

## PDF hosted at the Radboud Repository of the Radboud University Nijmegen

The following full text is a publisher's version.

For additional information about this publication click this link.

<http://hdl.handle.net/2066/77140>

Please be advised that this information was generated on 2019-06-24 and may be subject to change.

# Zittenblijven of afstromen?

## De relatie tussen sociaal milieu en keuzes in het voortgezet onderwijs voor drie cohorten leerlingen

Rianne Kloosterman en Paul M. de Graaf<sup>1</sup>

### Summary

*Grade retention or enrolling in a lower track?*

*The relationship between social background and choices in secondary education for three cohorts of pupils*

Research on educational careers consistently has found a negative effect of social background on grade retention. In the present study, we make the argument that grade retention also can be seen as an attractive alternative for children in the higher tracks of secondary education when these turn out to be too demanding. Particularly highly educated parents might prefer grade retention above enrolling in a lower track. We test this hypothesis by estimating social background effects on the choice between grade retention and enrolling in a lower track. Our analysis is based on three cohorts of pupils who made the transition from primary to secondary education in 1989, 1993 and 1999 respectively. Indeed, when compared to a transition to a lower track, we find the expected positive effect of social background on grade retention. Surprisingly, the introduction of the unpopular pre-vocational secondary education (vmbo) in 1999 has not changed this effect.

### 1. Inleiding

Zittenblijven is een omstreden fenomeen in het voortgezet onderwijs. Het liefst zien ouders hun kinderen zonder al te veel omwegen en vertragingen een diploma behalen en daarom wordt zittenblijven over het algemeen als een negatief verschijnsel gezien. Het is echter ook mogelijk dat ouders zittenblijven als een gunstige gebeurtenis beschouwen, als een aantrekkelijk alternatief voor afstroom naar een lager schooltype wanneer hun kind onvoldoende leerresultaten heeft behaald aan het

einde van het schooljaar. In dit artikel onderzoeken we of vooral ouders uit de hoge sociale milieus zittenblijven verkiezen boven afstroom. Onze hypothese is, dat als hun zoon of dochter ondermaats presteert op het hoger algemeen voortgezet onderwijs (havo) of het voorbereidend wetenschappelijke onderwijs (vwo) en niet kan doorstromen naar de volgende klas, ze waarschijnlijk liever niet hebben dat hun kind afstroomt naar een lager schooltype. Ook verwachten we dat afstroom vooral vermeden zal worden wanneer de lagere schooltypes van het voortgezet onderwijs in beeld komen, in het bijzonder afstroom naar het voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs (vmbo), en voorheen naar het voorbereidend beroepsonderwijs (vbo) en het middelbaar algemeen voortgezet onderwijs (mavo). Onze eerste onderzoeksvraag luidt: *In hoeverre is sociaal milieu van invloed op de keuze zittenblijven versus afstromen in het hoger voortgezet onderwijs?*

Bij het beantwoorden van deze onderzoeksvraag kijken we ook naar recente ontwikkelingen. We onderzoeken met name in hoeverre de invoering van het vmbo consequenties heeft gehad voor de invloed van sociaal milieu op de keuze zittenblijven versus afstromen. In 1999 is het aantal schooltypes in het voortgezet onderwijs gereduceerd door het samenvoegen van het voorbereidend beroepsonderwijs (vbo) en het middelbaar algemeen voortgezet onderwijs (mavo) tot het voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs (vmbo). Het vmbo biedt vier leerwegen die de voormalige onderwijsvormen vervangen. Het vmbo is geen populaire onderwijsvernieuwing; veel mensen zien deze onderwijsvorm als 'het afvalputje van het onderwijs' en willen de oude onderwijsstructuur weer terug. Enkele bekende uitspraken over het vmbo zijn: 'Het vmbo is gewelddadig', 'Het vmbo zit vol zwarte achterstandsleerlingen' en 'De uitval in het vmbo is schrikbarend' (Kreulen, 2005). Deze uitspraken mogen deels op misverstanden berusten, maar het is onmiskenbaar dat het vmbo een negatiever imago heeft dan het voormalige vbo en mavo. Voor onze analyses beschikken we over paneldata van drie Nederlandse onderwijscohorten: VOCL'89, VOCL'93 en VOCL'99, waarin het sociaal milieu en de schoolloopbaan van de leerlingen op eenzelfde manier gemeten zijn. Voor leerlingen uit VOCL'99 is afstroom naar het vmbo een mogelijkheid geworden. Hierdoor is het mogelijk om te onderzoeken of de invloed van sociaal milieu op de keuze zittenblijven versus afstroom is toegenomen na de introductie van het vmbo. We formuleren onze tweede onderzoeksvraag als: *In hoeverre is de invloed van sociaal milieu op de keuze zittenblijven versus afstromen in het hoger voortgezet onderwijs toegenomen met de invoering van het voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs?*

Het is om twee redenen belangrijk om deze onderzoeksvragen te beantwoorden. In de eerste plaats zijn milieueffecten op zittenblijven in het voortgezet onderwijs onderbelicht gebleven en onvolledig geanaly-

seerd. In het algemeen zijn ongelijke kansen in het Nederlandse onderwijs veelvuldig bestudeerd. Uit talrijke studies blijkt dat toegeschreven kenmerken als sociaal milieu, etniciteit en geslacht nog altijd van belang zijn voor selectie- en keuzemomenten in het onderwijs, zelfs na controle voor de vaardigheden en talenten waarover leerlingen beschikken. Beïnvloeding van het sociaal milieu van de leerling is zichtbaar bij een aantal momenten: het schooladvies van de basisschool (Driessen, 2005; Dronkers, 1992; Jungbluth, Verhaak & Driessen, 1990; Luyten & Bosker, 2004), de keuze voor een type voortgezet onderwijs (Bakker & Cremers, 1994; Bakker & Schouten, 1991), voortijdig schoolverlaten (Beekhoven, 2004; Luyten, Bosker, Dekkers & Derks, 2003), vakkenkeuze (Rekers-Mombarg & Van Langen, 2004) en de overgang naar het hoger onderwijs (De Graaf & Wolbers, 2003). De paar Nederlandse studies gericht op de invloed van sociaal milieu op zittenblijven laten zien dat er een negatieve samenhang bestaat tussen sociaal milieu en zittenblijven in het voortgezet onderwijs (Bakker & Cremers, 1994; Van der Werf, Lubbers & Kuyper, 1999). Ook in buitenlands onderzoek wordt geconcludeerd dat kinderen uit de hoge sociale milieus minder vaak blijven zitten dan kinderen uit de lage sociale milieus (Corman, 2003; Duquet, Glorieux, Laurijssen & Van Dorsselaer, 2005; Hauser, Pager & Simmons, 2004). In dit artikel stellen we dat deze analyses onvolledig zijn, omdat zittenblijven puur als een ongunstige gebeurtenis wordt beschouwd en er niet wordt ingegaan op zittenblijven als een gunstig alternatief voor afstroom naar een lager schooltype. Om hier meer zicht op te krijgen zal in dit artikel de invloed van sociaal milieu op de keuze zittenblijven dan wel afstromen naar een lager schooltype worden onderzocht.

In de tweede plaats is het interessant om te bekijken in hoeverre de invoering van het vmbo een rol heeft gespeeld bij de keuze om te blijven zitten dan wel af te stromen wanneer een havo-leerling onvoldoende presteert. Er zijn immers goede redenen om aan te nemen dat de invoering van het vmbo een belangrijke rol speelt bij de keuzes die ouders maken voor de onderwijsloopbaan van hun kinderen. Van der Werf en Kuyper (2002, 2004) geven bijvoorbeeld aan dat door de invoering van het vmbo basisscholen steeds hogere schooladviezen zijn gaan geven. Dit, aldus Driessen (2006), onder druk van de ouders die niet willen dat hun kind naar dit onderwijstype gaat. Het negatieve imago van het vmbo heeft er mogelijk toe geleid dat ouders zich meer met het onderwijs van hun kinderen zijn gaan bemoeien. De kennis van de invloed van het sociaal milieu op de verschillende selectie- of keuzemomenten in het voortgezet onderwijs sinds de invoering van het vmbo is echter beperkt. Door te bekijken in hoeverre deze grootschalige vernieuwing heeft geleid tot veranderingen in de invloed van sociaal milieu op de keuze zittenblijven dan wel afstromen, hopen we hier een bijdrage aan te kunnen leveren.

## 2. Sociaal milieu en keuzes in het voortgezet onderwijs

8

Het feit dat kinderen uit verschillende sociale milieus niet dezelfde onderwijskeuzes maken, kan in het algemeen worden verklaard aan de hand van twee mechanismen. Ten eerste worden de keuzes afgestemd op het gepercipieerde nut van het onderwijs. De gedachte hierbij is dat individuen rationele keuzes maken, waarbij de kosten en baten van de alternatieven tegen elkaar worden afgewogen (Boudon, 1974; Breen, Luijkx, Müller & Pollak, 2005). Kinderen (en hun ouders) uit de hogere sociale milieus zullen meer ambitieuze onderwijskeuzes maken dan kinderen (en hun ouders) uit de lagere sociale milieus omdat ze (a) de onderwijskosten gemakkelijker kunnen opbrengen en (b) meer profijt verwachten van het gevolgde onderwijs.

