

Loopbanen door het voortgezet onderwijs in de jaren negentig

J. Dronkers

Jaap Dronkers (1945) is gewoon hoogleraar onderwijskunde (in het bijzonder stratificatie- en mobiliteitsvraagstukken) aan de Faculteit der Pedagogische en Onderwijskundige Wetenschappen van de Universiteit van Amsterdam en verbonden aan het SCO-Kohnstamm Instituut van die faculteit. Adres: Wibautstraat 4, 1091 GM Amsterdam, 020-5251226.

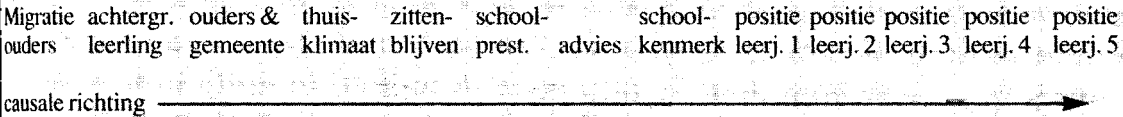
1. Inleiding

De verschillen tussen loopbanen van leerlingen door het onderwijs zijn reeds geruime tijd het object van wetenschappelijke studie, omdat zij een van de beste indicatoren zijn van het functioneren van het onderwijs, maar ook van de samenleving waarvan dat onderwijs deel uitmaakt. Ook de politiek en allerlei maatschappelijke organisaties tonen grote belangstelling voor deze verschillen in schoolloopbanen, omdat partijen soms tegenstrijdige opvattingen hebben over de legitimiteit van die verschillen, en over de wenselijkheid en mogelijkheden die verschillen te veranderen. Leerkrachten worden dagelijks geconfronteerd met de verschillen tussen hun leerlingen, zowel wat betreft hun achtergrond als wat betreft hun prestaties en zij nemen, of zij dat nu willen of niet, beslissingen die leiden naar verschillen in schoolloopbanen. Ten slotte zijn de prestaties op school van kinderen en kleinkinderen een geliefd onderwerp in familie- en vriendenkring, omdat voor het merendeel van de Nederlanders geldt dat de uiteindelijk behaalde diploma's de belangrijkste erfenis zijn die zij van hun ouders ontvingen.

ware als van het beschikbaar komen van steeds meer en betere data. Een bezwaar van deze ontwikkeling is dat daardoor een kloof is ontstaan, waardoor het geïnteresseerd publiek niet meer in staat is zelf de relevante wetenschappelijke publicaties te lezen. Dit is op zich niet negatief, maar is een logisch gevolg van de voortgang die de natuurwetenschappen hebben doorgemaakt en de meeste gedrags- en maatschappijwetenschappen thans doormaken. Maar deze ontwikkeling vraagt om beschouwingen, geschreven voor een breder publiek, over sociaal-wetenschappelijke onderzoeksresultaten.

Dit artikel is een dergelijke beschouwing, geschreven over schoolloopbanen in de jaren negentig. Het is geschreven op grond van een door mij verrichtte analyse van de schoolloopbanen in de jaren negentig¹. De uitkomsten gaven aanleiding tot een aantal commentaren die voor een breder publiek van belang kunnen zijn. De technische en methodische verantwoording van die commentaren, zo essentieel in het wetenschapsbedrijf, ontbreken in dit artikel omdat juist dat artikelen vaak zo onleesbaar maakt. Ook komen in deze beschouwing geen handzame getallen voor over die schoolloopbanen. Diegenen die

Afbeelding 1: Causaal model loopbanen in voortgezet onderwijs



De mogelijkheden voor analyses van deze verschillen in schoolloopbanen is in de loop van de laatste vijf decennia sterk gegroeid, zowel als gevolg van technologische ontwikkelingen in hard- en soft-

daarin geïnteresseerd zijn, kunnen de betrokken publicatie van het Centraal Bureau van de Statistiek² over deze schoolloopbanen raadplegen. De in de analyses gebruikte kenmerken van leerlin-

gen, ouders, scholen en gemeenten zijn in 13 verschillende groepen ondergebracht en geordend (zie afbeelding 1). De commentaren zullen ook gegroepeerd worden rond deze ordening. Paragraaf 2 handelt over de eerste groep kenmerken, namelijk het migratieverleden van de ouders en hun gevolgen voor de verdere onderwijsloopbaan. Paragraaf 3 concentreert zich op een belangrijk kenmerk van de leerling, namelijk het geslacht. In de paragrafen 4, 5, 6 en 7 komen achtereenvolgens verschillende aspecten van de kenmerken van ouders en woonplaats aan de orde. Het pedagogisch thuisklimaat komt in paragraaf 8 aan de orde. In de daarop volgende paragrafen komt de eigenlijke onderwijsloopbaan in het vizier: zittenblijven in het basisonderwijs (9), schoolprestaties in het basisonderwijs (10), advies aan de eind van het basisonderwijs (11), kenmerken van scholen in het voortgezet onderwijs (12) en de loopbaan in het voortgezet onderwijs (13). Men moet bij het lezen van deze commentaren steeds bedenken dat door de gebruikte analysetechnieken (multivariate regressie-analyse) de resultaten steeds betrekking hebben op vergelijkbare leerlingen, want er wordt steeds gecorrigeerd voor de voorafgaande kenmerken.

2. Migranten

Het aantal jaren dat een leerling in Nederland woont, is maar van betrekkelijk belang voor de verschillen in onderwijskansen. Veel belangrijker is, hoe lang de ouders in Nederland wonen, door welke oorzaken zij naar Nederland zijn geëmigreerd en de mate waarin zij zich op de Nederlandse samenleving blijvend hebben georiënteerd. De actualiteit van het migratieverleden van de ouders is voor de ongelijke onderwijskansen belangrijker dan het specifieke land waarin de leerling zelf geboren is. Door de samenhang tussen actualiteit van migratieverleden en een specifiek land van herkomst, zijn de onderwijskansen van die groepen migranten die recent zijn geëmigreerd slechter, dan die van eerder geëmigreerde groepen. Een consequentie is derhalve dat het land van herkomst geen goed criterium is voor het voeren van achterstandsbeleid. Het zou logischer zijn de actualiteit van het migratieverleden als criterium te nemen.

