen, in het bijzonder relevant in tijden van crisis, een meer constante factor is (CBS, 2021). In de vragenlijst worden drie items onderscheiden die opleidingsniveau meten. In dit onderzoek is er voor gekozen om opleidingsniveau te meten aan de hand van het item ‘Opleidingsniveau in CBS-categorieën’. Dit item kende zes verschillende antwoordmogelijkheden: basisonderwijs (1), vmbo (2), havo/vwo (3), mbo (4), hbo (5) en wo (6). Wanneer twee ouders uit eenzelfde gezin de vragenlijst beide ingevuld hadden, werd hun antwoordscore op deze vraag gemiddeld om, evenals bij de afhankelijke variabelen, tot een gezinsscore te komen. Om uitspraken te kunnen doen over de verhoudingen tussen laag-, middelbaar en hoogopgeleiden in dit sample, zijn op basis van deze antwoordmogelijkheden achteraf drie categorieën gevormd die aansluiten bij de definitie van opleidingsniveau door het CBS (2021). Deze zijn als volgt: laag (basisonderwijs en vmbo, score ≤ 2), middelbaar (havo/vwo en mbo, score tussen 2 en 5) en hoog (hbo en wo, score ≥ 5).

Resultaten

Beschrijvende statistieken

In onderstaande tabellen worden de beschrijvende statistieken van de afhankelijke variabelen, onafhankelijke variabelen en controlevariabelen beschreven. De categorische variabelen worden getoond in Tabel 2, de continue variabelen in Tabel 4. In dit onderzoek zijn enkel *complete cases* meegenomen. Dit wil zeggen dat de antwoorden van respondenten die (deels) incomplete informatie hebben aangeleverd niet zijn meegenomen in de analyses (met uitzondering van controlevariabele Z5). De analyses zijn gebaseerd op 339 *complete cases*. De data bevatten geen *outliers*.

Tabel 2. Beschrijvende statistieken categorische variabelen

N = 339	
Familiestructuur: Ouder woont samen met een partner (X1)	
Ja	86.4%
Nee	13.6%
SES: Hoogste opleidingsniveau ouder(s) (X2)	
Laag	9.7%
Middelbaar	40.7%
Hoog	49.6%
Controlevariabele: Geslacht oudste kind PO (Z2)	
Jongen	54.6%
Meisje	45.4%
Controlevariabele: Broer/zus op VO (Z3)	
Ja	32.4%
Nee	67.6%
Controlevariabele: Aantal thuiswonende kinderen (Z4)	
1	19.2%
2	50.4%
3	25.4%
4	4.1%
5	0.3%
6	0.6%
Controlevariabele: Essentieel beroep (Z5)₁	
Geen ouder	38.6%
Eén ouder	40.1%
Beide ouders	5.3%

Noot. SES = Sociaaleconomische status. VO = Voortgezet onderwijs. ₁ Voor de controlevariabele essentieel beroep missen gegevens van 15.9% van de gezinnen ($N = 54$). Deze variabele is gemeten in een andere vragenlijst onder leden van het LISS-panel (Yerkes et al., 2020). Niet alle respondenten hebben deze vragenlijst ingevuld.

Tabel 3. *Verhoudingen tussen de onafhankelijke variabelen familiestructuur en sociaaleconomische status*

Hoogste opleidingsniveau ouder(s) (X2)	Familiestructuur: Ouder woont samen met een partner (X1)	
	Ja	Nee
Laag	7.1%	2.6%
Middelbaar	35.4%	5.3%
Hoog	44.0%	5.6%

Tabel 4. *Beschrijvende statistieken continue variabelen*

	Min	Max	Mean	S.D.
Y1 = Ouderlijke betrokkenheid binnenshuis	1.00	5.00	3.33	.94
Y2 = Tijd en energie	1.00	5.00	3.17	1.08
Y3 = Kennis en vaardigheden	1.00	5.00	3.92	1.02
Z1 = Leeftijd oudste kind PO	4.00	13.00	9.43	2.37

Noot. PO = Primair onderwijs. Min en Max staan voor Y1, Y2 en Y3 zowel voor de laagst- en hoogst genoteerde scores binnen de steekproef als voor de mogelijke maximale en minimale score op de antwoordschaal. Voor de variabele leeftijd geldt dat Min en Max de laagst- en hoogst genoteerde leeftijden zijn.

Correlaties

Tabel 5 biedt een overzicht van de Pearson's correlaties tussen de verschillende variabelen. Er is sprake van een significante, zwakke positieve correlatie tussen ouderlijke betrokkenheid binnenshuis en de tijd en energie van ouders om betrokken te zijn bij thuisonderwijs ($r = .26$; $p < .001$). Een gelijksoortig verband is aanwezig voor ouderlijke betrokkenheid binnenshuis en de kennis en vaardigheden van ouders ($r = .33$; $p < .001$). De uitkomstvariabelen tijd en energie en kennis en vaardigheden correleren ook significant positief ($r = .45$; $p < .001$), evenals de variabelen SES van ouder(s) en kennis en vaardigheden ($r = .15$; $p = .007$). Het samenleven met een partner correleert tevens significant negatief met de variabele ouderlijke betrokkenheid binnenshuis ($r = -.12$, $p = .026$). Verder toont de Pearson-correlatie significant positieve, zwakke verbanden tussen de variabelen SES van ouder(s) en de leeftijd van het oudste kind op het basisonderwijs ($r = .15$; $p = .006$). Er bestaat ook een significant, zwak verband tussen het hebben van een kind op het voortgezet onderwijs en de kennis en vaardigheden van ouders (r

= .11, $p = .040$). Afsluitend correleert de variabele aantal thuiswonende kinderen negatief significant met de ouderlijke betrokkenheid binnenshuis ($r = -.12$, $p = .034$) en positief significant met de variabele samenleven met een partner ($r = .18$, $p = .001$).

Tabel 5. *Overzicht van de correlaties tussen de afhankelijke, onafhankelijke en controlevariabelen.*

Variabele	Y1	Y2	Y3	X1	X2	Z1	Z2	Z3	Z4	Z5
Afhankelijke variabelen										
Y1 = Ouderlijke betrokkenheid binnenshuis	1	.263**	.331**	-.121*	-.033	.052	.015	-.054	-.115*	-
Y2 = Tijd en energie	.263**	1	.447**	-.007	-.016	-.065	.018	.064	-.007	-
Y3 = Kennis en vaardigheden	.331**	.447**	1	.009	.124*	.025	.037	.112*	.063	.097
Onafhankelijke variabelen										
X1 = Familiestructuur	-.121*	-.007	.009	1	.132*	.000	-.054	-.020	.176**	.013
X2 = SES	.010	.009	.147**	.093	1	.150**	.045	-.080	-.017	.000
Controlevariabelen										
Z1 = Leeftijd oudste kind PO	.052	-.065	.025	.000	.136*	1	.117*	-	-	.016
Z2 = Geslacht oudste kind PO	.015	.018	.037	-.054	.016	.117*	1	-.012	.027	-
Z3 = Broer/zus op VO	-.054	.064	.112*	-.020	-.067	-	-.012	1	.365**	.082
Z4 = Aantal thuiswonende kinderen	-.115*	-.007	.063	.176**	-.006	-	.027	.365**	1	.059
Z5 = Essentieel beroep ₂	-.049	-.058	.097	.013	.018	.016	-.015	.082	.059	1

Noot. SES = Sociaaleconomische status. PO = Primair onderwijs. VO = Voortgezet onderwijs. ₂ Voor Z5 geldt $N = 285$, zie Tabel 2.

*. Correlatie is significant bij 0.05 (2-tailed)

** . Correlatie is significant bij 0.01 (2-tailed)

Assumpties

Voorafgaand aan de regressieanalyses is onderzocht of aan de nodige assumpties werd voldaan. Op basis van de VIF wordt voor alle modellen aan de assumptie van multicollineariteit voldaan ($VIF < 10$, $Tolerance > 0.1$). Daarnaast correleren de residuen niet op basis van de Durbin-Watson Test ($Y1 = 1.90$, $Y2 = 2.05$, $Y3 = 1.99$). Tevens is er sprake van normaliteit, lineariteit en homoscedasticiteit, zie Bijlage 1.