De rationele-keuzetheorie voorspelt ook dat veranderingen in de verwachte kosten en baten van het onderwijs ertoe leiden dat de onderwijsbeslissingen van de hogere en de lagere sociale milieus steeds meer op elkaar zijn gaan lijken. De reductie van de directe onderwijskosten door overheidsmaatregelen als kinderbijslag, studiefinanciering en de verlenging van de leerplicht, alsmede door ontwikkelingen als de toename van het gemiddelde huishoudensinkomen en de afname van de gemiddelde gezinsgrootte, heeft ervoor gezorgd dat onderwijs meer betaalbaar is geworden voor de lagere sociale milieus. Naast deze kostenreductie zijn de verwachte baten van het onderwijs toegenomen. Technologische vernieuwingen en het toenemende belang van kwaliteitswerk, hebben de opleidingseisen in veel beroepssectoren doen toenemen (De Grip & Van Loo, 2000). De toegenomen vraag naar hoog gekwalificeerde werknemers heeft ertoe geleid dat zowel de lagere als de hogere sociale milieus meer gaan inzien dat onderwijs essentieel is om een baan te verkrijgen en te behouden, waardoor steeds meer kinderen langer in het onderwijs blijven en tevens hogere onderwijsniveaus behalen.

Breen en Goldthorpe (1997) stellen echter dat onderwijskeuzes altijd gerelateerd zullen blijven aan sociaal milieu omdat ouders hun kinderen willen behoeden voor neerwaartse mobiliteit: ouders vinden het ongewenst dat hun kinderen in een milieu terechtkomen dat lager is dan dat van hen zelf. Daarom willen ouders graag dat hun kinderen het onderwijsniveau behalen dat toegang verschaft tot hun eigen sociaal milieu en hiervoor dienen de juiste onderwijskeuzes te worden gemaakt. Dit betekent dat, om neerwaartse mobiliteit tegen te gaan, kinderen uit de hogere sociale milieus een hoger opleidingsniveau moeten behalen dan kinderen uit de lagere sociale milieus. Ouders uit de hogere sociale milieus zullen daarom alles op alles zetten om hun kinderen een succesvolle onderwijs carrière te bezorgen. Kinderen uit de lagere sociale milieus hoeven het gewoonweg minder ver te schoppen, waardoor zij lagere aspiraties hebben.

Het idee dat onderwijskeuzes worden bepaald door het gepercipieerde nut van het onderwijs en dat het gepercipieerde nut verschilt tussen sociale milieus, komt overeen met Boudon's secundaire effect van sociale stratificatie (1974): doordat sociale milieus verschillen in hun verwachting betreffende de kosten en de baten van het onderwijs en tevens verschillen in aspiraties, behalen kinderen uit de hogere milieus een hoger opleidingsniveau dan kinderen uit de lagere sociale milieus, zelfs als de kinderen over dezelfde cognitieve vaardigheden beschikken.

Ten tweede worden de keuzes in het onderwijs afgestemd op de gepercipieerde kans van slagen. Deze kans van slagen hangt af van twee zaken: ten eerste van de cognitieve vaardigheden van de kinderen en ten tweede van de hulpbronnen in het gezin. Kinderen met veel cognitieve vaardigheden zullen minder drempels tegenkomen tijdens de onderwijsloopbaan in vergelijking met kinderen met weinig cognitieve vaardigheden. Het gaat hen gemakkelijker af, waardoor ze een grotere kans hebben om een hoog diploma te behalen. Daarbij zijn de ouderlijke hulpbronnen ook van belang. Bourdieu (1973) stelt dat met name culturele hulpbronnen een positieve uitwerking hebben op het prestatieniveau; kinderen die een grote afstand ervaren tussen de cultuur thuis en de cultuur op school zullen minder goed presteren op school dan kinderen die van huis uit gestimuleerd worden om te lezen, leren en zich te verdiepen in 'highbrow' cultuur. Als gevolg zouden deze kinderen een grotere kans hebben om te slagen in het onderwijs, welke hypothese empirisch is ondersteund (DiMaggio, 1982; De Graaf, 1986). Dit culturele stratificatie-effect wordt door Boudon (1974) het primaire effect van sociaal milieu genoemd. De gepercipieerde kans van slagen is het grootst als de kinderen over zowel veel cognitieve vaardigheden als ouderlijke hulpbronnen beschikken.

### 3. Drie hypothesen

De invloed van sociaal milieu is niet alleen zichtbaar met de overgang van het basisonderwijs naar het voortgezet onderwijs; ook op keuzemomenten tijdens het voortgezet onderwijs zullen ouders uit de hoge milieus andere beslissingen maken dan ouders uit de lage milieus. Een belangrijk keuzemoment in het voortgezet onderwijs vindt plaats als leerlingen aan het einde van een schooljaar onvoldoende hebben gepresteerd om over te gaan. Er moet dan besloten worden of de leerling het jaar nog een keer overdoet of dat de leerling afstroomt naar een lager schooltype. Afstroom naar een lager schooltype heeft een belemmerende uitwerking op het behalen van een hoog opleidingsniveau. Wil men hierin alsnog slagen, dan moet een langere onderwijsweg worden afgelegd. Naar alle waarschijnlijkheid zijn het vooral de ouders en kin-

deren uit de hoge sociale milieus die afstroom vermijden en liever kiezen voor een jaar doubleren. De hoge sociale milieus hechten, met het oog op statusbehoud, meer waarde aan een hoog opleidingsniveau dan de lage sociale milieus. Daarnaast zullen zij de kans van slagen in het hoger voortgezet onderwijs hoger inschatten, omdat zij meer en betere hulpbronnen tot hun beschikking hebben. Het gepercipieerde nut als ook de gepercipieerde kans van slagen bieden dus beide een verklaring voor het verschil tussen sociale milieus in hun keuzes tijdens het hoger voortgezet onderwijs. Dit leidt tot de volgende hypothese: *Kinderen uit een hoog sociaal milieu zullen eerder blijven zitten dan afstromen in vergelijking met kinderen uit een laag sociaal milieu (hypothese 1).*

Het hoger algemeen voortgezet onderwijs (havo) en het voorbereidend wetenschappelijk onderwijs (vwo) zijn in Nederland de hogere onderwijsvormen in het voortgezet onderwijs die toegang bieden tot het hoger onderwijs: het hoger beroepsonderwijs (hbo) respectievelijk de universiteit (wo). Ouders uit een hoog sociaal milieu geven naar alle waarschijnlijkheid de voorkeur aan het vwo voor hun kinderen, maar er is nog niets verloren als het de havo wordt. Naast dat een havo-diploma de transitie naar het hoger beroepsonderwijs mogelijk maakt, mogen leerlingen in het hoger beroepsonderwijs nadat ze het eerste jaar succesvol hebben doorlopen, doorstromen naar de universiteit. De stap naar de universiteit is dus snel gemaakt. Afstroom van het vwo naar de havo zal dus waarschijnlijk niet als onoverkomelijk worden ervaren door ouders uit de hoge sociale milieus. We verwachten dat er meer actie zal worden ondernomen wanneer de lagere onderwijsvormen in beeld komen: het voorbereidend beroepsonderwijs (vbo) en het middelbaar algemeen voortgezet onderwijs (mavo). Afstroom van de havo naar de mavo zal met het oog op het behalen van een hoog opleidingsniveau waarschijnlijk zoveel mogelijk worden vermeden. De bijbehorende hypothese luidt: *De invloed van het sociaal milieu op de keuze zittenblijven versus afstromen is sterker voor havo-leerlingen dan voor vwo-leerlingen (hypothese 2).*

In 1999 is het voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs (vmbo) ingevoerd, een grootschalige onderwijsvernieuwing die door velen niet positief is ontvangen (Commissie Dijsselbloem, 2008). De media besteden regelmatig aandacht aan het onmiskenbaar negatieve imago van het vmbo (Kreulen, 2005; Obbink, 2007; Van Veen, 2008). Het vmbo zou onveilig zijn en te kampen hebben met schrikbarende uitval. Een mogelijk gevolg van het slechte imago is dat ouders hun kinderen zo ver mogelijk uit de buurt van het vmbo willen houden; er is sprake van 'vmbo-angst' (Van Veen, 2008). Waarschijnlijk proberen ouders uit de hoge sociale milieus meer dan voorheen hun kinderen op minimaal de havo te krijgen en te houden. Afstroom van de havo naar het vmbo zullen zij op alle mogelijke manieren proberen te voorkomen. Dit levert de

volgende hypothese op: *De invloed van sociaal milieu op de keuze zittenblijven versus afstromen is voor havo-leerlingen toegenomen na de introductie van het voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs (hypothese 3).*