In het geval van migratie uit Turkije of Marokko

gaat het in hoofdzaak om ongeschoolde, conjunctuurele trekarbeid, die gedeeltelijk onbedoeld permanent is geworden. Dit weerspiegelt zich in lage beroeps- en onderwijsniveaus van de ouders en in een nog steeds aanwezige oriëntatie op het land van herkomst, teneinde daarnaar terug te keren. Omdat trekarbeid door zijn aard tijdelijk bedoeld was, leidt een min of meer permanent geworden trekarbeid tot een sterkere oriëntatie op het land van herkomst en een zwakkere oriëntatie op het land van verblijf dan bij andere vormen van migratie (met uitzondering van migratie om politieke redenen). Vanuit het gezichtspunt van het verbeteren van intergenerationele levenskansen in het emigratieland, is trekarbeid blijkbaar riskanter dan andere vormen van migratie omdat de trekarbeider en zijn familie tussen de wal en het schip dreigen te vallen. Tegelijkertijd betekent dit ook dat de intergenerationele levenskansen van verschillende typen migranten in Nederland zeker niet gelijk zijn, en dat het derhalve onjuist is migranten als één sociale categorie te behandelen.

In het geval van Surinaamse en Antilliaanse leerlingen gaat het veeleer om de gevolgen van een slecht afgewikkeld dekolonisatieproces, waardoor de verschillen tussen daar en in Nederland geboren leerlingen veel minder groot is dan bij de trekarbeid uit Turkije en Marokko. Bovendien is de migratie uit Suriname eerder begonnen en lijkt de oriëntatie op het land van herkomst, teneinde daarnaar terug te keren, geringer. Wel zijn bepaalde kenmerken van het familieleven uit het Caraïbische gebied meegekomen (met name een meer matriarchale familie).

In het geval van migratie uit andere landen dan Suriname, Antillen, Turkije of Marokko lijkt het in meerderheid te gaan om huwelijksmigratie van hoger geschoolde Nederlandse mannen of vrouwen met buitenlandse hoger geschoolde vrouwen of mannen. Ook kan het hier gaan om hooggeschoolde migranten die als gevolg van de globalisering van de economie zich in Nederland hebben gevestigd. Het is van belang hier op te merken dat de kinderen van deze groep migranten het in de basisschool beter doen dan in Nederland geboren leerlingen, ook als men rekening houdt met alle andere verschillen in achtergrond. Een goede verklaring van dit opmerkelijke verschijnsel zou kunnen zijn dat Nederlandse ouders minder prestaties van hun kinderen vergen dan buitenlandse ouders als gevolg van een grotere

historische invloed van het gelijkheidsdenken in Nederland en een sterker doorzetten van de 'overleg-huishouding' in plaats van de 'bevelshuishouding'.

Indien de actualiteit van het migratieverleden een belangrijker oorzaak is van ongelijke onderwijskansen dan het geboorteland van de leerling, mag verwacht worden dat binnen enkele generaties de achterstand in het onderwijs van migrantenleerlingen ingelopen is. Tegelijkertijd betekent dit dat de te verwachten blijvende toestroom van nieuwe migranten in Nederland, steeds nieuwe achterstand van migrantenleerlingen in het onderwijs zal voortbrengen. Het succes van een achterstandsbeleid mag daarom niet afgemeten worden aan de onderwijsachterstand van de totale groep migrantenleerlingen, maar kan alleen betrouwbaar gemeten worden door een vergelijking van de onderwijskansen van verschillende generaties migrantenleerlingen.

3. Jongens en meisjes

Ook in de jaren negentig is het verschil tussen jongens en meisjes in hun loopbaan in het voortgezet onderwijs niet verdwenen. Maar het verschil lijkt omgeslagen in het voordeel van de meisjes, in die betekenis dat zij over het algemeen een voorspoediger schoolloopbaan hebben en hoger eindigen op de onderwijsladder³ na vijf jaar voortgezet onderwijs. Toch zijn deze verschillen verontrustend gezien de wens naar gelijke levenskansen van mannen en vrouwen in moderne samenlevingen. De achterstand in onderwijskansen van Nederlandse vrouwen in de eerste helft van de twintigste eeuw lijkt aan het eind van die eeuw te zijn omgeslagen in een voorsprong in plaats van gelijkheid in kansen. Dit verschijnsel is alleen goed te begrijpen als wij het inhalen van de onderwijsachterstand door vrouwen gedurende de tweede helft van de twintigste eeuw niet interpreteren als het gevolg van het verminderen van de machtsverschillen tussen mannen en vrouwen, maar als het gevolg van een modernisering van die maatschappelijke rolverdeling. In de nieuwe rolverdeling tussen mannen en vrouwen worden andere eisen gesteld aan vrouwen ten aanzien van huishoudelijke arbeid en het opvoeden van kinderen, want daarvoor blijven vrouwen ook in de gemoderniseerde rolverdeling de hoofdverantwoordelijke. Het huishouden en de opvoeding vraagt in een moderne samenle-