Toetsing van de hypothesen

Om mogelijke verschillen in ouderlijke betrokkenheid tussen kinderen uit eenouder- en tweeoudergezinnen te meten, zijn drie lineaire regressieanalyses bestaande uit drie modellen uitgevoerd. Aangezien de controlevariabele essentieel beroep een significant lagere respons ($N = 285$) kende ten opzichte van de andere controlevariabelen ($N = 339$), is deze variabele separaat aan de hoofdanalyse getoetst. Het controleren voor een essentieel beroep bij ouders leverde echter geen andere resultaten op. Wegens een gebrek aan significantie voor alle controlevariabelen in Model 1 voor Y1, Y2 en Y3 (zie Tabel 9, 10 en 11, Bijlage 2), zijn de regressieanalyses nogmaals uitgevoerd zonder controlevariabelen op te nemen in het model.

Allereerst werd de invloed van familiestructuur en SES op ouderlijke betrokkenheid binnenshuis getoetst (Y1). Een overzicht van de uitkomsten is gepresenteerd in Tabel 6. Uit de eerste regressieanalyse bleek dat familiestructuur een significante voorspeller was van ouderlijke betrokkenheid binnenshuis ($b = -.33$, $\beta = -.12$, $t(336) = -2.26$, $p = .025$). Wegens een gebrek aan significantie van Model 1 (zie Tabel 6), verklaart familiestructuur echter geen significante variantie in ouderlijke betrokkenheid binnenshuis ($p = .079$). Tussen SES en ouderlijke betrokkenheid binnenshuis bestond geen significant verband ($b = .02$, $\beta = .02$, $t(336) = .40$, $p = .692$). Tevens bleef een significant verband tussen ouderlijke betrokkenheid binnenshuis en de interactie-variabele familiestructuur \times SES uit ($b = .05$, $\beta = .09$, $t(335) = .42$, $p = .676$). Op basis van deze uitkomsten dienen H1, H2 en H3 verworpen te worden.

Tabel 6. *Hiërarchische regressieanalyse met ouderlijke betrokkenheid binnenshuis (Y1) als afhankelijke variabele.*

Variabele	Model 1				Model 2			
	<i>b</i>	<i>SE</i>	β	<i>p</i>	<i>b</i>	<i>SE</i>	β	<i>p</i>
Familiestructuur	-.33	.15	-.12	.025*	-.52	.48	-.19	.275
SES	.02	.04	.02	.692	-.02	.10	-.03	.835
Familiestructuur \times SES					.05	.11	.09	.676
R^2		.015				.016		
Adjusted R^2		.009				.007		
<i>F-value</i>		2.56				1.76		

Noot. PO = primair onderwijs. VO = voortgezet onderwijs. SES = sociaaleconomische status. * *p*-waarde is significant bij 0.05 (2-tailed).

Vervolgens werd de invloed van familiestructuur en SES op tijd en energie (Y2) van ouders onderzocht. Een overzicht van deze uitkomsten is gepresenteerd in Tabel 7. Familiestructuur bleek geen significante voorspeller te zijn voor de tijd en energie van ouders om betrokken te zijn bij thuisonderwijs ($b = -.03$, $\beta = -.01$, $t(336) = -.14$, $p = .891$). Ditzelfde gold voor SES ($b = .01$, $\beta = .01$, $t(336) = .19$, $p = .853$). Een verband tussen de interactieterm familiestructuur \times SES en de tijd en energie van ouders bleef eveneens uit ($b = -.24$, $\beta = .39$, $t(335) = -1.77$, $p = .078$). Op basis van deze bevindingen dienen H1, H2 en H3 dus verworpen te worden.

Tabel 7. *Hiërarchische regressieanalyse met tijd en energie (Y2) als afhankelijke variabele.*

Variabele	Model 1				Model 2			
	<i>b</i>	<i>SE</i>	β	<i>p</i>	<i>b</i>	<i>SE</i>	β	<i>p</i>
Familiestructuur	-.03	.18	-.01	.891	.95	.58	.29	.103
SES	.01	.05	.01	.853	.20	.12	.21	.095
Familiestructuur \times SES					-.24	.13	-.39	.078
R^2	<.001				.009			
Adjusted R^2	-.006				<.001			
<i>F-value</i>	.024				1.06			

Noot. PO = primair onderwijs. VO = voortgezet onderwijs. SES = sociaaleconomische status.

Afsluitend werd de relatie tussen zowel familiestructuur als SES en de kennis en vaardigheden van ouders (Y3) onderzocht. Een overzicht van de uitkomsten is weergegeven in Tabel 8. Een significant verband tussen familiestructuur en de kennis en vaardigheden van ouders om betrokken te zijn bij thuisonderwijs bleef uit ($b = -.01$, $\beta = -.004$, $t(336) = -.08$, $p = .938$). Er bleek wel een significante relatie te bestaan tussen de SES en de kennis en vaardigheden van ouders ($b = .13$, $\beta = .15$, $t(336) = 2.73$, $p = .007$). Het model verklaart 2% van de variantie in kennis en vaardigheden van ouders om betrokken te zijn bij thuisonderwijs ($R_2 = .02$, $F(2, 336) = 3.73$, $p = .025$). Tussen de interactieterm familiestructuur \times SES en de kennis en vaardigheden van ouders bleef een significante relatie uit ($b = -.20$, $\beta = -.36$, $t(335) = -1.65$, $p = .099$). Op basis van deze bevindingen kan H2 deels aangenomen worden, H1 en H3 worden verworpen.

Tabel 8. Hiërarchische regressieanalyse met kennis en vaardigheden (Y3) als afhankelijke variabele.

Variabele	Model 1				Model 2			
	<i>b</i>	<i>SE</i>	β	<i>p</i>	<i>b</i>	<i>SE</i>	β	<i>p</i>
Familiestructuur	-.01	.16	-.004	.938	.81	.53	.27	.122
SES	.13	.05	.15	.007**	.29	.11	.34	.008**
Familiestructuur × SES					-.20	.12	-.36	.099
R^2			.022				.030	
Adjusted R^2			.016				.021	
<i>F-value</i>			1.29*				1.01*	

Noot. PO = primair onderwijs. VO = voortgezet onderwijs. SES = sociaaleconomische status. * *p*-waarde is significant bij 0.05 (2-tailed). ** *p*-waarde is significant bij 0.01 (2-tailed).

Discussie

Bevindingen en implicaties

In deze studie is onderzocht in hoeverre het effect van familiestructuur op ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs samenhangt met de sociaaleconomische status van ouders. Ouderlijke betrokkenheid is een onderwerp dat al lange tijd wordt onderzocht (Hoover-Dempsey & Sandler, 1995; Walker et al., 2005, Amato, 2010; Fischer, 2004; Lareau, 2002; Jeynes, 2007). Als gevolg van de coronacrisis heeft deze betrokkenheid echter een nieuwe dimensie gekregen, aangezien leerlingen enkele tijd volledig afhankelijk werden van thuisonderwijs (Bol, 2020).