## 4. Data en operationaliseringen

### 4.1 Data

In dit onderzoek wordt gebruikgemaakt van drie cohortbestanden: de VOCL'89, VOCL'93 en VOCL'99 (VOCL: Voortgezet Onderwijs Cohort Leerlingen).<sup>2</sup> De opzet van VOCL'89, VOCL'93 en VOCL'99 is in grote lijnen hetzelfde. Een klein verschil betreft het steekproefdesign van de oudere cohorten en het jongste cohort. Voor VOCL'89 en VOCL'93 is uit de populatie van scholen voor voortgezet onderwijs een steekproef getrokken. Op de relatief kleine scholen zijn alle eerste klassen geselecteerd en op de relatief grote scholen is een steekproef getrokken van eerste klassen. In principe zijn alle leerlingen uit deze klassen in het cohort opgenomen. Het VOCL'89-cohort betreft 19.524 leerlingen die in schooljaar 1989/1990 in de eerste klas van het voortgezet onderwijs zaten en het VOCL'93-cohort betreft 20.331 leerlingen die in schooljaar 1993/1994 in de eerste klas zaten. Het steekproefdesign van VOCL'99 wijkt enigszins af van het steekproefdesign van VOCL'89 en VOCL'93. Hier is niet gewerkt met een steekproef van scholen, maar met een steekproef van vestigingen. Alle leerlingen uit alle eerste klassen van een vestiging zijn in het cohort opgenomen (Zijsling, Kuypers, Lubbers & Van der Werf, 2005). Het gaat hier om 19.301 leerlingen die in schooljaar 1999/2000 in de eerste klas van het voortgezet onderwijs zaten.<sup>3</sup> Het totaal aantal leerlingen bedraagt hierdoor 59.156.

In alle drie de cohorten is de schoolcarrière van de leerlingen gevolgd vanaf de eerste klas in het voortgezet onderwijs. Ieder jaar worden de onderwijsposities van de leerlingen opgevraagd bij de scholen door het Centraal Bureau voor de Statistiek (Hustinx, Kuypers, Van der Werf & Zijsling, 2005), waardoor van ieder schooljaar bekend is op welk schooltype de leerlingen zaten, in welk leerjaar en of ze in dat schooljaar een diploma hebben behaald. Hiermee kan worden vastgesteld of de leerlingen succesvol de schoolloopbaan hebben doorlopen, vertraging hebben opgelopen door zittenblijven, afgestroomd dan wel opgestroomd zijn. Tevens is in het eerste jaar dat de leerlingen op het voortgezet onderwijs zaten een schriftelijke vragenlijst bij de ouders van de leerlingen afgenomen, waardoor onder andere informatie beschikbaar is over het opleidingsniveau van de vader en de moeder, de etnische herkomst en de urbanisatiegraad van de woonplaats van de leerling.

De non-respons op de ouder vragenlijst is aanzienlijk. In VOCL'93 ont-



breken de gegevens van 18% van de ouders; in VOCL'89 is dit 14% en in VOCL'99 is dit ruim 13%. Deze non-respons heeft tot gevolg dat voor een deel van de leerlingen geen informatie bekend is over de sociale en etnische herkomst. Van der Werf en collega's (1999) geven aan dat het gebruik van de gegevens uit de oudervragenlijst kan leiden tot vertekening in de resultaten, met name als het gaat om VOCL'93. Er is namelijk sprake van selectieve non-respons. De leerlingen van wie de ouders hebben deelgenomen aan het onderzoek presteren beter en hebben een hoger schooladvies ontvangen dan leerlingen van wie de ouders de vragenlijst niet hebben ingevuld. Het probleem van vertekening ondervangen we door het gebruik van de multi-pele-imputatieprocedure (Allison, 2000; Rubin, 1987; Rubin, 1996). Deze procedure genereert voor elk ontbrekend gegeven meerdere gesimuleerde waarden op basis van de aanwezige informatie. Het resultaat zijn meerdere geïmputeerde databestanden waarin geen ontbrekende gegevens meer voorkomen. De analyses worden uitgevoerd op iedere afzonderlijke dataset en vervolgens wordt het gemiddelde genomen van de geschatte parameters. Rubin (1987) toont aan dat in situaties met veel ontbrekende waarden zoals in ons geval, vijf imputaties voldoende zijn om parameters te krijgen met een relatief hoge efficiëntie. Door deze multi-pele-imputatieprocedure zijn we in staat om alle informatie van alle leerlingen te gebruiken.

Van der Werf en collega's (1999) wijzen er verder op dat bij het generaliseren van de bevindingen uit de steekproef naar de populatie rekening moet worden gehouden met het feit dat grote steden zijn oververtegenwoordigd. In VOCL'89 is er tevens een ondervertegenwoordiging van het aantal scholen voor individueel voorbereidend beroepsonderwijs (ivbo). Gevolg hiervan is mogelijk een ondervertegenwoordiging van het aantal leerlingen met laag opgeleide ouders en van het aantal leerlingen met een etnische achtergrond. Om de gevolgen van niet-representatieve steekproeven voor de effecten van sociaal milieu te minimaliseren, worden in alle multivariate analyses de variabelen etnische herkomst en stedelijkheid opgenomen.

#### 4.2 Operationalisering: Afhankelijke variabelen

Ieder schooljaar lopen leerlingen in het voortgezet onderwijs het risico om te blijven zitten of om af te stromen, maar ook kunnen zij succesvol doorstromen of ongediplomeerd het onderwijs verlaten. Tevens bestaat de mogelijkheid dat leerlingen, met uitzondering van de vwo-leerlingen, opstromen naar een hoger schooltype. Met behulp van de aanwezige informatie in de datasets kunnen we voor ieder leerjaar vaststellen welke gebeurtenis heeft plaatsgevonden. Om de concurrerende gebeurtenissen in de verschillende leerjaren gelijktijdig te kunnen analyseren,

hebben we voor ieder cohort voor zowel de havo- als de vwo-leerlingen een 'leerling-leerjaar'-bestand geconstrueerd. De beschrijvende statistiek van deze categoriale gebeurtenissenvariabele is per cohort en vorm van hoger voortgezet onderwijs weergegeven in de bovenste helft van tabel 1. Zowel het behalen van een diploma als het succesvol doorstromen naar een volgend leerjaar beschouwen wij als succesvolle transities; deze zijn samengenomen in de categorie 'succesvolle transitie'.

Tabel 1 Beschrijvende statistieken

	MinMax		1989		1993		1999							
			Gem	Sd	Gem	Sd	Gem	Sd	Gem	Sd				
			Havo (n = 12897)		Vwo (n = 16245)		Havo (n = 14862)		Vwo (n = 18135)		Havo (n = 19418)		Vwo (n = 22547)	
<i>Leerling *</i>														
<i>leerjaar</i>														
Afstroom	0	1	0,02	0,03	0,03	0,04	0,03	0,05						
Succesvolle transitie	0	1	0,84	0,89	0,85	0,89	0,85	0,91						
Zittenblijven	0	1	0,10	0,06	0,09	0,05	0,07	0,03						
Opstroom	0	1	0,01		0,00		0,01							
Exit	0	1	0,03	0,02	0,03	0,02	0,03	0,01						
<hr/>														
		Havo (n = 2551)		Vwo (n = 2864)		Havo (n = 3024)		Vwo (n = 3267)		Havo (n = 4170)		Vwo (n = 4298)		
Opleiding ouders	6	17	12,32	2,74	13,46	2,86	12,74	2,52	13,69	2,68	12,33	2,72	13,14	2,71
Schoolprestaties	0	1	0,71		0,84		0,71		0,85		0,63		0,80	
Meisje	0	1	0,51		0,51		0,53		0,54		0,52		0,54	
Allochtoon	0	1	0,03		0,03		0,03		0,03		0,06		0,04	
Stedelijkheid	0	4	2,42	1,29	2,92	1,19	2,40	1,11	2,52	1,10	1,97	1,39	1,94	1,35