ving, als gevolg van de mechanisering van het huishoudelijk werk en de kleinere gezinnen, een minder grote en minder langdurige fysieke inspanning, maar veel meer een grote psychische en culturele bijdrage van vrouwen. Dit betekent dat het volgen van veel onderwijs niet meer in strijd is met de maatschappelijke rolverdeling tussen mannen en vrouwen, maar eerder in het verlengde daarvan is komen te liggen. Om een modern huishouden goed te voeren en kinderen in deze samenleving goed op te voeden is een goede scholing van de moeder juist een belangrijke voorwaarde. Daarom zijn er positieve effecten van moeders opleiding op de schoolloopbaan van haar kinderen. Het kleinere gezin heeft de periode waarin de moeder aan huis meer gebonden is korter gemaakt, waardoor de huishoudelijke arbeid en het opvoeden van kinderen niet meer haar gehele arbeidzame leven kunnen vullen. Het verrichten van arbeid buitenshuis, al dan niet in deeltijd en al dan niet onderbroken, is daardoor mogelijk en zelfs wenselijk geworden, waarvoor een goede opleiding noodzakelijk is. Omdat vrouwen meer dan mannen door hun rolverdeling belemmerd worden op de arbeidsmarkt (deeltijdarbeid, aangepaste werktijden, beperking tot vrouwenberoepen), is het rendement van schoolse vaardigheden en opleiding van vrouwen op de arbeidsmarkt lager dan die van mannen, ook als men rekening houdt met verschillen in gekozen studierichtingen. Dit lagere rendement van opleiding maakt het voor vrouwen alleen maar belangrijker hoog te eindigen in het onderwijs, teneinde hun belemmeringen op de arbeidsmarkt die voortvloeien uit de rolverdeling tussen mannen en vrouwen, gedeeltelijk te compenseren door hogere onderwijskwalificaties. Tenslotte heeft een goede opleiding voor vrouwen ook het karakter gekregen van een 'verzekering' tegen de gevolgen van de grotere instabiliteit van huwelijken. Een hogere opleiding biedt enerzijds meer mogelijkheden om een eenmaal aangegane relatie in stand te houden of nieuwe relaties aan te gaan, anderzijds biedt een hogere opleiding meer kans op een meer succesvolle arbeidsparticipatie nodig na het wegvallen van het inkomen van de verdwenen mannelijke partner, die meestal het leeuwendeel van het gezinsinkomen inbracht. Indien deze redenering correct is, zal de onderwijsvoorsprong van meisjes de komende decennia nog groter kunnen worden. Een steeds groter wordende onderwijsvoorsprong

van vrouwen kan uiteraard in de toekomst allerlei onverwachte en onbedoelde gevolgen hebben voor de machtsbalans tussen mannen en vrouwen, bijvoorbeeld de opkomst van matriarchale samenlevingsverbanden.

4. Eenoudergezinnen

De omvang van het negatieve effect van echtscheiding (in Nederland de belangrijkste oorzaak van het ontstaan van eenoudergezinnen) op de onderwijskansen is gering, zeker in vergelijking met andere kenmerken van de ouders, zoals hun opleiding- en beroepsniveau. Er is dus geen reden om de alarmerende Angelsaksische onderzoeksresultaten zomaar naar Nederland, met zijn stevige sociale zekerheidsstelsel, zijn lager percentage minderjarige moeders en zijn tolerantere huwelijksmoraal, te generaliseren. De negatieve effecten zijn echter tegelijkertijd ook geen reden de gevolgen van echtscheiding voor de kinderen af te doen als een voorbijgaande crisis.

5. Gezinsgrootte

De omvang van het gezin waarin een leerling opgroeit, beïnvloedt de individuele schoolloopbaan van een leerling in de jaren negentig nauwelijks, noch tijdens de basisschool, noch tijdens het voortgezet onderwijs. Dat betekent dat de omvang van een gezin in Nederland geen indicator meer is dat een leerling over minder materiële en immateriële hulpbronnen en mogelijkheden beschikt.

Enerzijds kan het verdwijnen van dit effect van gezinsgrootte toegeschreven worden aan de sterke terugval in het aantal geboorten per vrouw sinds de jaren zestig en de grote mate van feitelijke beschikbaarheid van middelen voor de regulering van dat kindertal. Dit betekent zowel dat de verschillen in gezinsomvang verkleind zijn waardoor dat effect vermindert als dat de feitelijke gezinsomvang tegenwoordig in hoofdzaak wordt bepaald door de bewuste wens van de ouders in plaats van door de spelen van de natuur. Een relatief groter gezin wijst daardoor tegenwoordig meer op een nadrukkelijke kinderwens bij de ouders en dus op de grotere bereidheid van die ouders zich offers te getroosten voor de opvoeding van die gewenste kinderen.

Anderzijds kan het verdwijnen van het effect van

gezinsgrootte toegeschreven worden aan het opruimen van financiële barrières in het basisonderwijs en in het voortgezet onderwijs, en aan een algehele stijging van de welvaart onder Nederlanders tussen de dertig en vijftig jaar.

6. Beroep en opleiding van ouders

De nog steeds significante betekenis van het beroep van vader voor de schoolprestatie en het advies aan het eind van de basisschool, kan niet uit andere sociale factoren verklaard worden. Ook na correctie voor een groot aantal andere achtergrondkenmerken blijft vaders beroep zijn belangrijke betekenis behouden. Dat betekent dat de levensomstandigheden, die voortvloeien uit vaders beroep, nog steeds consequenties hebben voor de condities waaronder leerlingen tot verschillende schoolprestaties komen, en die prestaties verschillend beoordeeld worden door hun omgeving. Er is dus ondanks de toegenomen gelijkheid in het Nederlandse onderwijs nog steeds sprake van het zogenaamde primaire effect van het vaderlijk beroep: het leidt tot belangrijke verschillen in startposities aan het begin van het voortgezet onderwijs.