Uit de regressieanalyse kwam, tegen de voorspellingen in, naar voren dat familiestructuur geen voorspeller is van ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs. De eerste hypothese, *‘Ouderlijke betrokkenheid in tijden van thuisonderwijs is lager voor kinderen uit eenoudergezinnen dan voor kinderen uit tweeloudergezinnen’* dient dan ook verworpen te worden. Significante verschillen tussen ouders die samenleven met een partner en alleenstaande ouders bleven uit op het gebied van de waargenomen levenscontext (Y2: tijd en energie, Y3: kennis en vaardigheden). Deze bevindingen zijn niet in lijn met de resultaten uit eerder onderzoek op basis waarvan deze hypothese was voorspeld. Zo vonden diverse onderzoekers dat alleenstaande ouders gedurende de scholensluiting vaker kampten met een gebrek aan tijd en energie om betrokken te zijn bij thuisonderwijs dan samenwonende ouders (Blagg et al., 2020; Bayrakdar & Guveli, 2020; Cattan et al., 2020). Daarnaast wordt alleenstaand ouderschap in de literatuur vaak gezien als een risicofactor voor een lage SES, waardoor de mogelijkheid om als ouder betrokken te zijn bij thuisonderwijs doorgaans negatief wordt beïnvloed (Blagg et al., 2020). Tevens waren de verschillen tussen beide groepen ouders voor de scores op ouderlijke betrokkenheid binnenshuis (Y1) net niet significant. Wanneer de scores op Y1 in een grafiek vergeleken worden, valt zelfs op dat alleenstaande ouders hoger lijken te scoren op ouderlijke betrokkenheid binnenshuis dan ouders die samenwonen met een partner. Dit zou betekenen dat alleenstaande ouders juist meer betrokken zijn bij thuisonderwijs dan ouders die samenwonen met een partner. Deze bevinding zou mogelijk verklaard kunnen worden door het feit dat ruim 80% van de alleenstaande ouders in dit sample middelbaar of hoger opgeleid was. Alleenstaande ouders met een hoge SES hebben doorgaans genoeg middelen om de afwezigheid van een partner te compenseren (Fischer, 2007). Tevens werken ouders met een hoger opleidingsniveau tijdens de coronacrisis vaker vanuit huis, waardoor zij mogelijk beter in staat zijn om betrokken te zijn bij het thuisonderwijs van hun kind. Zo geeft ruim 70% van de werknemers in het hoogste beroepsniveau aan thuis te kunnen werken, tegenover gemiddeld

10% in de twee laagste beroepsniveaus (CBS, 2020b).

De tweede hypothese van deze studie luidde: ‘*Ouderlijke betrokkenheid in tijden van thuisonderwijs is lager voor kinderen van ouders met een lage sociaaleconomische status dan voor kinderen van ouders met een hoge sociaaleconomische status*’. Deze hypothese kan deels worden bevestigd op basis van de resultaten. Anders dan verwacht op basis van de literatuur (Jeynes, 2007; Lareau, 2002), werden geen significante relaties gevonden tussen de ouderlijke betrokkenheid binnenshuis (Y1) en de SES van ouders. Een significant verband tussen tijd en energie (Y2) van ouders en hun SES bleef eveneens uit. Wel bleek SES een significante predictor van de kennis en vaardigheden (Y3) van ouders om betrokken te kunnen zijn bij thuisonderwijs. Deze bevinding komt onder andere overeen met die van Bol (2020) en Bonal en González (2020), die stellen dat ouders met een hoog opleidingsniveau zich beter in staat voelen om hun kinderen te ondersteunen bij thuisonderwijs dan ouders met een laag opleidingsniveau. Een mogelijke implicatie van deze bevinding is dat kinderen van ouders die over meer kennis en vaardigheden beschikken om betrokken te zijn bij thuisonderwijs kwalitatief beter ondersteund worden dan kinderen van ouders die over minder kennis en vaardigheden beschikken (Brom et al., 2020). Beleidsmakers en scholen kunnen hierop inspelen door ouders die zichzelf niet vaardig genoeg achten om ondersteuning te bieden bij thuisonderwijs extra handvatten aan te reiken, bijvoorbeeld in de vorm van uitleg over de lesstof. Tevens kunnen scholen extra aandacht schenken aan kinderen wiens ouders minder kennis en vaardigheden bezitten om te helpen bij thuisonderwijs. Dit zou zowel tijdens als na de scholensluiting gerealiseerd kunnen worden door leerlingen meer tijd te geven voor het maken van schoolwerk, extra bevoegd personeel in te zetten en bijlessen aan te bieden (Rijksoverheid, z.d.).

Verder bleef een significant interactie-effect van de voorspellers familiestructuur en SES van ouders op Y1, Y2 en Y3 uit. Hypothese 3, ‘*De negatieve relatie tussen alleenstaand ouderschap en ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs wordt versterkt wanneer de ouder een lage sociaaleconomische status heeft. Een hoge sociaaleconomische status dempt juist deze negatieve relatie.*’ wordt daarom verworpen. Mogelijk houdt deze uitkomst verband met de oververtegenwoordiging van zowel tweoudergezinnen als gezinnen met een hoge SES (zie 5.2).

Limitaties en suggesties voor vervolgonderzoek

Een beperking van dit onderzoek is de representativiteit van de gebruikte steekproef. Zoals af te leiden uit Tabel 2, zijn zowel eenoudergezinnen als laagopgeleiden ondervertegenwoordigd

in de steekproef van deze studie. Binnen deze studie werd 13.8% van de gezinnen geclassificeerd als eenoudergezin. In de praktijk ligt dit aantal ongeveer op 20% (CBS, 2020a). Van de deelnemende gezinnen waren er daarnaast slechts 33 laagopgeleid, tegenover 138 middelbaar en 168 hoogopgeleiden ($N = 339$). Ook deze selectie is niet geheel representatief voor de Nederlandse samenleving, waarbinnen gemiddeld 20% de bevolking laagopgeleid is (Maslowski, 2020). Binnen deze studie lag dit percentage aanzienlijk lager (9.7%). Omdat deze steekproef niet representatief is voor de Nederlandse samenleving, kunnen de resultaten van deze studie niet gegeneraliseerd worden naar de gehele populatie. Daarnaast is de samenstelling van de steekproef mogelijk van invloed op het uitblijven van significante interactie tussen familiestructuur en SES. Daarom zou dit onderzoek in de toekomst herhaald kunnen worden onder een meer sociaaleconomisch heterogene populatie waarin tevens het aandeel van alleenstaande en laagopgeleide ouders representatief is voor de Nederlandse samenleving.

Aansluitend kan uit Tabel 3 worden opgemaakt dat de steekproef van deze studie weinig laagopgeleide, alleenstaande ouders bevatte. Binnen de 46 eenoudergezinnen (tegenover 293 tweoudergezinnen) hadden slechts 9 ouders een laag opleidingsniveau. Dit terwijl in de praktijk alleen al bijna 20% van de eenoudergezinnen met thuiswonende, minderjarige kinderen onder de armoedegrens leeft (NJI, 2020). Binnen deze studie ontbreekt dan ook belangrijke achtergrondinformatie over het ontstaan van de eenoudergezinnen. Zo is de kans aanwezig dat de steekproef uit een groot aantal bewust alleenstaande ouders bestaat. Deze ouders zijn doorgaans hoogopgeleid en hebben vaak genoeg sociaal kapitaal en financiële zekerheid om de afwezigheid van een partner te compenseren (Jadva et al., 2009). Deze factoren beïnvloeden de waargenomen levenscontext van ouders en zo indirect de mogelijkheid om als ouder betrokken te kunnen zijn bij thuisonderwijs (Hoover-Dempsey & Sandler, 1995, Cattan et al., 2020; Kahn et al., 2020; Reay, 1998; Jeynes, 2007).

Tevens zijn in deze studie voorwaarden voor ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs gemeten. De items over de waargenomen levenscontext van ouders (tijd en energie, kennis en vaardigheden) meten of ouders beschikken over voldoende tijd en vaardigheden om hun kinderen te ondersteunen bij thuisonderwijs. Dit zegt echter niets over de tijd die zij daadwerkelijk aan deze activiteit besteden of over de kwaliteit van de ouderlijke betrokkenheid tijdens de begeleiding bij thuisonderwijs. Om de kwantiteit en kwaliteit van ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs te onderzoeken, zou in vervolgonderzoek het handelen van ouders bevraagd kunnen worden, bijvoorbeeld door vragenlijsten af te nemen onder hun kinderen. Kwantiteit van ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs zou gemeten kunnen worden met vragen als: *“In general, how often do your parents help you with your*

homework?” Een vraag om de kwaliteit van ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs te meten is bijvoorbeeld: “*If I struggle with my [subject] homework, my parents try to find out what exactly it is I didn’t understand*” (Moroni, Dumont, Trautwein, Niggli, & Baeriswyl, 2015, p. 421).