Bron: VOCL'89, VOCL'93, VOCL'99

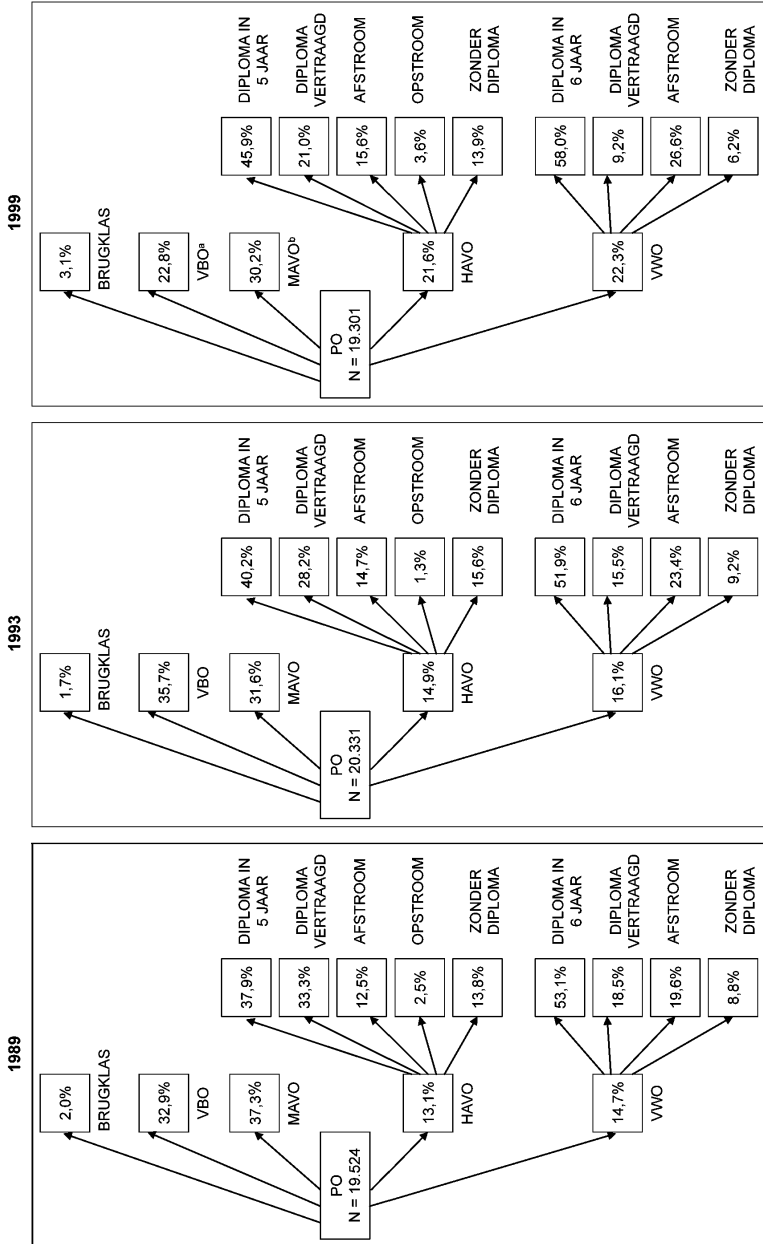
De cumulatie van gebeurtenissen tijdens de schoolloopbaan in het voortgezet onderwijs bepaalt hoe leerlingen de havo dan wel het vwo verlaten hebben: onvertraagd met een diploma, vertraagd met een diploma, afgestroomd naar een lager schooltype, of zonder diploma het voortgezet onderwijs verlaten. Voor havo-leerlingen bestaat ook nog de mogelijkheid om op te stromen naar het vwo. In de stroomdiagrammen van figuur 1 is per cohort de procentuele verdeling van de onderwijskeuze weergegeven en vervolgens voor de schooltypes havo en vwo de wijze waarop de leerlingen deze schooltypes hebben verlaten. Te zien is dat in de loop van de tijd meer leerlingen de stap hebben gezet naar de

hogere vormen van voortgezet onderwijs; het aantal leerlingen dat kiest voor het vbo dan wel de mavo is sterk afgenomen. Het proces van onderwijsexpansie heeft zijn plafond dus nog niet bereikt; nog steeds behalen meer leerlingen hogere onderwijsniveaus, in ieder geval in het voortgezet onderwijs. Het feit dat meer leerlingen voor hogere vormen van voortgezet onderwijs kiezen, heeft mogelijk te maken met de angst voor het vmbo. In de figuur is verder te zien dat een kleine groep leerlingen niet de overstap maakt van de brugklas naar een regulier type voortgezet onderwijs. Deze leerlingen hebben vroegtijdig het onderwijs verlaten om redenen als langdurige ziekte, toetreding tot de arbeidsmarkt of zijn verhuisd binnen dan wel buiten Nederland.

De wijze waarop leerlingen de havo dan wel het vwo verlaten, laat ook veranderingen over de tijd zien. Zo is het percentage onvertraagd gediplomeerde leerlingen op de havo toegenomen met 8%, op het vwo is een toename van bijna 5% waarneembaar. In ieder cohort is echter het percentage onvertraagd gediplomeerde leerlingen groter op het vwo dan op de havo. In het algemeen verlaten veel meer havo-leerlingen vertraagd met diploma het voortgezet onderwijs in vergelijking met vwo-leerlingen. Daarbij is over de tijd het percentage vertraagd gediplomeerde leerlingen op zowel de havo als het vwo duidelijk afgenomen; op de havo met ruim 12%, op het vwo met ruim 9%. Het afstroompercentage op de havo is enigszins toegenomen: in het oudste cohort stroomde bijna 13% af in vergelijking met bijna 16% in het jongste cohort. De toename van afstromers in het vwo is omvangrijker. Stroomde in het oudste cohort ongeveer 20% af naar een lager schooltype, in het jongste cohort is dit bijna 27%. Ten slotte blijkt het percentage havo-leerlingen dat ongediplomeerd het voortgezet onderwijs verlaat redelijk stabiel over de tijd. Bij de vwo-leerlingen is het percentage ongediplomeerd schoolverlaters in het jongste cohort duidelijk kleiner dan in de andere twee cohorten.

Binnen de groep van ongediplomeerde schoolverlaters kan een onderscheid aangebracht worden tussen vermoedelijk ongediplomeerde leerlingen (vertrekreden: verhuisd binnen- of buitenland, langdurig ziek/overleden, weigering deelname cohort en onbekend), zeker ongediplomeerde leerlingen (vertrekreden: werken/werkzoekend, overstap naar leerlingwezen/bedrijfsopleiding en geen interesse meer in leren) en leerlingen die zonder diploma doorstromen naar het middelbaar beroeps-onderwijs. De kans is groot dat de vermoedelijk ongediplomeerde leerlingen later toch een diploma in het voortgezet onderwijs behalen en doorstromen naar het middelbaar of hoger onderwijs. Deze kans is vrijwel nihil voor de zeker ongediplomeerde leerlingen, maar de overgrote meerderheid van deze leerlingen kiest voor het leerlingwezen of een bedrijfsopleiding en verdwijnt daarmee niet uit het onderwijssysteem. Leerlingen gaan naar school en werken daarnaast in een bedrijf of prak-

Figuur 1 De keuze voor een type voortgezet onderwijs en de wijze van vertrek van havo- en vwo-leerlingen



a Nieuwe benaming: vmbo kaderberoepsgerichte leerweg (kt) / basisberoepsgerichte leerweg (bl)

b Nieuwe benaming: vmbo theoretische leerweg (tl) / gemengde leerweg (gl)

Bron: VOCL'89, VOCL'93 en VOCL'99

tijkleerplaats. Veel van deze leerlingen zullen alsnog een startkwalificatie behalen doordat zij succesvol een mbo-opleiding op minimaal niveau twee afronden. Ten slotte is er nog een groep leerlingen die zonder diploma het voortgezet onderwijs verlaat, maar wel de stap maakt naar het middelbaar beroepsonderwijs. Zo kan een havo- of vwo-leerling zonder diploma, maar met een overgangsbewijs van het derde naar het vierde leerjaar doorstromen naar het mbo<sup>4</sup>. Aan de groep opstomers zal verder geen aandacht worden geschonken, aangezien deze groep in de drie cohorten uiterst gering is (respectievelijk 2,5%, 1,3% en 3,6%).

De hypothese dat kinderen uit de hoge sociale milieus eerder blijven zitten dan afstromen in vergelijking met kinderen uit de lage sociale milieus, zal op twee manieren getoetst worden. Allereerst door vast te stellen wat de invloed van sociaal milieu is op de keuze van leerlingen in de leerjaren waarin onvoldoende gepresteerd is om over te gaan. We maken hier gebruik van de 'leerling-leerjaar'-bestanden. In een tweede toetsing bekijken we of kinderen uit een hoog sociaal milieu een grotere kans hebben om het hoger voortgezet onderwijs vertraagd met een diploma te verlaten in plaats van af te stromen naar een lager schooltype, in vergelijking met kinderen uit een laag sociaal milieu.

#### 4.3 Operationalisering: Onafhankelijke variabelen

Het sociaal milieu van de ouders, de belangrijkste onafhankelijke variabele in deze studie, wordt vastgesteld aan de hand van *het opleidingsniveau van de ouders*. Het ouderlijk opleidingsniveau is gebaseerd op het hoogste opleidingsniveau waarbij het niet uitmaakt of dit het opleidingsniveau van de vader of moeder betreft. De in het VOCL gebruikte onderwijscategorieën zijn: (1) lager onderwijs; (2) lbo of mavo; (3) havo, vwo of mbo; (4) hbo en; (5) universiteit. De categorische variabele is getransformeerd naar een intervalvariabele, waarbij gebruik is gemaakt van het aantal schooljaren dat het kost om de opleiding af te ronden: lager onderwijs = 6; lbo of mavo = 10; havo, vwo of mbo = 12; hbo = 15 en wo = 17.