Vaders beroep en vaders opleiding hebben beide een onafhankelijk effect op de schoolloopbaan van hun kinderen. Dat betekent dat opleiding en beroep van de vader twee verschillende dimensies van het ouderlijk milieu zijn, die niet uit elkaar verklaard kunnen worden. Om deze reden is het onjuist ouderlijk milieu als een eendimensionaal begrip te behandelen. Kinderen van hooggeschoolde werkloze vaders hebben dus betere startkansen in het onderwijs dan kinderen van laaggeschoolde werkloze vaders, en kinderen van hooggeschoolde vaders met hoger gewaardeerde beroepen hebben ook betere startkansen in het onderwijs dan kinderen van even hooggeschoolde vaders met lager gewaardeerde beroepen.

Vaders beroep en vaders opleiding hebben beide alleen een zelfstandig primair effect, dat wil zeggen dat zij leiden tot verschillen in startposities aan het eind van de basisschool. Tegelijkertijd hebben deze twee dimensies van het ouderlijk milieu geen secundair effect op de onderwijskansen, dat wil zeggen dat de verschillen in startkansen gedurende de eerste vijf jaar in het voortgezet onderwijs niet verder vergroot worden. Dit mag gezien worden als een teken van de grote openheid van het Nederlandse onderwijsstelsel.

Ook het beroep van de moeder heeft positieve en negatieve gevolgen voor de schoolloopbaan van kinderen, net als het beroep van de vader, maar de effecten van moeders beroep zijn over het algemeen minder sterk dan dat van vaders beroep.

De opleiding van de moeder heeft ook positieve gevolgen voor de schoolloopbaan van kinderen, net als de opleiding van de vader, en de effecten van moeders opleiding over het algemeen zijn even sterk als die van vaders opleiding. Ook bij moeders opleiding gaat het alleen om het primaire effect van het ouderlijk milieu: het leidt tot verschillen in startkansen aan het eind van het basisonderwijs. Bij moeders opleiding is het secundaire effect ook zo goed als afwezig, wat opnieuw een teken is van de grote openheid van het Nederlandse onderwijs. De zelfstandige betekenis van moeders opleiding naast die van de vader en andere achtergrondkenmerken onderstreept het belang van beide ouders voor de schoolloopbaan van hun kinderen en onderstreept tevens dat dat belang niet te herleiden is tot de kenmerken van één ouder. Door de nog steeds grote samenhang tussen opleidingsniveaus van huwelijkspartners als gevolg van selectieve partnerkeuze en door partner-effecten (partners profiteren van elkaars gunstige kenmerken, maar hebben ook last van elkaars negatieve kenmerken), is het bestaan van deze zelfstandige primaire effecten van vaders en moeders opleiding een belangrijke bijdrage van het gezin aan de reproductie van de maatschappelijke ongelijkheid.

De kracht van de effecten van vaders opleiding en beroep is verschillend voor jongens en meisjes, maar de effecten van die kenmerken van de moeder zijn voor zonen en dochters even groot. Dit laatste is in strijd met de 'common sense'-opvatting dat het opleidings- en beroepsniveau van de moeder veel belangrijker zou zijn voor de dochter dan voor de zoon. Waarschijnlijk is dit foute idee ontstaan doordat men onvoldoende rekening hield met de grote samenhang tussen de opleidings- en beroepsniveaus van beide ouders.

7. De gemeente

Gemeenten kunnen geordend worden op de mate van hun aantrekkelijkheid met het oog op de onderwijsloopbaan van kinderen.

De forensengemeente kent van alle typen ge-

meenten de beste omstandigheden voor de schoolloopbaan van leerlingen: zij behalen de hoogste prestatiescores, blijven het minste zitten op de basisschool en kunnen goed uit alle schooltypen kiezen. Het verstedelijkte platteland komt op de tweede plaats. Het heeft dezelfde voordelen voor prestaties en zittenblijven, maar de keuzemogelijkheden zijn beperkter waardoor het advies lager uitvalt. De grote en middelgrote steden delen de derde en vierde plaats: de keuzemogelijkheden in deze typen gemeenten zijn ruim, maar de schoolprestaties van de leerlingen in deze gemeenten blijven achter bij die van leerlingen uit forensengemeenten en van het verstedelijkte platteland. De kleine stad komt op de vijfde plaats. De schoolprestaties en het zittenblijven zijn van hetzelfde niveau als in de grote en middelgrote stad, maar de keuzemogelijkheden in het voortgezet onderwijs zijn in deze gemeenten beperkter dan in de grote en middelgrote steden, wat zich uit in een lager advies. Wel hebben de scholen waaruit leerlingen uit kleine steden kunnen kiezen, wat meer aantrekkelijke kenmerken dan die waaruit leerlingen uit plattelandsgemeenten kunnen kiezen. Plattelandsgemeenten nemen de laagste plaats in, nog onder de grote steden. Het enige voordeel is een kleinere kans op zittenblijven op de basisschool, maar de keuzemogelijkheden in het voortgezet onderwijs zijn beperkter dan in andere typen gemeenten.

Deze uitkomsten laten zien dat het opgroeien in steden niet meer gunstig voor de schoolloopbaan is. Dat is een ingrijpende verandering die zich sinds 1945 in Nederland heeft voltrokken, waarbij de condities voor kinderen in de grote, middelgrote en kleine steden in vergelijking met minder verstedelijkte gebieden, drastisch verslechterd zijn. Alleen ten aanzien van het platteland levert het opgroeien in steden nog voordelen op. Dit verschil kan niet geweten worden aan verschillen in achtergrondkenmerken tussen leerlingen uit de verschillende typen gemeenten. De slechtere condities in de steden lijken eerder te verwijzen naar een grotere mate van individualisme en een lagere graad van het handhaven van traditionele waarden en normen, waardoor leerlingen in steden minder goed gesocialiseerd worden.