Ten slotte was er binnen dit onderzoek sprake van zelfrapportage, wat mogelijk geleid heeft tot sociaalwenselijke antwoorden. Opvoeding wordt binnen de literatuur beschouwd als een onderwerp waarbij ouders geneigd zijn om sociaalwenselijke antwoorden te geven en eventuele problemen niet te melden aan derden (Morsbach & Prinz, 2006). Mogelijk heeft dit geleid tot overrapportage van sociaalwenselijke antwoorden op de stellingen over ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs binnen dit onderzoek. Om de bias van sociale wenselijkheid uit de weg te gaan, zouden de vragenlijsten anoniem afgenomen kunnen worden (Nederhof, 1985). Tevens zouden kinderen als proxy-respondenten inzicht kunnen bieden in de betrokkenheid bij thuisonderwijs van hun ouders om zo sociaalwenselijke antwoorden als gevolg van zelfrapportage te vermijden (Nederhof, 1985).

Conclusie

In deze studie is ingegaan op de vraag: ‘*Wat betekent opgroeien in een eenoudergezin voor ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs en welke rol speelt de sociaaleconomische status van ouders daarbij?*’ De conclusie luidt dat familiestructuur geen significante invloed heeft op ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs. Dit wil zeggen er geen significante verschillen in ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs optreden voor kinderen uit eenouder- en tweeoudergezinnen. SES houdt significant verband met de voorspeller kennis en vaardigheden van ouders om betrokken te zijn bij thuisonderwijs (Y3). Dit betekent dat ouders met een hoge SES zich beter in staat voelen om hun kinderen te ondersteunen bij thuisonderwijs dan ouders met een lage SES. Verdere significante relaties blijven uit. Ook de interactieterm familiestructuur × SES heeft geen significante invloed op ouderlijke betrokkenheid bij thuisonderwijs.

Referenties

- Amato, P. R. (2000). The consequences of divorce for adults and children. *Journal of Marriage and Family*, 62(4), 1269-1287.
- Amato, P.R. (2010). Research on divorce: continuing trends and new developments. *Journal of Marriage and Family*, 72, 650–666.
- Andrew, A., Cattan, S., Costa-Dias, M., Farquharson, C., Kraftman, L., Krutikova, S. ... Sevilla, A. (2020). Learning during the lockdown: real-time data on children's experiences during home learning. *Fiscal Studies*, 41(3), 653-683.
- Arnold, D. H., Zeljo, A., Doctoroff, G. L., & Ortiz, C. (2008). Parent involvement in preschool: Predictors and the relation of involvement to preliteracy development. *School Psychology Review*, 37(1), 74-90.
- Bayrakdar, S., & Guveli, A. (2020). *Inequalities in home learning and schools' provision of distance teaching during school closure of COVID-19 lockdown in the UK* (No. 9). Essex: Institute for Social & Economic Research.
- Benzeval, M., Borkowska, M., Burton, J., Crossley, TF., Fumagalli, L., Jäckle, A. ... Read, B. (2020). *Understanding Society COVID-19 Survey April Briefing Note: Home schooling*. (No. 12). Essex: Institute for Social & Economic Research,.
- Blagg, K., Blom, E., Gallagher, M., & Rainer, M. (2020). *Mapping student needs during COVID-19: an assessment of remote learning environments*. Washington, DC: Urban Institute.
- Bol, T. (2020). Inequality in homeschooling during the Corona crisis in the Netherlands. First results from the LISS Panel. SocArXiv.
- Bonal, X., & González, S. (2020). The impact of lockdown on the learning gap: family and school divisions in times of crisis. *International Review of Education*, 1-21.
- Brom, C., Lukavský, J., Greger, D., Hannemann, T., Straková, J., & Švaříček, R. (2020, July). Mandatory home education during the COVID-19 lockdown in the Czech Republic: A rapid survey of 1st-9th graders' parents. In *Frontiers in Education* (Vol. 5, p. 103). Frontiers.

- Cabus, S. J., & Ariës, R. J. (2014). *What do parents teach their children?—On birth order and performance differences in Dutch compulsory education*. (TIER Working Paper Series TIER WP 14/25). Amsterdam/Maastricht/Groningen, the Netherlands: TIER.
- Cattan, S., Farquharson, C., Krutikova, S., Phimister, A., & Sevilla, A. (2020). *Trying times: how might the lockdown change time use in families?*. Institute for Fiscal Studies.
- Centraal Bureau voor de Statistiek. (2020a, 9 oktober). *Huishoudens; kindertal, leeftijdsklasse kind, regio, 1 januari* [Dataset]. Geraadpleegd van <https://opendata.cbs.nl/statline/#/CBS/nl/dataset/71487NED/table?fromstatweb>
- Centraal Bureau voor de Statistiek. (2020b, 12 augustus). ICT'ers werken het vaakst vanuit huis tijdens coronacrisis. Geraadpleegd van <https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2020/33/ict-ers-werken-vaakst-vanuit-huis-tijdens-coronacrisis>
- Centraal Bureau voor de Statistiek. (2021, 30 april). *De arbeidsmarkt in cijfers 2020*. [Dataset]. Geraadpleegd van <https://longreads.cbs.nl/dearbeidsmarktincijfers-2020/>
- Condon, E., Dettmer, A., Gee, D., Hagan, C., Lee, K. S., Mayes, L., ... & Tseng, W. L. (2020). *COVID-19 exposes enduring inequalities for children & families*. PsyArXiv.
- Dornbusch, S. M., Ritter, P. L., Leiderman, P. H., Roberts, D. F., & Fraleigh, M. J. (1987). The relation of parenting style to adolescent school performance. *Child Development*, 1244-1257.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. Londen, Engeland: Sage Publications Inc.
- Fischer, T. (2004). Parental divorce, conflict, and resources. *The effects on children's behavior problems, socioeconomic attainment, and transitions in the demographic career*. ICS-dissertation, Nijmegen, Netherlands: Nijmegen University.
- Fischer, T. (2007). Parental divorce and children's socio-economic success: Conditional effects of parental resources prior to divorce, and gender of the child. *Sociology*, 41(3), 475-495.
- Green, C. L., Walker, J. M., Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (2007). Parents' motivations for involvement in children's education: An empirical test of a theoretical model of parental involvement. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 532.
- Grolnick, W. S., Benjet, C., Kurowski, C. O., & Apostoleris, N. H. (1997). Predictors of parent involvement in children's schooling. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 538.

- Hill, N. E., & Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: a meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, *45*(3), 740.
- Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (1995). Parental involvement in children's education: Why does it make a difference?. *Teachers College Record*, *97*, 310–331.
- Hotz, V. J., & Pantano, J. (2015). Strategic parenting, birth order, and school performance. *Journal of Population Economics*, *28*(4), 911-936.
- Jadva, V., Badger, S., Morrissette, M., & Golombok, S. (2009). 'Mom by choice, single by life's circumstance...' Findings from a large scale survey of the experiences of single mothers by choice. *Human Fertility*, *12*(4), 175-184.
- Jeynes, W. H. (2007). The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement: A meta-analysis. *Urban Education*, *42*(1), 82-110.
- Jeynes, W. H. (2011). Parental involvement research: Moving to the next level. *School Community Journal*, *21*(1), 9.
- Kahn, L. B., Lange, F., & Wiczer, D. (2020). *Labor Supply in the Time of COVID19*. CIREQ, Université de Montréal.
- Kohl, G. O., Lengua, L. J., & McMahon, R. J. (2000). Parent involvement in school conceptualizing multiple dimensions and their relations with family and demographic risk factors. *Journal of School Psychology*, *38*(6), 501-523.
- Lareau, A. (2002). Invisible Inequality: Social Class and Childrearing in Black Families and White Families. *American Sociological Review*, *67*(5), 747–776.
- Leng, T., White, C., Hilton, J., Kucharski, A., Pellis, L., Stage, H., ... & Flasche, S. (2020). The effectiveness of social bubbles as part of a Covid-19 lockdown exit strategy, a modelling study. *Wellcome Open Research*, *5*(213), 213.
- Luijten, M. A., van Muilekom, M. M., Teela, L., van Oers, H. A., Terwee, C. B., Zijlmans, J., ... & Haverman, L. (2020). The impact of lockdown during the COVID-19 pandemic on mental and social health of children and adolescents. *MedRxiv*.
- Maslowski, R. (2020). Onderwijs. In: *De sociale staat van Nederland: 2020*. Geraadpleegd van <https://digitaal.scp.nl/ssn2020/onderwijs>.