De *cognitieve prestaties* van leerlingen zijn bepaald door middel van een toets, bestaande uit een wiskunde- en een taalcomponent, die afgenomen is aan het begin van het eerste jaar van het voortgezet onderwijs. Deze toets is vergelijkbaar voor de verschillende cohorten en kan worden beschouwd als een verkorte versie van de afsluitingstoets in het basisonderwijs van het CITO (Hustinx, Kuyper, Van der Werf & Zijlsling, 2005). De absolute toetsscores zijn omgezet in percentielscores, lopend van 0 tot 1. Een score van 0,9 betekent dat de leerling beter heeft gepresteerd dan 90% van de leerlingen van zijn of haar cohort. Verder nemen we *geslacht* (jongens = 0; meisjes = 1), *etniciteit* (autochtonen = 0; niet-westerse allochtonen = 1) en de mate van *stedelijkheid van de woonplaats van de leerling* (niet

stedelijk = 0; zeer sterk stedelijk = 4) op in de modellen als controlevariabelen. In de onderste helft van tabel 1 is een overzicht gegeven van de beschrijvende statistieken van de onafhankelijke variabelen, uitgesplitst naar zowel cohort als vorm van hoger voortgezet onderwijs.

17

## 5. Resultaten

De hypothesen worden getest door middel van een aantal multinominale logistische regressiemodellen. In de tabellen staan de geschatte effecten met de bijbehorende standaardfouten weergegeven.

### *Zittenblijven of afstromen?*

De verwachting dat kinderen uit een hoog sociaal milieu eerder blijven zitten in plaats van afstromen in vergelijking met kinderen uit een laag sociaal milieu is op twee manieren getoetst. Allereerst zijn apart voor havo- en vwo-leerlingen analyses uitgevoerd met betrekking tot de relatie tussen het ouderlijk opleidingsniveau en de concurrerende gebeurtenissen. Uit tabel 2 (havo)<sup>5</sup> en tabel 3 (vwo) blijkt dat indien de leerresultaten van leerlingen onvoldoende zijn, hoog opgeleide ouders in aanzienlijke mate kiezen voor een jaar doubleren in plaats van afstromen naar een lager schooltype. Zo is in cohort 1993 de kansverhouding om af te stromen in plaats van een jaar zittenblijven – gecorrigeerd voor het intermediaire effect van cognitieve prestaties – ruim 42% kleiner voor havo-leerlingen met de hoogst opgeleide ouders dan voor havo-leerlingen met de laagst opgeleide ouders ( $1 - e^{(-0,05^{*11})}$ ); voor vwo-leerlingen geldt dat deze kansverhouding ongeveer 54% kleiner is indien ouders de hoogste opleiding hebben genoten ( $1 - e^{(-0,07^{*11})}$ ). De invloed van ouders op dit keuzemoment is bijzonder groot, waarmee onze eerste hypothese ondersteuning vindt. Dit geldt echter niet voor hypothese 2, die stelde dat de invloed van het sociaal milieu op de keuze zittenblijven versus afstromen sterker is voor havo-leerlingen dan voor vwo-leerlingen. Het onderwijstype waar leerlingen naartoe gaan na te zijn afgestroomd, blijkt niet van belang te zijn voor hoog opgeleide ouders om hun invloed op keuze tussen afstromen versus zittenblijven te versterken; afstroom wordt blijkbaar vermeden onafhankelijk van het niveau van het lagere schooltype. Interessant is verder dat de invoering van het vmbo in 1999 er niet voor heeft gezorgd dat hoog opgeleide ouders meer actie zijn gaan ondernemen als afstroom naar een lager schooltype dreigt. Deze bevinding is uiteraard in tegenspraak met hypothese 3. In dit verband is ook opvallend dat er noch bij de havo noch bij het vwo significante veranderingen worden gevonden in de invloed van het ouderlijk opleidingsniveau op de keuze zittenblijven versus afstromen.<sup>6</sup>

Tabellen 2 en 3 laten zien dat in vergelijking met kinderen van laag opgeleide ouders, kinderen van hoog opgeleide ouders vaker blijven zitten dan dat ze afstromen. Voor de havo is er ook enige evidentie dat deze kinderen relatief vaak gewoon overgaan. Op de havo is het voordeel van de hogere milieus blijkbaar dubbel. Ten eerste wordt er, en dit is opnieuw gecontroleerd voor cognitieve prestaties, relatief vaak overgegaan naar het volgende leerjaar op de havo. Ten tweede, mocht het misgaan met de prestaties, dan blijven de kinderen vaak zitten en krijgen ze een nieuwe kans de havo af te maken. Op het vwo geldt dit dubbele voordeel alleen voor leerlingen in cohort 1993. In de overige cohorten hebben, bij gelijke cognitieve prestaties, de hogere sociale milieus alleen het voordeel om afstromen te vermijden.

Bij de controlevariabelen zien we een opmerkelijke negatieve invloed van etnische herkomst op afstromen. Terwijl bij kinderen van laag opgeleide ouders vaak genoeg wordt genomen met afstromen, blijken allochtone leerlingen juist vaker te blijven zitten. Een goede verklaring hiervoor is niet gemakkelijk te bedenken: misschien gaat het om een selectieve groep van ambitieuze allochtone leerlingen die doordringt tot havo en vwo en het niet gauw opgeeft wanneer de schoolprestaties tegenvallen.

Het effect van de cognitieve prestaties is veelal in de verwachte richting. Kinderen met hogere prestaties hebben een kleinere kans op afstromen (ten opzichte van blijven zitten) dan kinderen die minder goed presteren. Daarnaast is er een positief effect van de cognitieve prestaties als het gaat om het maken van succesvolle transitie. We willen echter opmerken dat de controle voor cognitieve prestaties steeds minder relevant is naarmate de schoolloopbaan vordert, aangezien leerlingen in hetzelfde onderwijstype steeds homogener worden wat betreft het prestatieniveau.

De modellen laten verder zien dat zowel de kans om af te stromen als om over te gaan (ten opzichte van blijven zitten) kleiner wordt met het leerjaar. Blijkbaar is zittenblijven in de vroegere leerjaren een ongebruikelijke zaak, maar wordt het in de latere leerjaren steeds vaker een strategie. Het idee dat de gedane investeringen in de gekozen opleiding steeds groter worden zal hier een belangrijke rol spelen, en we zagen al dat vooral de hogere milieus erin slagen dit idee te verzilveren. De relatieve kans om het voortgezet onderwijs ongediplomeerd te verlaten versus zittenblijven neemt echter veelal toe met het leerjaar. Het gaat hier vooral om leerlingen die er niet in slagen een havo- of vwo-diploma te bemachtigen en op een gegeven moment het bijltje erbij neergooien. Zij verdwijnen niet uit het onderwijssysteem maar maken meestal de transitie naar het mbo. Het feit dat leerlingen in Nederland leerplichtig zijn tot en met het leerjaar waarin zij 16 jaar worden, biedt een additionele verklaring voor het positieve effect van leerjaar.

Tabel 2 Multinomiale logistische regressieanalyses – Concurrerende gebeurtenissen havo

	1989		1993		1999		'89-'93	'89-'99	'93-'99
	b	se	b	se	b	se			
<i>Blijven zitten (= Ref.)</i>									
<b>Afstroom</b>									
Intercept	3,22 **	0,43	4,04 **	0,44	4,17 **	0,35			
Opleiding ouders (6-17)	-0,07 **	0,02	-0,05 *	0,02	-0,06 **	0,02			
Allochtoon (0/1)	-0,40	0,36	-0,18	0,30	-0,62 **	0,21			
Meisje (0/1)	-0,10	0,13	0,06	0,11	0,22 *	0,10			
Stedelijkheid (0-4)	-0,08	0,05	0,01	0,05	-0,14 **	0,04			*
Schoolprestaties (0-1)	-0,51	0,32	-0,90 **	0,30	-0,88 **	0,25			
Leerjaar (2-5)	-1,02 **	0,07	-1,19 **	0,06	-1,17 **	0,06			
<b>Succesvolle transitie</b>									
Intercept	2,39 **	0,22	2,90 **	0,25	2,66 **	0,21			
Opleiding ouders (6-17)	0,00	0,01	0,03 *	0,01	0,02 *	0,01			
Allochtoon (0/1)	-0,40 *	0,19	-0,01	0,17	-0,39 **	0,11			
Meisje (0/1)	0,16 **	0,06	0,24 **	0,06	0,20 **	0,06			
Stedelijkheid (0-4)	-0,03	0,02	-0,01	0,03	-0,10 **	0,02		*	*
Schoolprestaties (0-1)	0,70 **	0,16	0,67 **	0,17	0,36 *	0,15			
Leerjaar (2-5)	-0,29 **	0,03	-0,49 **	0,03	-0,24 **	0,03	**		**
<b>Exit</b>									
Intercept	-2,41 **	0,45	-1,01 *	0,44	-0,86 *	0,36	*	**	
Opleiding ouders (6-17)	-0,03	0,02	-0,03	0,02	-0,02	0,02			
Allochtoon (0/1)	0,04	0,35	0,07	0,27	-0,02	0,18			
Meisje (0/1)	-0,04	0,12	0,07	0,11	0,22 *	0,10			
Stedelijkheid (0-4)	0,01	0,05	0,06	0,05	0,07	0,04			
Schoolprestaties (0-1)	-0,15	0,32	-0,78 **	0,30	-0,38	0,26			
Leerjaar (2-5)	0,40 **	0,06	0,18 **	0,05	0,04	0,05	**	**	
Nagelkerke R <sup>2</sup>	0,07		0,10		0,07				
Chi <sup>2</sup>	585,54 **		866,12 **		824,87 **				
Df	24		24		24				
N	10346		11838		15195				