Zijn deze verschillen tussen verschillende typen gemeenten niet erg groot voor de stadstaat die het Koninkrijk der Nederlanden thans is geworden, waarin de materiële verschillen tussen stad en platte-

land maar gering zijn, evenals de afstand tussen stad en platteland? Waarom dan toch deze verschillen in onderwijskansen en bezochte scholen? Weerspiegelen deze verschillen een Nederlandse variant van sociale en ethische segregatie? Deze Nederlandse segregatie is niet zozeer gebaseerd op woonwijken, maar zou in Nederland meer aansluiten bij het gemeentetype. Dat zou betekenen dat Nederlanders met opgroeiende kinderen die dat zich kunnen permitteren, zich hebben teruggetrokken in forensengemeenten, waar voldoende keuzemogelijkheden bestaan door de oriëntatie op de steden en die gunstige, nog niet geïndividualiseerde waarden en normen kennen door de sociale afstand tot diezelfde steden. De sociale en culturele samenstelling van grote en middelgrote steden verandert door dit wegtrekken van ouders met kinderen. Weliswaar behouden die steden door hun omvang de vele keuzemogelijkheden, maar ze zijn ook een samenleving geworden met minder samenhang en waarin traditionele waarden en normen moeilijker gehandhaafd kunnen worden. Deze sociale en etnische segregatie over gemeentetypen zou de grote verschillen kunnen verklaren.

8. Pedagogisch thuisclimaat

8.1. *Bevelen of overleggen?* – Het veel aansporen van kinderen harder te werken op school door hun ouders is in het Nederlandse onderwijs een dubbelzinnig kenmerk, want het heeft een negatief effect op schoolprestaties en de onderwijsloopbaan. Men kan dit dubbelzinnig karakter wijten aan een foute causale ordening: het veel aansporen van kinderen is eerder een reactie van ouders op matige prestaties op de basisschool, dan een oorzaak. Maar de negatieve effecten van het aansporen op de loopbaan in het voortgezet onderwijs kunnen niet uit die matige prestaties op de basisschool verklaard worden. Het is derhalve ook mogelijk dat het veelvuldig aansporen blijkbaar het enige middel is van met name ouders die door hun eigen lage scholing geen andere middelen hebben of kennen, om de onderwijsloopbaan van hun kinderen te bevorderen. Vaker aansporen is ook een indicatie van het bestaan van een 'bevelshuishouding' in plaats van een 'overleghuishouding'. Deze eerstgenoemde omgangsvormen tussen ouders en kinderen passen slechter bij de omgangsvormen

die gebruikelijk zijn in het voortgezet onderwijs (met name de hogere typen daarin), meer 'onderhandelen' dan 'bevelen'. Het 'overleghuishouden' ontstond in de loop van de twintigste eeuw het eerst in gezinnen met hooggeschoolde ouders en het is van daar uit naar gezinnen met lager geschoolde ouders verspreid. Dit kan dan ook verklaren waarom lager geschoolde ouders meer aansporen dan hoger geschoolde ouders. Omdat de 'overleghuishouding' meer kenmerkend voor de Nederlandse dan voor andere samenlevingen is, sporen ouders die zelf buiten Nederland geboren zijn hun kinderen vaker aan, onkundig van het feit dat de Nederlandse samenleving meer via overleg dan via bevelen op gang wordt gehouden. Maar het is ook mogelijk dat het veelvuldig aansporen van kinderen verwijst naar een onderliggende factor die niet door de hier gebruikte variabelen wordt gemeten (bijvoorbeeld permanent onangepast gedrag van de leerling of falend ouderschap).

8.2. *Culturele activiteiten van de ouders* – De verschillen tussen ouders in het ontplooiën van veel culturele activiteiten is conform de verwachting: hogere milieus ontplooiën meer culturele activiteiten. Maar de effecten van veel culturele activiteiten op de schoolloopbaan zijn niet overeenkomstig de 'common sense'-verwachting: zij zijn klein. Er is slechts een klein aantal verschillen in kenmerken van gekozen scholen. Dit is niet de eerste keer dat er slechts weinig effecten van culturele activiteiten op de verdere schoolloopbaan gevonden worden. Het is goed mogelijk dat het ontplooiën van weinig culturele activiteiten in de overzichtelijke Nederlandse samenleving, met zijn ruimhartig cultuurspreidingsbeleid, eerder een teken van een vrijwillig gekozen leefstijl is dan een teken van sociale achterstelling en gebrek aan financiële middelen. Het ontbreken van belangrijke effecten van het type gemeente op de hoeveelheid culturele activiteiten, ondersteunt deze vrijwillige leefstijlinterpretatie.

Deze conclusie geldt ook voor het effect van boekenbezit door ouders op de schoolloopbaan: het is zeer klein. Er blijkt wel een samenhang te bestaan tussen het meest gunstige type gemeente en boekenbezit, wat er op wijst dat het 'common sense' op een schijnverband berust.

9. Zittenblijven

Het zittenblijven in het basisonderwijs wordt door twee verschillende processen beïnvloed: leerproblemen tijdens de basisschool of een recent migratieverleden van de leerling zelf.

Het belang van het eerste proces (leerproblemen) blijkt uit het effect van moeders opleiding op het zittenblijven: hoger opgeleide moeders zullen beter in staat zijn leerproblemen op de basisschool op te vangen. Maar ook de voor kinderen gunstiger leefomstandigheden buiten de steden kunnen bijdragen tot het verminderen van leerproblemen en dus tot het voorkomen van zittenblijven.

Het belang van het tweede proces (recent migrantenverleden) blijkt uit de effecten van geboorteland van de leerling en zijn verblijfsduur in Nederland. Een recent migratieverleden van de leerling zelf kan leiden tot zij-instroom, waardoor de leerling in een lagere groep geplaatst moet worden dan leerlingen die in Nederland zijn geboren of daar reeds langer wonen. Ook kan een recent migratieverleden leiden tot extra leerproblemen als gevolg van aanpassingsproblemen.