- McLanahan, S., & Sandefur, G. (1994). *Growing up with a single parent. What hurts, what helps*. Harvard University Press, 79 Garden Street, Cambridge, MA 02138.
- McNeal Jr, R. B. (2001). Differential effects of parental involvement on cognitive and behavioral outcomes by socioeconomic status. *The Journal of Socio-Economics*, 30(2), 171-179.
- Moroni, S., Dumont, H., Trautwein, U., Niggli, A., & Baeriswyl, F. (2015). The need to distinguish between quantity and quality in research on parental involvement: The example of parental help with homework. *The Journal of Educational Research*, 108(5), 417-431.
- Morsbach, S. K., & Prinz, R. J. (2006). Understanding and improving the validity of self-report of parenting. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 9, 1–21.
- Nederhof, A. J. (1985). Methods of coping with social desirability bias: A review. *European Journal of Social Psychology*, 15(3), 263-280.
- Nederlands Jeugdinstituut. (2014). *Eenoudergezinnen*. Geraadpleegd van <https://www.nji.nl/nl/Download-NJi/Eenoudergezinnen.pdf>
- Nederlands Jeugdinstituut. (2020, 29 december). *Armoede in gezinnen*. Geraadpleegd van <https://www.nji.nl/nl/Databank/Cijfers-over-Jeugd-en-Opvoeding/Cijfers-per-onderwerp/Armoede-in-gezinnen>
- Nguon, S. (2012). Parental involvement and students' achievement in Cambodia: Focusing on parental resourcing of public schooling. *International Journal of Educational Research*, 53, 213-224.
- Panaoura, R. (2021). Parental Involvement in Children's Mathematics Learning Before and During the Period of the COVID-19. *Social Education Research*, 65-74.
- Prins, D., Wienke, D., & van Rooijen, K. (2013). *Ouderbetrokkenheid in het onderwijs*. Nederlands Jeugdinstituut. Geraadpleegd van <https://www.nji.nl/nl/Download-NJi/KOJ-Ouderbetrokkenheid.pdf>
- Reay, D. (1998). *Class work: Mothers' involvement in their children's primary schooling*. Taylor & Francis.

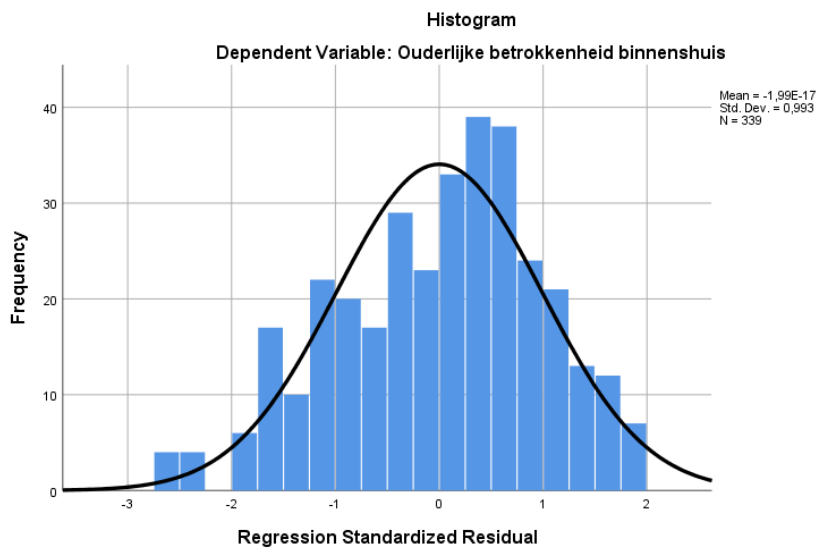
- Rijksoverheid. (z.d.) *Extra geld onderwijs door coronacrisis*. Geraadpleegd van <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/financiering-onderwijs/extra-geld-onderwijs-door-coronacrisis>
- Rijksoverheid. (2020a, 15 maart). *Aanpak coronavirus vraagt om tijdelijke sluiting scholen en kinderdagverblijven*. Geraadpleegd van <https://www.rijksoverheid.nl/actueel/nieuws/2020/03/15/corona-aanpak-vraagt-om-tijdelijke-sluiting-scholen-en-kinderdagverblijven>
- Rijksoverheid. (2020b, 21 april). *Basisscholen en kinderopvang vanaf 11 mei aangepast open*. Geraadpleegd van <https://www.rijksoverheid.nl/actueel/nieuws/2020/04/21/basisscholen-en-kinderopvang-vanaf-11-mei-aangepast-open>
- Rijksoverheid. (2020c, 14 december). *Scholen geven vooral afstandsonderwijs rondom kerstvakantie*. Geraadpleegd van <https://www.rijksoverheid.nl/actueel/nieuws/2020/12/14/scholen-geven-vooral-afstandsonderwijs-rondom-kerstvakantie>
- Rijksoverheid. (2021, 31 januari). *Basisscholen en kinderdagopvang weer open*. Geraadpleegd van <https://www.rijksoverheid.nl/actueel/nieuws/2021/01/31/basisscholen-en-kinderdagopvang-weer-open>
- Sarsour, K., Sheridan, M., Jutte, D., Nuru-Jeter, A., Hinshaw, S., & Boyce, W. T. (2011). Family socioeconomic status and child executive functions: The roles of language, home environment, and single parenthood. *Journal of the International Neuropsychological Society: JINS*, 17(1), 120.
- Sayer, L. C., Gauthier, A. H., & Furstenberg, F. F. (2004). Educational Differences in Parents' Time With Children : Cross-National Variations. *Journal of Marriage and Family*, 66(5), 1152–1169.
- Sputa, C. L., & Paulson, S. E. (1995). Birth order and family size: Influences on adolescents' achievement and related parenting behaviors. *Psychological Reports*, 76(1), 43-51.
- Steketee, M., De Wildt, R., Compagner, M., Van der Hoff, M., Tierolf, B. (2020). *Kwetsbare gezinnen in tijden van Corona*. Verwey-Jonker Instituut. Geraadpleegd van https://www.verwey-jonker.nl/wp-content/uploads/2020/07/220230_Kwetsbare-gezinnen-in-tijden-Corona_WEB.pdf

- Veas, A., Castejon, J., Minano, P., & Gilar-Corb, R. (2018). Relationship between parent involvement and academic achievement through metacognitive strategies: A multiple multilevel mediation analysis. *British Journal of Educational Psychology*, 89(2), 393-411.
- Verweij, R., Helmerhorst, K., & Keizer, R. (2021). *Work-to-family conflict, family-to-work conflict and their relation to perceived parenting and parent-child relationship before and during the Covid-19 lockdown* (No. cfn84). Center for Open Science.
- Viner, R. M., Russell, S. J., Croker, H., Packer, J., Ward, J., Stansfield, C., ... & Booy, R. (2020). School closure and management practices during coronavirus outbreaks including COVID-19: a rapid systematic review. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(5), 397-404.
- Walker, J. M., Wilkins, A. S., Dallaire, J. R., Sandler, H. M., & Hoover-Dempsey, K. V. (2005). Parental involvement: Model revision through scale development. *The Elementary School Journal*, 106(2), 85-104.
- Wilder, S. (2014). Effects of parental involvement on academic achievement: a meta-synthesis. *Educational Review*, 66, 377 – 397.
- Yerkes, M. A., André, S. C., Besamusca, J. W., Kruijen, P. M., Remery, C. L., van der Zwan, R., ... & Geurts, S. A. (2020). ‘Intelligent’ lockdown, intelligent effects? Results from a survey on gender (in) equality in paid work, the division of childcare and household work, and quality of life among parents in the Netherlands during the Covid-19 lockdown. *PLoS one*, 15(11), e0242249.