\*\* p < 0,01; \* p < 0,05

Bron: VOCL'89, VOCL'93, VOCL'99



Tabel 3 Multinomiale logistische regressieanalyses – Concurrerende gebeurtenissen  
vwo

20

	1989		1993		1999		'89-'93	'89-'99	'93-'99
	b	se	b	se	b	se			
<i>Blijven zitten (= Ref.)</i>									
<b>Afstroom</b>									
Intercept	3,68 **	0,41	4,51 **	0,43	4,03 **	0,40			
Opleiding ouders (6-17)	-0,05 *	0,02	-0,07 **	0,02	-0,04 *	0,02			
Allochtoon (0/1)	-0,35	0,30	-1,01 **	0,27	-0,57 *	0,24			
Meisje (0/1)	0,54 **	0,11	0,52 **	0,10	0,34 **	0,10			
Stedelijkheid (0-4)	-0,19 **	0,05	-0,14 **	0,05	-0,12 **	0,04			
Schoolprestaties (0-1)	-1,22 **	0,32	-1,02 **	0,35	-1,23 **	0,30			
Leerjaar (2-6)	-0,58 **	0,04	-0,66 **	0,04	-0,53 **	0,04			*
<b>Succesvolle transitie</b>									
Intercept	2,28 **	0,29	3,06 **	0,33	3,08 **	0,34			
Opleiding ouders (6-17)	0,01	0,01	0,04 **	0,02	0,01	0,02			
Allochtoon (0/1)	-0,45 *	0,20	-0,47 **	0,17	-0,48 **	0,18			
Meisje (0/1)	0,37 **	0,07	0,44 **	0,07	0,30 **	0,08			
Stedelijkheid (0-4)	0,00	0,03	-0,14 **	0,04	-0,08 **	0,03	**		
Schoolprestaties (0-1)	1,69 **	0,23	1,75 **	0,27	1,08 **	0,26			
Leerjaar (2-6)	-0,32 **	0,03	-0,49 **	0,03	-0,21 **	0,03	**	**	**
<b>Exit</b>									
Intercept	-2,25 **	0,58	-1,95 **	0,61	0,22	0,56			
Opleiding ouders (6-17)	0,01	0,03	-0,01	0,03	-0,05	0,03			
Allochtoon (0/1)	-0,13	0,39	0,20	0,28	0,14	0,30			
Meisje (0/1)	0,37 **	0,15	0,17	0,14	0,20	0,15			
Stedelijkheid (0-4)	0,07	0,07	0,08	0,07	0,01	0,06			
Schoolprestaties (0-1)	-0,65	0,43	-0,48	0,48	-0,59	0,44			
Leerjaar (2-6)	0,23 **	0,06	0,24 **	0,06	-0,04	0,05		**	**
Nagelkerke R <sup>2</sup>	0,08		0,10		0,05				
Chi <sup>2</sup>	659,38 **		964,45 **		558,59 **				
Df	18		18		18				
N	13381		14868		18231				

\*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

Bron: VOCL'89, VOCL'93, VOCL'99

Tabel 4 Multinomiale logistische regressieanalyses – Vertrek havo

	1989		1993		1999		'89-'93	'89-'99	'93-'99
	b	se	b	se	b	se			
<i>Diploma met vertraging</i>									
<i>(= Ref.)</i>									
<b>Afstroom</b>									
Intercept	0,81 *	0,41	1,18 **	0,44	1,52 **	0,32			
Opleiding ouders (6-17)	-0,08 **	0,03	-0,07 **	0,03	-0,08 **	0,02			
Allochtoon (0/1)	-0,10	0,39	0,23	0,34	-0,51 *	0,23			
Meisje (0/1)	-0,23	0,13	-0,06	0,12	0,07	0,10			
Stedelijkheid (0-4)	-0,05	0,05	0,04	0,05	-0,04	0,04			
Schoolprestaties (0-1)	-0,92 **	0,34	-1,49 **	0,32	-1,24 **	0,27			
<b>Diploma zonder vertraging</b>									
Intercept	-0,89 **	0,32	-0,86 **	0,35	0,14	0,27	**	*	
Opleiding ouders (6-17)	0,00	0,02	0,04	0,02	0,03	0,02			
Allochtoon (0/1)	-0,69	0,39	0,53	0,29	-0,48 **	0,19	*		**
Meisje (0/1)	0,23 *	0,10	0,31 **	0,09	0,21 **	0,08			
Stedelijkheid (0-4)	-0,01	0,04	0,01	0,04	-0,06	0,03			
Schoolprestaties (0-1)	1,23 **	0,27	0,77 **	0,27	0,55 **	0,22			
<b>Exit</b>									
Intercept	-0,20	0,41	0,51	0,44	-0,13	0,35			
Opleiding ouders (6-17)	-0,04	0,03	-0,04	0,03	-0,03	0,02			
Allochtoon (0/1)	0,23	0,40	0,52	0,32	0,13	0,20			
Meisje (0/1)	-0,07	0,13	0,00	0,12	0,18	0,11			
Stedelijkheid (0-4)	0,03	0,05	0,07	0,05	0,14 **	0,04			
Schoolprestaties (0-1)	-0,44	0,34	-1,11 **	0,32	-0,46	0,28			
Nagelkerke R <sup>2</sup>	0,05		0,05		0,05				
Chi <sup>2</sup>	122,86 **		138,88 **		213,22 **				
Df	20		20		20				
N	2551		3024		4170				

\*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

Bron: VOCL'89, VOCL'93, VOCL'99

Tabel 5 Multinominale logistische regressieanalyses – Vertrek vwo

22

	1989		1993		1999		'89-'93	'89-'99	'93-'99
	b	se	b	se	b	se			
<i>Diploma met vertraging</i>									
(= Ref.)									
<b>Afstroom</b>									
Intercept	2,87 **	0,46	2,94 **	0,48	3,31 **	0,44			
Opleiding ouders (6-17)	-0,05 *	0,02	-0,09 **	0,02	-0,06 **	0,02			
Allochtoon (0/1)	-0,11	0,36	-0,73 *	0,32	-0,22	0,30			
Meisje (0/1)	0,48 **	0,12	0,36 **	0,12	0,19	0,12			
Stedelijkheid (0-4)	-0,21 **	0,05	-0,08	0,05	-0,10 *	0,04			
Schoolprestaties (0-1)	-2,19 **	0,39	-1,65 **	0,41	-1,69 **	0,36			
<b>Diploma zonder vertraging</b>									
Intercept	-1,40 **	0,44	-1,85 **	0,48	0,83 *	0,43	**	**	
Opleiding ouders (6-17)	0,01	0,02	0,06 **	0,02	0,00	0,02			
Allochtoon (0/1)	-0,41	0,33	-0,53	0,29	-0,36	0,29			
Meisje (0/1)	0,41 **	0,10	0,42 **	0,10	0,22 *	0,11			
Stedelijkheid (0-4)	0,01	0,05	-0,14 **	0,05	-0,10 *	0,04	*		
Schoolprestaties (0-1)	2,41 **	0,39	2,82 **	0,41	1,36 **	0,35	*	**	
<b>Exit</b>									
Intercept	-0,31	0,58	-0,30	0,62	1,30 *	0,57	*		
Opleiding ouders (6-17)	0,01	0,03	-0,02	0,03	-0,08 **	0,03	*		
Allochtoon (0/1)	0,07	0,44	0,52	0,32	0,48	0,35			
Meisje (0/1)	0,37 *	0,15	0,06	0,15	0,08	0,16			
Stedelijkheid (0-4)	0,07	0,07	0,12	0,07	0,00	0,06			
Schoolprestaties (0-1)	-1,13 *	0,49	-0,45	0,54	-0,98 *	0,48			
Nagelkerke R <sup>2</sup>	0,11		0,12		0,07				
Chi <sup>2</sup>	301,51 **		361,13 **		279,56 **				
Df	15		15		15				
N	2864		3267		4298				

\*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

Bron: VOCL'89, VOCL'93, VOCL'99

De resultaten in de tabellen 2 en 3 richten zich op de kans dat een leerling een bepaald soort beslissing neemt aan het einde van het schooljaar: overgaan, blijven zitten of afstromen. In de tabellen 4 en 5 presenteren we analyses waarin we nagaan in hoeverre al deze beslissingen optellen tot een vertraagde of onvertraagde schoolloopbaan in respectievelijk havo en vwo. Deze analyses zijn aan de ene kant minder scherp dan die in de tabellen 2 en 3 omdat ze geen betrekking hebben op duidelijke beslissingen in schoolloopbanen, maar aan de andere kant geven ze een beter beeld van wat de gezamenlijke beslissingen teweegbrengen voor de schoolloopbaan in het voortgezet onderwijs. Nu wordt immers de totale invloed van sociale achtergrond op de schoolloopbaan gekwantificeerd.