Uiteraard hebben leerlingen met leer- of aanpassingsproblemen, ondanks het zittenblijven, nog steeds lagere prestatiescores aan het eind van de basisschool. Vanuit dit perspectief kan men verdedigen dat zittenblijven de leer- of aanpassingsproblemen niet oplost. Maar het zou ook onwaarschijnlijk zijn dat alleen het zittenblijven de leer- of aanpassingsproblemen oplost. Die problemen behoeven immers niet slechts tijdelijk op te treden maar deze leer- of aanpassingsproblemen kunnen gedurende het doorlopen van de basisschool van belang zijn, wat uiteindelijk tot uiting komt in het zittenblijven. In dat geval is het onredelijk te verwachten dat het zittenblijven de leer- of aanpassingsproblemen, die bovendien meestal niet door het onderwijs zelf veroorzaakt zijn (bijvoorbeeld migratie), zou kunnen oplossen. Binnen deze meer positieve interpretatie vangt het zittenblijven gedeeltelijk de negatieve gevolgen van de leer- of aanpassingsproblemen op, maar kan het zittenblijven niet de oorzaken daarvan wegnemen.

Deze meer positieve interpretatie van het zittenblijven wordt ondersteund door de gevonden gevolgen van het zittenblijven op het verdere verloop van de loopbaan in het voortgezet onderwijs. Weliswaar

is er een negatief effect van het zittenblijven op het advies dat de leerling krijgt aan het eind van de basisschool, ook als men rekening houdt met zijn leerprestaties. Hier zien wij het stigmatiserend karakter van het zittenblijven, met name bij diegenen die de leer- of aanpassingsproblemen van nabij hebben meegemaakt (de leerkrachten van de basisschool). Maar dergelijke stigmatiserende verschijnselen vinden wij ternauwernood gedurende het voortgezet onderwijs. Dat resultaat geeft steun aan de hierboven geschetste meer positieve interpretatie van het zittenblijven: het leidt niet tot een blijvend stigma, maar vangt adequaat tot op zekere hoogte negatieve gevolgen van leer- of aanpassingsproblemen in de basisschool op.

Deze meer positieve interpretatie van het zittenblijven staat haaks op breed aanvaarde inzichten in de onderwijsresearch en het onderwijsbeleid die zittenblijven alleen als een negatief verschijnsel interpreteren. Indien deze meer positieve interpretatie juist is dan de negatieve, zou dat ook goed kunnen verklaren waarom leerkrachten zittenblijven nog steeds gebruiken als middel om negatieve gevolgen van leer- of aanpassingsproblemen gedeeltelijk op te vangen.

10. Schoolprestaties

Schoolprestaties aan het eind van de basisschool zijn door twee mechanismen voor de verdere schoolloopbaan van groot belang. Het eerste mechanisme verwijst naar het belang van die schoolprestaties voor het advies en de steviger basis voor de loopbaan in het voortgezet onderwijs. Het tweede mechanisme verwijst naar het belang van die schoolprestaties voor de keuze van scholen met kenmerken die gunstig zijn voor die verdere schoolloopbaan. Dit tweede mechanisme is niet onbelangrijk voor de verschillen in verdere loopbanen. Daarom is het niet juist zich in onderzoek en beleid te beperken tot de vraag door welke kenmerken scholen effectiever zijn, maar moet men zich nadrukkelijk bezig houden met de verdeling van leerlingen met uiteenlopende kenmerken over die verschillende scholen. Deze ongelijke verdeling draagt immers bij tot een verdieping van de ongelijke onderwijskansen.

Het belang van schoolprestaties aan het eind van de basisschool voor de verdere loopbaan in het

voortgezet onderwijs, vereist ook dat het beleid meer aandacht moet schenken aan de hoogte en de verschillen van deze schoolprestaties. De grote aandacht, die eerst de strijd rond de middenschool en later rond de basisvorming opgeëist heeft, leidde ertoe dat het belang van een zo hoog mogelijk prestatieniveau van alle leerlingen aan het eind van de basisschool ten onrechte uit het zicht is geraakt. Dit wordt nog versterkt doordat aan het eind van de basisschool geen diploma maar slechts een getuigschrift wordt uitgereikt, waardoor het behalen van de leerdoelen niet meer adequaat wordt getoetst, maar wordt doorgeschoven naar het voortgezet onderwijs of is verstopt in de adviezen over het voor de leerling meest geschikte type voortgezet onderwijs. De argumenten voor een afsluitende toets van de basisvorming in het voortgezet onderwijs kunnen immers onverkort ook toegepast worden op een afsluitende toets aan het eind van de basisschool.

11. Het advies van de basisschool

Ook het advies van de directeur van de basisschool is door twee mechanismen van belang voor de verdere schoolloopbaan. Het eerste mechanisme verwijst naar het belang van het advies voor de daarmee verworven positie in het eerste leerjaar en de steviger basis voor de verdere loopbaan in het voortgezet onderwijs. Het tweede mechanisme verwijst naar het belang van het advies bij de keuze voor scholen met kenmerken die gunstig én ongunstig zijn voor de verdere schoolloopbaan. Een hoog advies leidt niet uitsluitend tot keuzen van scholen met gunstige kenmerken (zie par. 12). Daarom betekent een hoog advies wel een grotere kans op een succesvolle loopbaan in het voortgezet onderwijs, maar brengt het ook bepaalde risico's met zich mee door de kenmerken van de daarbij horende scholen.