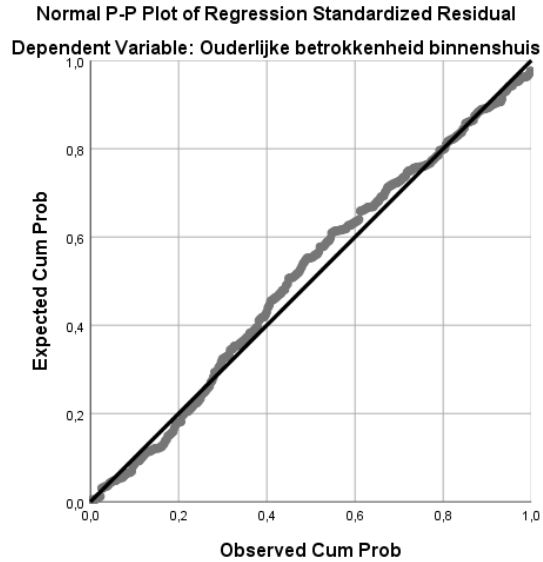
Bijlagen

Bijlage 1. Assumpties regressie-analyses.

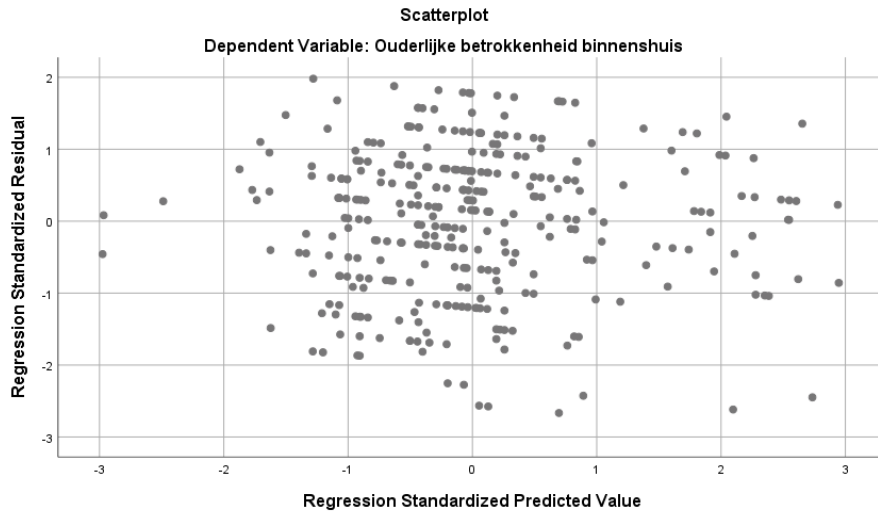
Regressiemodel met ouderlijke betrokkenheid binnenshuis (Y1) als afhankelijke variabele.



Figuur 2. *Histogram van de normaalverdeling voor ouderlijke betrokkenheid binnenshuis (Y1).*

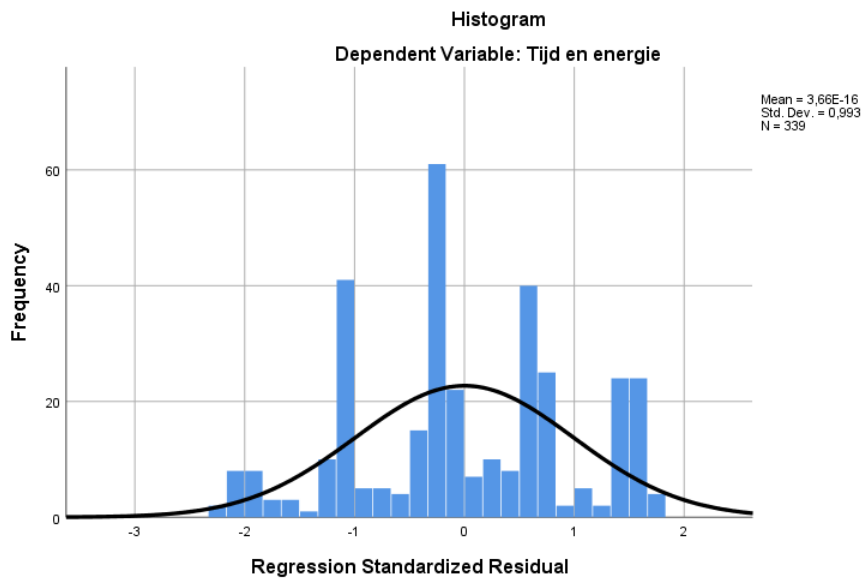


Figuur 3. *Controle voor normaliteit voor ouderlijke betrokkenheid binnenshuis (Y1).*

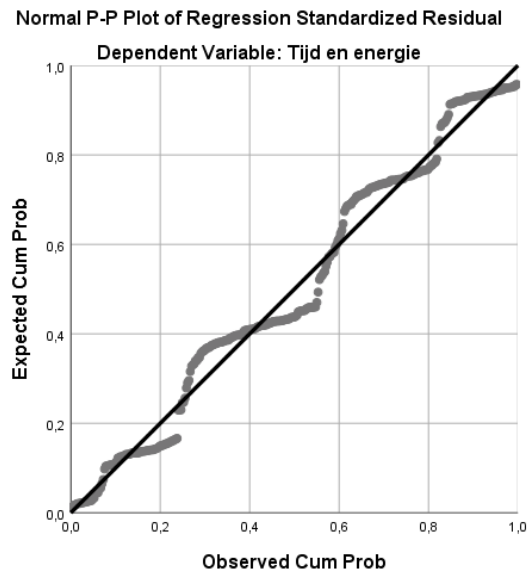


Figuur 3. *Controle voor homoscedasticiteit en lineairiteit voor ouderlijke betrokkenheid binnenshuis (Y1).*

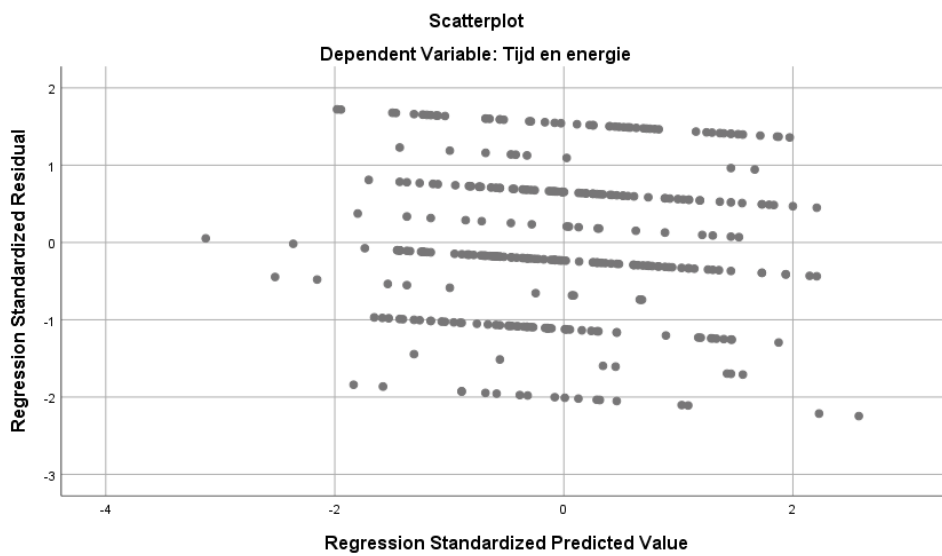
Regressiemodel met tijd en energie (Y2) als afhankelijke variabele.