In de tabellen 4 en 5 kijken we naar de relatie tussen het ouderlijk opleidingsniveau en de wijze waarop leerlingen de havo dan wel het vwo hebben verlaten: onvertraagd met diploma, vertraagd met diploma, of zonder diploma. De verwachting is dat kinderen van hoog opgeleide ouders een grotere kans hebben om vertraagd een diploma te behalen in plaats van af te stromen naar een lager schooltype, in vergelijking met kinderen van laag opgeleide ouders. De resultaten in tabel 4<sup>5</sup> en tabel 5 ondersteunen deze verwachting, oftewel hypothese 1; het ouderlijk opleidingsniveau heeft een negatief effect op de kans om af te stromen versus vertraagd een diploma te behalen. Zo is in cohort 1999 de kansverhouding afstromen versus vertraagd een diploma behalen voor havo-leerlingen met de hoogst opgeleide ouders ruim 58% kleiner dan voor havo-leerlingen met de laagst opgeleide ouders ( $1 - e^{(-0,08 \cdot 11)}$ ); voor vwo-leerlingen met de hoogst opgeleide ouders is deze kansverhouding ruim 48% kleiner dan voor vwo-leerlingen met de laagst opgeleide ouders ( $1 - e^{(-0,06 \cdot 11)}$ ). De invloed van het ouderlijk opleidingsniveau op de kansverhouding afstromen versus vertraagd een diploma behalen verschilt opnieuw nauwelijks tussen havo- en vwo-leerlingen. Voor de verwachting dat hoog opgeleide ouders van wie de kinderen naar de havo gaan meer moeite doen om afstroom te voorkomen vanwege de dreiging van de mavo, hypothese 2, vinden wij dus geen bevestiging. De komst van het vmbo heeft hier ook geen verandering in gebracht, waarmee ook geen ondersteuning gevonden wordt voor hypothese 3.<sup>6</sup>

Eerder vonden we een positief effect van het ouderlijk opleidingsniveau op de kans om een succesvolle transitie te maken in plaats van een jaartje zittenblijven. We verbonden hieraan de conclusie dat er een positieve invloed is van sociaal milieu op de onderwijsresultaten. We vinden echter weinig evidentie dat kinderen met hoog opgeleide ouders minder vaak een onvertraagde loopbaan hebben dan kinderen met laag opgeleide ouders; uitsluitend in cohort 1993 vinden we dat de kansverhouding om vertraagd een diploma te behalen versus onvertraagd een diploma te behalen bijna twee keer zo groot is voor vwo-leerlingen met de

hoogst opgeleide ouders als voor vwo-leerlingen met de laagst opgeleide ouders ( $e^{(0,06 \cdot 11)}$ ). Het enige bewijs dat sociaal milieu ook van belang is als het gaat om het ongediplomeerd verlaten van het voortgezet onderwijs, vinden we voor vwo-leerlingen in cohort 1999. De kansverhouding om het onderwijs ongediplomeerd te verlaten in plaats van vertraagd een diploma te behalen is voor vwo-leerlingen met de hoogst opgeleide ouders ruim 58% kleiner dan voor vwo-leerlingen met de laagst opgeleide ouders ( $1 - e^{(-0,08 \cdot 11)}$ ).

## 6. Conclusie

In dit artikel hebben we onderzocht wat het belang is van sociaal milieu op de keuze tussen zittenblijven en afstromen in het hoger voortgezet onderwijs. Door het vergelijken van drie cohorten leerlingen konden we trends in de invloed van sociaal milieu op dit keuzemoment opsporen. Daarbij hebben we in het bijzonder gekeken naar veranderingen in de invloed van sociaal milieu sinds de invoering van het voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs in 1999.

Uit veel onderzoek blijkt dat sociaal milieu een sterke invloed heeft bij de instroom in het voorgezet onderwijs (Shavit & Blossfeld, 1993). Onze resultaten laten zien dat er ook binnen het voortgezet onderwijs sterke effecten zijn van sociaal milieu. Kinderen van hoger opgeleide ouders slagen er veel vaker in de eindstreep van het gekozen opleidingstype te bereiken dan kinderen van lager opgeleide ouders. De kansverhouding van afstromen ten opzichte van een jaar zittenblijven is voor kinderen van hoog opgeleide ouders veel kleiner dan voor kinderen van laag opgeleide ouders, ook wanneer rekening wordt gehouden met verschillen in gemeten begaafdheid. Hoog opgeleide ouders geven blijkbaar de voorkeur aan zittenblijven boven afstromen in vergelijking met laag opgeleide ouders. Dit komt ook naar voren als gekeken wordt naar de wijze van vertrek: de relatieve kansen om af te stromen naar een lager schooltype ten opzichte van vertraagd met diploma het onderwijs te verlaten zijn kleiner voor kinderen met hoog opgeleide ouders dan voor kinderen met laag opgeleide ouders. Hoog opgeleide ouders handhaven hun kinderen op deze manier in de hogere typen van het voortgezet onderwijs, waardoor de stap naar het tertiair onderwijs voor de hand ligt en de kans groot is dat de kinderen goed terechtkomen op de arbeidsmarkt.

De bevinding dat de invloed van sociaal milieu op de keuze zittenblijven of afstromen niet verschilt tussen havo- en vwo-leerlingen is in strijd met onze verwachting. Het maakt blijkbaar niet uit of afstroom naar vmbo/mavo/vbo of afstroom naar de havo dreigt; hoog opgeleide ouders geven in gelijke mate de voorkeur aan het vermijden van afstroom. Verder laten onze resultaten zien dat de invoering van het vmbo de invloed

van sociaal milieu niet heeft doen toenemen. Dit is een verrassende bevinding: de dreiging van het vmbo is niet zo groot dat hoog opgeleide ouders afstromen in sterkere mate willen voorkomen dan ten tijde van de oude onderwijsstructuur. Een mogelijke (post hoc) verklaring voor het uitblijven van het 'vmbo-effect' is dat het vmbo in de aanvangsperiode nog geen negatief imago had. De negatieve berichtgeving over het vmbo is pas enkele jaren na de invoering op gang gekomen, waardoor ons jongste cohort hier waarschijnlijk slechts in beperkte mate door beïnvloed is. Mogelijk is het 'vmbo-effect' wel merkbaar bij de onderwijsbeslissingen van meer recente cohorten leerlingen. Toekomstig onderzoek zal dit moeten uitwijzen.

Het is belangrijk om op te merken dat het feit dat leerlingen en ouders uit de hogere milieus eerder de keus maken voor zittenblijven dan voor afstromen (in vergelijking met leerlingen uit de lagere milieus) de ongelijkheid in het uiteindelijk bereikte opleidingssucces vergroot. Ouders uit de lagere sociale milieus hebben er blijkbaar minder problemen mee dat hun kinderen afstromen naar een lager opleidingstype, en daardoor behalen hun kinderen een minder hoog opleidingsniveau dan kinderen uit de hogere milieus. Om de sociale ongelijkheid op dit punt te verkleinen kan de school misschien een actievere en meer beslissende rol spelen in het geval dat de leerresultaten van een leerling te wensen overlaten. De school kan vaak een betere inschatting maken van de capaciteiten en talenten van een leerling dan de ouders, waardoor zij eerder de juiste keuze zal maken; is zittenblijven afdoende of zal de leerling het echt niet redden en is afstromen noodzakelijk. Als het tegengestelde, laten met name kinderen van lager opgeleide ouders zich momenteel te vaak verleiden af te stromen naar een lager onderwijstype. Het is plausibel dat het verwachtingspatroon van de sociale omgeving (ouders, familie, bureaus) hierbij een rol speelt. Er bestaat het gevaar dat de school meedoet in de redenering dat 'die opleiding te hoog gegrepen was', wat onnodig veel afstroom tot gevolg heeft. Het is de vraag of scholen zich ervan bewust zijn dat zij zo meewerken aan een vergroting van de toch al sterke sociale ongelijkheid in het onderwijs.