Het advies van de directeur van de basisschool wordt ook beïnvloed door de sociale en culturele context waarin de leerling opgroeit. De gemeente, het beroep en de opleiding van beide ouders en het geslacht van de leerling, ze spelen allemaal een rol van betekenis bij de hoogte van het advies, naast voor de hand liggende leerlingkenmerken als schoolprestaties en leer- of aanpassingsproblemen. Het advies van de directeur is dus geen correctie van de mogelijke sociale en culturele eenzijdigheid van school-

toetsen, maar versterkt daarentegen de sociale en culturele verschillen door met name kinderen van hogere milieus nog een hoger advies te geven, bovenop hun reeds betere schoolprestaties en hun geringere leer- of aanpassingsproblemen. Dat verhoogde advies voor kinderen uit hogere milieus kan vanuit het gezichtspunt van het adequaat voorspellen van de verdere schoolloopbaan terecht zijn, omdat ouders uit hogere milieus aan hun kinderen inderdaad extra middelen zullen geven voor een betere schoolloopbaan. In elk geval betekent deze uitkomst steun aan diegenen (bijvoorbeeld de wethouder Onderwijs van de gemeente Amsterdam), die met het oog op gerechtvaardigde en evenwichtige adviezen ook objectievere schooltoetsen afgenomen en gebruikt willen zien. Juist in de middelgrote en grote steden overadviseren de directeurs van basisscholen duidelijk, zowel door het goed bereikbare aanbod van alle typen onderwijs als door de druk van de stedelijke leefstijl.

Er zijn ook enige verschillen in de effecten van het advies bij leerlingen met een verschillend migratieverleden. Het hogere advies dat Surinaamse meisjes krijgen kan wijzen naar de matriarchale trek in de Surinaams-Creoolse cultuur, waarin de vrouw veel meer dan de man de permanente draagster en hoofdkostwinster van het gezin is. Daardoor is het mogelijk dat Surinaamse meisjes en hun moeders meer belang hechten aan onderwijs en daardoor op school meer hun best doen, wat leidt tot een gunstiger oordeel van hun leerkrachten en dus tot een hoger advies. Wellicht is hiermee ook een gedeeltelijke verklaring gevonden voor de, soms gevonden, overadvisering van Surinaamse leerlingen.

12. Kenmerken van de eerste school in het voortgezet onderwijs

Er zijn twee verschillende processen die ertoe leiden dat leerlingen kiezen voor scholen met verschillende kenmerken.

Het eerste proces heeft te maken met de kenmerken die verbonden zijn aan verschillende onderwijstypen. De relatie tussen onderwijstypen en schoolkenmerken kan voortvloeien uit de verschillende machts- en marktposities die onderwijstypen kunnen innemen. Een hoger gewaardeerd onderwijstype heeft betere mogelijkheden voor het aantrekken van

leerlingen en leerkrachten, krijgt meer en andere materiële en immateriële middelen, kan op een andere wijze met leerlingen omgaan, etc. Hoe hoger het gekozen onderwijstype, hoe hoger de kans dat de gekozen school meer leerlingen heeft, niet een bijzonder-neutrale maar wel protestantse signatuur heeft, een lager percentage leerlingen heeft dat zonder doubleren slaagt, taakeenheden vooral besteedt aan begeleiding bij vakkenpakketkeuze en niet voor begeleiding bij sociaal-emotionele problemen, minder geconfronteerd wordt met fusie, minder snel externe instanties inroept bij maatregelen bij spijbelen en vaker vastgelegde en consequent toegepaste regels rond huiswerk kent.

Het tweede proces is dat schoolkenmerken voortvloeien uit de kenmerken van de gemeente waarin de school gevestigd is, en de leerling- en leerkrachtenpopulatie die zij aantrekt. Zo komen protestantse en katholieke scholen in bepaalde typen gemeenten minder voor dan in andere typen, leven de meeste allochtone leerlingen in grote steden, hebben scholen in de grote stad minder vaak toelatingscriteria bij het toelaten van leerlingen dan scholen buiten de grote stad of laten zich leiden door het advies van de basisschool, en wordt in scholen in de grote stad een hoog percentage taakeenheden besteed aan begeleiding van leerproblemen en sociaal-emotionele problemen.

Het eerste proces dat leidt tot verschillen tussen kenmerken van scholen krijgt relatief veel aandacht in onderzoek en beleid, omdat het gedeeltelijk voortvloeit uit de categoriale inrichting van het Nederlandse onderwijs. Het tweede proces krijgt veel minder aandacht, met als uitzondering de ongelijke verdeling van allochtone leerlingen. Interessant is dat de andere verschillen in schoolkenmerken eerder wijzen op culturele verschillen tussen grote steden en de rest van het land, met name een grotere mate van individualisering in de grote stad.

De schoolkeuze bij meisjes verloopt anders dan bij jongens, en met name bij meisjes met een recent migratieverleden en bij meisjes met goede schoolprestaties of hoge adviezen. Ook lijkt het erop dat meisjes uit de hogere milieus en met goede schoolprestaties of hoge adviezen, minder snel naar een school toegaan met veel migrantenleerlingen dan jongens. Is dit een voorafschaduw van een zekere segregatie op de huwelijksmarkt tussen allochtonen

en autochtonen, waarin traditioneel meisjes en vrouwen meer tegen de 'buitenstaanders' beschermd moeten worden dan jongens en mannen? Meisjes buiten grote en middelgrote steden lijken vaker scholen te kiezen waarin de toelatingseisen en dus waarschijnlijk ook het niveau lager liggen. Dit wijst op het bestaan van een nog meer traditioneel beeld van de vrouwen buiten de steden.

Allochtonen, die niet in grote steden opgroeien, kiezen vaker scholen met veel allochtone leerlingen. Dat betekent tegelijkertijd dat autochtonen, voorzover zij niet opgroeien in een grote stad, vaker voor scholen kiezen met een laag percentage allochtone leerlingen. Dit resultaat kan niet verklaard worden door verschillen van de percentages allochtonen in de verschillende typen gemeenten of door prestatieverschillen tussen allochtone en autochtone leerlingen. Deze uitkomst kan alleen maar betekenen dat in al deze gemeenten een afsluitingsproces gaande is tussen allochtone en autochtone leerlingen bij hun schoolkeuze in het voortgezet onderwijs. Het is een bewijs voor het bestaan van 'white flight' in Nederland: het terugtrekken van autochtonen uit scholen met een hoog percentage allochtone leerlingen.