Figuur 5. *Histogram van de normaalverdeling voor tijd en energie (Y2).*

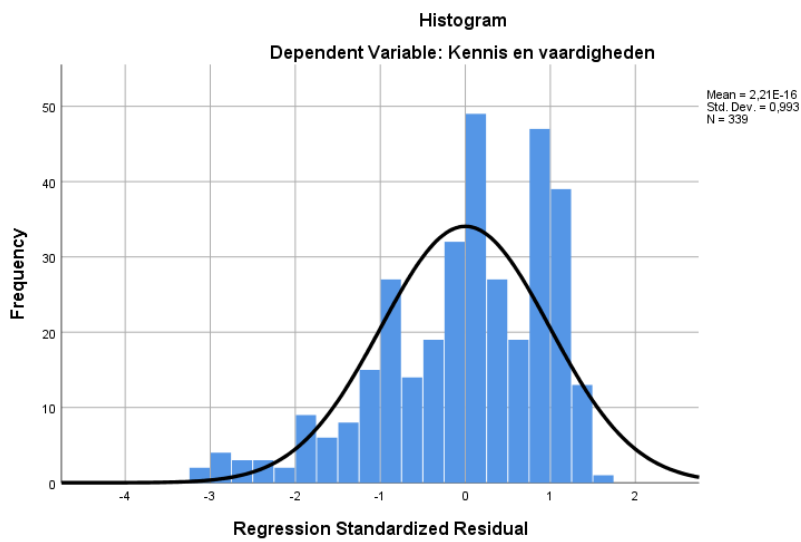


Figuur 6. Controle voor normaliteit voor tijd en energie (Y2).

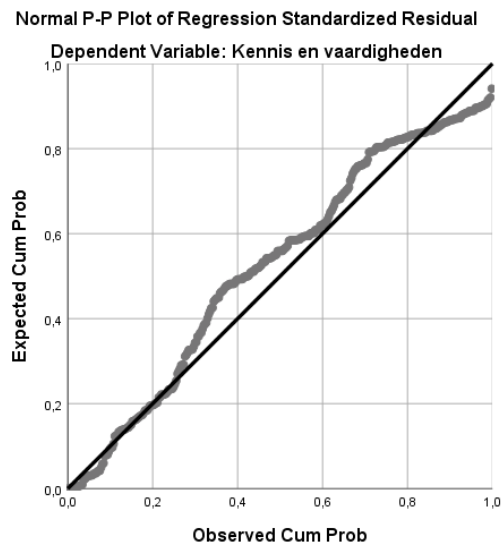


Figuur 7. Controle voor homoscedasticiteit en lineariteit voor tijd en energie (Y2).

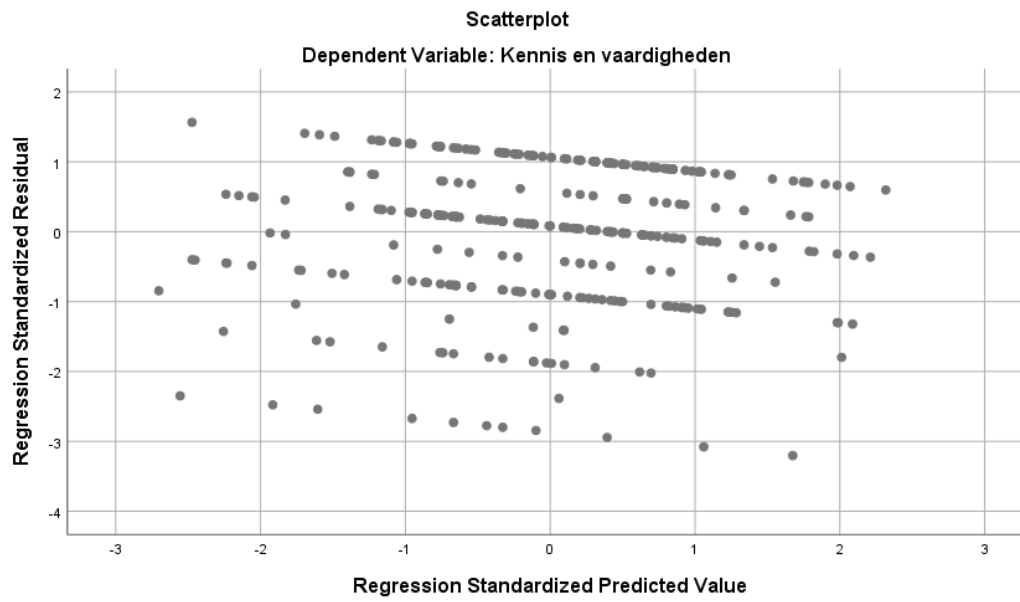
Regressiemodel met kennis en vaardigheden (Y3) als afhankelijke variabele.



Figuur 8. Histogram van de normaalverdeling voor kennis en vaardigheden (Y3).



Figuur 9. Controle voor normaliteit voor kennis en vaardigheden (Y3).



Figuur 10. *Controle voor homoscedasticiteit en lineairiteit voor kennis en vaardigheden (Y3).*

Bijlage 2. Tabellen van de regressiemodellen, inclusief controlevariabelen.

Tabel 9. *Hiërarchische regressieanalyse met ouderlijke betrokkenheid binnenshuis (YI) als afhankelijke variabele, inclusief controlevariabelen.*

Variabele	Model 1				Model 2				Model 3			
	<i>b</i>	<i>SE</i>	β	<i>p</i>	<i>b</i>	<i>SE</i>	β	<i>p</i>	<i>b</i>	<i>SE</i>	β	<i>p</i>
Leeftijd oudste kind PO	.003	.03	-.01	.896	-.01	.03	-.17	.853	-.01	.03	-.21	.833
Geslacht oudste kind PO	.07	.11	.04	.513	.07	.11	.04	.518	.07	.11	.04	.515
Broer/zus op VO	-.05	.13	-.03	.682	-.06	.13	-.03	.673	-.06	.13	-.03	.675
Aantal thuiswonende kinderen	-.13	.07	-.12	.068	-.12	.07	-.11	.110	-.12	.07	-.11	.110
Essentieel beroep	-.06	.09	-.04	.512	-.06	.09	-.04	.515	-.06	.09	-.04	.508
Familiestructuur					-.22	.18	-.07	.228	-.37	.64	-.12	.560
SES					.02	.05	.03	.633	-.01	.13	-.01	.966
Familiestructuur × SES									.04	.14	.07	.803
<i>R</i> ²		.020				.026				.026		
<i>Adjusted R</i> ²		.003				.001				-.002		
<i>F-value</i>		1.16				1.06				.93		

Noot. PO = primair onderwijs. VO = voortgezet onderwijs. SES = sociaaleconomische status.

Tabel 10. Hiërarchische regressieanalyse met tijd en energie (Y2) als afhankelijke variabele, inclusief controlevariabelen.

Variabele	Model 1				Model 2				Model 3			
	<i>b</i>	<i>SE</i>	β	<i>p</i>	<i>b</i>	<i>SE</i>	β	<i>p</i>	<i>b</i>	<i>SE</i>	β	<i>p</i>
Leeftijd oudste kind PO	-.04	.03	-.09	.148	-.04	.03	-.10	.138	-.04	.03	-.09	.174
Geslacht oudste kind PO	.08	.13	.03	.567	.08	.13	.04	.558	.07	.13	.03	.572
Broer/zus op VO	.21	.15	.09	.167	.22	.15	.10	.154	.22	.15	.10	.157
Aantal thuiswonende kinderen	-.09	.08	-.07	.278	-.10	.09	-.08	.225	-.10	.09	-.08	.230
Essentieel beroep	-.11	.11	-.06	.317	-.11	.11	-.06	.316	-.10	.11	-.06	.344
Familiestructuur					.15	.21	.04	.471	.91	.73	.26	.217
SES					.02	.06	.02	.737	.17	.15	.17	.263
Familiestructuur × SES									-.18	.16	-.28	.284
<i>R</i> ²		.023				.025				.029		
<i>Adjusted R</i> ²		.005				<.001				.001		
<i>F-value</i>		1.29				1.01				1.03		

Noot. PO = primair onderwijs. VO = voortgezet onderwijs. SES = sociaaleconomische status.