## Noten

1. Rianne Kloosterman is junior onderzoeker bij de Sectie Sociologie aan de Radboud Universiteit Nijmegen. Paul M. de Graaf is hoogleraar bij het Departement Sociologie aan de Universiteit van Tilburg. Correspondentie kan worden gericht aan Rianne Kloosterman, sectie Sociologie, Radboud Universiteit Nijmegen, Postbus 9104, 6500 HE Nijmegen, R.Kloosterman@maw.ru.nl.
2. Het cohortbestand VOCL'99 is nog niet vrijgegeven door de opdrachtgevers en uitvoerende instanties: het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS), de Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek (NWO) en het Gronings

- Instituut voor Onderzoek van Onderwijs, Opvoeding en Ontwikkeling (GION). Hierdoor is het niet mogelijk om de cohortbestanden te stapelen en dienen de analyses per cohort uitgevoerd te worden. De analyses betreffende VOCL'99 zijn onsite uitgevoerd op het CBS.
3. Officieel zijn in het VOCL'99-cohort 19.391 leerlingen in het voortgezet onderwijs gevolgd. Het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS) heeft dit bestand gekoppeld aan de Gemeentelijke Basisadministratie (GBA). Voor 90 leerlingen kon deze koppeling niet tot stand worden gebracht; deze leerlingen zijn door het CBS uit het VOCL'99 cohort verwijderd.
  4. In de datasets maakt een gering aantal leerlingen zonder havo- of vwo-diploma de overstap naar het hbo dan wel de universiteit. Dit is geen mogelijkheid in het Nederlandse onderwijssysteem. Alleen individuen van 21 jaar of ouder die toegang willen tot het hbo of tot een universitaire studie maar niet over de vereiste toegangopleiding beschikken, kunnen door middel van een geschiktheidsexamen of -onderzoek (colloquium doctum) toch worden toegelaten. De leerlingen in onze datasets maken de overstap voor de leeftijd van 21, waardoor wij hebben besloten om deze leerlingen als gediplomeerd te beschouwen.
  5. In tabel 2 en tabel 4 worden de resultaten met betrekking tot de keuze tussen opstroom naar een hoger schooltype versus zittenblijven / vertraagd een diploma behalen buiten beschouwing gelaten.
  6. Om te toetsen of de verschillen in effecten tussen cohort 1989 en cohort 1993 significant zijn, zijn interactietermen geconstrueerd tussen cohort en ouderlijk opleidingsniveau, geslacht, etniciteit en prestatieniveau. Het gebruik van interactietermen was niet mogelijk om de verschillen in effecten tussen cohort 1989 en 1999 en cohort 1993 en 1999 te toetsen, aangezien de analyses betreffende cohort 1999 onsite op het CBS zijn uitgevoerd. Om toch een idee te krijgen van verschillen in effecten tussen de cohorten is gebruikgemaakt van de t-toets, waarbij verondersteld wordt dat er geen covariantie bestaat tussen de verschillende steekproeven. Het aantal cases is groot genoeg om deze aanname te mogen maken. Daarbij is een controle uitgevoerd; de resultaten van de interactietermen betreffende cohort 1989 en 1993 komen overeen met de resultaten van de uitgevoerde t-toets.

## Literatuur

- Allison, P.D. (2000). Multiple imputation for missing data: A cautionary tale. *Sociological Methods & Research*, 28(3), 301-309.
- Bakker, B. & Schouten, S. (1991). Trends in onderwijskansen. Een vergelijking van de overgang naar het voortgezet onderwijs van de generaties geboren rond 1953, 1965 en 1971. *Sociale Wetenschappen*, 34, 1-22.
- Bakker, B. & Cremers, P. (1994). Gelijke kansen in het onderwijs? Een vergelijking van vier cohorten leerlingen in hun overgang naar het voortgezet onderwijs. *Tijdschrift voor Onderwijsresearch*, 19, 91-203.
- Beekhoven, S. (2004). De rol van participatie en identificatie bij het voortijdig schoolverlaten van jongens. *Pedagogische Studiën*, 81, 104-116.
- Boudon, R. (1974). *Education, opportunity and social inequality. Changing prospects in Western society*. New York: Wiley.
- Bourdieu, P. (1973). Cultural reproduction and social reproduction. In

- R. Brown, *Knowledge, education and cultural change* (pp.71-112). London: Tavistock.
- Breen, R. & Goldthorpe, J.H. (1997). Explaining educational differentials: Towards a formal rational action theory. *Rationality and Society*, 8, 275-305.
- Breen, R., Luijckx, R., Müller, W. & Pollak, R. (2005). Non-persistent inequality in educational attainment: Evidence from eight European countries. Paper presented at the meeting of Research Committee 28 (ISA) Inequality and mobility in family, school, and work, Los Angeles.
- Commissie Dijsselbloem (2008). *Parlementair onderzoek onderwijsvernieuwingen*. Sdu uitgevers: 's-Gravenhage.
- Corman, H. (2003). The effects of state policies, individual characteristics, family characteristics, and neighborhood characteristics on grade repetition in the United States. *Economics of Education Review*, 22(4), 409-420.
- DiMaggio, P. (1982). Cultural capital and school success: The impact of status culture participation on the grades of U.S. high school students. *American Sociological Review* 47(2), 189-201.
- Driessen, G. (2005). De totstandkoming van de adviezen voortgezet onderwijs. *Pedagogiek*, 25(4), 279-298.
- Driessen, G. (2006). Het advies voortgezet onderwijs: is de overadvisering over? *Mens & Maatschappij*, 81(1), 5-23.
- Dronkers, J. (1992). Komt de afname van het belang van het sociaal milieu in het onderwijs door vergroting van onderwijsdeelname of door meritocratisering? In P. Dykstra, P. Kooij en J. Rupp, *Onderwijs in de tijd: Ontwikkelingen in onderwijsdeelname en nationale curricula* (pp. 56-69). Houten/Zaventem: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Duquet, N., Glorieux, I., Laurijssen, I. & Van Dorsselaer, Y. (2005). *Problematische schoolloopbanen. Zittenblijven, waterval en ongekwalificeerde uitstroom in het secundair onderwijs: Onderzoeksgroep TOR, Vakgroep Sociologie, Vrije Universiteit Brussel*.
- Graaf, P.M. de (1986). The impact of financial and cultural resources on educational attainment in the Netherlands. *Sociology of Education*, 59(4), 237-246.
- Graaf, P.M. de & Wolbers, M. (2003). The effects of social background, sex, and ability on the transition to tertiary education in the Netherlands. *The Netherlands' Journal of Social Sciences*, 39(3), 172-201.
- Grip, A. de & Loo, J. van (2000). Winnaars en verliezers op de arbeidsmarkt 1990-1995. *Tijdschrift voor Arbeidsvraagstukken*, 16(1), 6-17.
- Hauser, R.M., Pager, D.I. & Simmons, S.J. (2004). Race-ethnicity, social background, and grade retention. In H.J. Walberg (Ed.), *Can unlike students learn together? Grade retention, tracking and grouping* (pp. 97-114). Greenwich: CT: Information Age Publishing.



- Hustinx, P.W.J, Kuyper, H., Werf, M.P.C van der & Zijssling, D.H. (2005). *Beschrijving leerlingbestanden VOCL'93*. Groningen: GION.
- Jungbluth, P., Verhaak, C. & Driessen, R. (1990). Vervolgadviezen in relatie tot etniciteit; hoe verhouden prestaties, gezinsachtergrond en leerkrachtoordelen zich tot elkaar? *Pedagogische Studiën*, 67, 231-237.
- Kreulen, E. (2005). Hoezo, weg met het VMBO? *Trouw*.
- Luyten, H., Bosker, R.J., Dekkers, H. & Derks, A. (2003). Dropout in the lower tracks of Dutch secondary education. Predictor variables and variation among schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 14(4), 373-411.
- Luyten, H. & Bosker, R. (2004). Hoe meritocratisch zijn schooladviezen? *Pedagogische Studiën*, 81, 89-103.
- Obbink, H. (2007). Leraren zouden 'vergaarbak' van vmbo het liefst afschaffen. *Trouw*.
- Rekers-Mombarg, L. & Langen, A. van (2004). Causale modellering van het vakkenkeuzeproses: Verschillen tussen jongens en meisjes. *Pedagogische Studiën*, 81, 134-150.
- Rubin, D.B. (1987). *Multiple imputation for nonresponse in surveys*. New York etc.: Wiley.
- Rubin, D.B. (1996). Multiple imputation after 18+ years. *Journal of the American Statistical Association*, 91(434), 473-489.
- Shavit, Y., & Blossfeld, H.-P. (1993). *Persistent inequality: Changing educational attainment in thirteen countries*. Boulder: Westview Press.
- Veen, E. van (2008). Bang voor het VMBO. *Volkskrant Magazine*, 410.
- Werf, G. van der, Lubbers, M.J. & Kuyper, H. (1999). *Onderwijsresultaten van VOCL'89 en VOCL'93 leerlingen*. Groningen: GION.
- Werf, G. van der & Kuyper, H. (2002). Leerlingen krijgen hogere adviezen. *Didaktief*, 7, 2-5.
- Werf, G. van der & Kuyper, H. (2004). Meer uitvallers en afstromers na invoering vmbo, Brugklas-docenten gaan niet op de hurken. *Didaktief*, 7, 22-24.
- Zijssling, D.H., Kuyper, H., Lubbers, M.J. & Werf, M.P.C. van der (2005). *VOCL'99-3 technisch rapport*. Groningen: GION.