Tabel 11. Hiërarchische regressieanalyse met kennis en vaardigheden (Y3) als afhankelijke variabele, inclusief controlevariabelen.

Variabele	Model 1				Model 2				Model 3			
	<i>b</i>	<i>SE</i>	β	<i>p</i>	<i>b</i>	<i>SE</i>	β	<i>p</i>	<i>b</i>	<i>SE</i>	β	<i>p</i>
Leeftijd oudste kind PO	.03	.03	.07	.257	.02	.03	.06	.398	.03	.03	.07	.307
Geslacht oudste kind PO	.09	.12	.05	.445	.10	.12	.05	.423	.09	.12	.05	.441
Broer/zus op VO	.22	.14	.10	.119	.24	.14	.11	.089	.24	.14	.11	.091
Aantal thuiswonende kinderen	.05	.08	.04	.531	.04	.08	.03	.616	.04	.08	.03	.602
Essentieel beroep	.14	.10	.09	.151	.14	.10	.09	.150	.15	.10	.09	.127
Familiestructuur					.01	.20	.004	.952	1.10	.68	.34	.108
SES					.11	.06	.12	.044*	.33	.14	.36	.021*
Familiestructuur × SES									-.25	.15	-.43	.097
<i>R</i> ²		.026				.041				.050		
Adjusted <i>R</i> ²		.009				.017				.023		
<i>F</i> -value		1.52				1.68				1.83		

Noot. PO = primair onderwijs. VO = voortgezet onderwijs. SES = sociaaleconomische status. * *p*-waarde is significant bij 0.05 (2-tailed).

Bijlage 3. Ethics checklist



CHECKLIST ETHICAL AND PRIVACY ASPECTS OF RESEARCH

INSTRUCTION

This checklist should be completed for every research study that is conducted at the Department of Public Administration and Sociology (DPAS). This checklist should be completed *before* commencing with data collection or approaching participants. Students can complete this checklist with help of their supervisor.

This checklist is a mandatory part of the empirical master's thesis and has to be uploaded along with the research proposal.

The guideline for ethical aspects of research of the Dutch Sociological Association (NSV) can be found on their website (http://www.nsv-sociologie.nl/?page_id=17). If you have doubts about ethical or privacy aspects of your research study, discuss and resolve the matter with your EUR supervisor. If needed and if advised to do so by your supervisor, you can also consult Dr. Jennifer A. Holland, coordinator of the Sociology Master's Thesis program.

PART I: GENERAL INFORMATION

Project title: Thuisonder-wijs? Ongelijkheid in ouderlijke betrokkenheid

Name, email of student: Robin Heijne, 580362rh@student.eur.nl

Name, email of supervisor: Dr. Sanneke de la Rie, delarie@essb.eur.nl

Start date and duration: 04-02-2021 tot en met 20-06-2021

Is the research study conducted within DPAS **YES - NO**

If 'NO': at or for what institute or organization will the study be conducted?
(e.g. internship organization)

PART II: HUMAN SUBJECTS

1. Does your research involve human participants. **YES**

If 'NO': skip to part V.

- If 'YES': does the study involve medical or physical research? **NO**

Research that falls under the Medical Research Involving Human Subjects Act ([WMO](#)) must first be submitted to [an accredited medical research ethics committee](#) or the Central Committee on Research Involving Human Subjects ([CCMO](#)).

2. Does your research involve field observations without manipulations that will not involve identification of participants. **NO**

If 'YES': skip to part IV.

3. Research involving completely anonymous data files (secondary data that has been anonymized by someone else). **YES**

If 'YES': skip to part IV.

PART III: PARTICIPANTS

1. Will information about the nature of the study and about what participants can expect during the study be withheld from them? YES - NO
2. Will any of the participants not be asked for verbal or written 'informed consent,' whereby they agree to participate in the study? YES - NO
3. Will information about the possibility to discontinue the participation at any time be withheld from participants? YES - NO
4. Will the study involve actively deceiving the participants? YES - NO
Note: almost all research studies involve some kind of deception of participants. Try to think about what types of deception are ethical or non-ethical (e.g. purpose of the study is not told, coercion is exerted on participants, giving participants the feeling that they harm other people by making certain decisions, etc.).
5. Does the study involve the risk of causing psychological stress or negative emotions beyond those normally encountered by participants? YES - NO
6. Will information be collected about special categories of data, as defined by the GDPR (e.g. racial or ethnic origin, political opinions, religious or philosophical beliefs, trade union membership, genetic data, biometric data for the purpose of uniquely identifying a person, data concerning mental or physical health, data concerning a person's sex life or sexual orientation)? YES - NO
7. Will the study involve the participation of minors (<18 years old) or other groups that cannot give consent? YES - NO
8. Is the health and/or safety of participants at risk during the study? YES - NO
9. Can participants be identified by the study results or can the confidentiality of the participants' identity not be ensured? YES - NO
10. Are there any other possible ethical issues with regard to this study? YES - NO

If you have answered 'YES' to any of the previous questions, please indicate below why this issue is unavoidable in this study.

What safeguards are taken to relieve possible adverse consequences of these issues (e.g., informing participants about the study afterwards, extra safety regulations, etc.).

Are there any unintended circumstances in the study that can cause harm or have negative (emotional) consequences to the participants? Indicate what possible circumstances this could be.

Please attach your informed consent form in Appendix I, if applicable.

Continue to part IV.

PART IV: SAMPLE

Where will you collect or obtain your data?

In het onderzoek wordt gebruikgemaakt van een bestaande dataset, afkomstig van het LISS-panel (CentERdata).

Note: indicate for separate data sources.

What is the (anticipated) size of your sample?

1212 respondenten.

Note: indicate for separate data sources.

What is the size of the population from which you will sample?

De steekproef voor het sample bestond uit 7000 panelleden. De steekproef kan generaliseerd worden naar ouders in Nederland met thuiswonende, schoolgaande kinderen in de leeftijd van vier tot achttien jaar.

Note: indicate for separate data sources.

Continue to part V.

Part V: Data storage and backup

Where and when will you store your data in the short term, after acquisition?

De dataset is opgeslagen op de beveiligde website van het LISS-panel. Enkel leden hebben toegang tot deze geanonimiseerde dataset. De dataset die gebruikt wordt om analyses uit te voeren wordt opgeslagen in een beveiligde cloud.

Note: indicate for separate data sources, for instance for paper-and pencil test data, and for digital data files.

Who is responsible for the immediate day-to-day management, storage and backup of the data arising from your research?

CentERdata.

How (frequently) will you back-up your research data for short-term data security?

Dagelijks.

In case of collecting personal data how will you anonymize the data?

Niet van toepassing.

Note: It is advisable to keep directly identifying personal details separated from the rest of the data. Personal details are then replaced by a key/ code. Only the code is part of the database with data and the list of respondents/research subjects is kept separate.

PART VI: SIGNATURE

Please note that it is your responsibility to follow the ethical guidelines in the conduct of your study. This includes providing information to participants about the study and ensuring confidentiality in storage and use of personal data. Treat participants respectfully, be on time at appointments, call participants when they have signed up for your study and fulfil promises made to participants.

Furthermore, it is your responsibility that data are authentic, of high quality and properly stored. The principle is always that the supervisor (or strictly speaking the Erasmus University Rotterdam) remains owner of the data, and that the student should therefore hand over all data to the supervisor.

Hereby I declare that the study will be conducted in accordance with the ethical guidelines of the Department of Public Administration and Sociology at Erasmus University Rotterdam. I have answered the questions truthfully.

Name student: Robin Heijne

Name (EUR) supervisor: **Sanneke de la Rie**

Date: 14-3-2021

Date: **17-6-2020**