13. De loopbaan in het voortgezet onderwijs

Hoog starten in het voortgezet onderwijs is een kwestie van goede prestaties op de basisschool, die verzilverd worden met een hoog advies en het kiezen van de juiste school. Dat betekent ook, blijkens de effecten van de schoolkenmerken op de onderwijspositie in het eerste leerjaar, dat scholen met een eenzijdige aanpak vermeden moeten worden, maar een school gevonden moet worden die de voordelen van verschillende aanpakken weet te combineren. Dus een school die niet elke leerling toelaten waarvan de ouders dat wensen, en die tegelijkertijd bij de toelating niet alleen schoolprestaties en advies als criteria gebruikt; een school uit een smalle scholengemeenschap, maar met een lange brugperiode; een school met een individuele aanpak bij spijbelen maar die ook niet onmiddellijk disciplinaire maatregelen hanteert; een school met duidelijk vastgelegde en toegepaste regels over huiswerk en proefwerken, maar die ook veel activiteiten voor het contact met de ouders organiseert. De keuze van een school is dus geen gemakkelijke zaak en

duidelijk niet zonder consequenties voor de schoolloopbaan.

Hoog starten in het voortgezet onderwijs houdt het nemen van risico's in. Door een hoge start loopt men het risico dat men gemakkelijker terugzakt. Het is ook in het voortgezet onderwijs gemakkelijker om tijdens de eerste vijf jaar voortgezet onderwijs te dalen dan te stijgen. Dit voorbehoud 'tijdens de eerste vijf jaar voortgezet onderwijs' is wel belangrijk hier. In strijd met de bedoelingen van de opstellers van de Mammoetwet komt opstroom (bijvoorbeeld van een MAVO-klas naar een HAVO-klas) weinig voor in tegenstelling tot afstroom (bijvoorbeeld van een HAVO-klas naar een MAVO-klas). Het is immers gemakkelijker succesvol te worden na afstroom 'op een tandje lager' dan na opstroom 'op een tandje hoger' succesvol te blijven. Doorstromen na het afsluiten van een opleiding naar een opleiding van een hoger niveau (bijvoorbeeld na het MAVO-diploma naar het HAVO) is daarentegen een normaal patroon geworden. Deze vergrote mogelijkheid tot doorstroom maakt opstroom ook minder aantrekkelijk: waarom het risico van een mislukte opstroom, terwijl er ook de mogelijkheid bestaat na het voltooien van de lagere opleiding dan alsnog de hogere opleiding te gaan volgen? Toch is het risico van een hoge start in het voortgezet onderwijs niet erg hoog. De positieve effecten van een hoge start in het voortgezet onderwijs op de hoogte van de onderwijspositie, zijn na vijf jaar voortgezet onderwijs ruim twee keer zo groot als de negatieve effecten. Gezien deze verhouding is dus het streven van ouders hun kinderen een zo goed mogelijke startpositie in het voortgezet onderwijs te geven niet irreëel, en tevens een logisch gevolg van de werking van het onderwijsstelsel.

Allocatie en selectie binnen scholen voor voortgezet onderwijs heeft een groter wordende betekenis tijdens het voortgezet onderwijs, en het wordt voor leerlingen in toenemende mate gedurende hun verblijf in het voortgezet onderwijs moeilijker daaraan te 'ontsnappen'. Selectie en allocatie in de eerste jaren van het voortgezet onderwijs zijn daardoor belangrijker dan die in de latere jaren, ondanks het feit dat het afsluitend examen meestal pas in de hogere leerjaren wordt afgenomen. Het afsluitend examen is, wat de selectie in het voortgezet onderwijs betreft, dus eerder een sluitsteen dan de selectie zelf.

14. Tot slot

Wat zouden ouders nu uit deze beschouwingen kunnen concluderen? Allereerst dat het onderwijs aan hun kinderen niet pas in het voortgezet onderwijs serieus wordt. In tegendeel, juist het succes in het basisonderwijs is van grote betekenis voor het verdere verloop van de onderwijsloopbaan. Ten tweede dat de geschiedenis en de kenmerken van de ouders nog steeds van betekenis zijn voor de onderwijskansen van hun kinderen: de basis voor een succesvolle schoolloopbaan. Wel zijn het nu vaak andere kenmerken dan die van hun ouders- en grootouders, zoals het voorbeeld van gezinsgrootte (par. 5) mooi illustreert.

Ook beleidsmakers kunnen uit deze beschouwingen enkele conclusies trekken. De gestalten die deze allocatie en selectie in het onderwijs aannemen zijn vaak dubbelzinnig. Ze kunnen voor een leerling zowel gunstig als ongunstig uitvallen, afhankelijk van zowel zijn of haar kenmerken als van de fase van de schoolloopbaan. Dit dubbelzinnig karakter wordt nog versterkt door de vaak onbedoelde gevolgen van het handelen van ouders, leerlingen, docenten en schoolbesturen. Daardoor kunnen deze gedragingen en maatregelen een heel andere betekenis hebben dan de officieel beoogde. Dit is niet een raar kenmerk van het onderwijs, maar een normaal verschijnsel dat inherent is aan elke menselijke organisatie. Het is daarom van belang niet langer moraliserend om te gaan met selectie en allocatie in het onderwijs. Een grotere portie cynisme en realisme over selectie en allocatie in het onderwijs zou daarom nuttig zijn.

Tenslotte zouden onderzoekers meer aandacht moeten besteden aan de uiteenlopende schoolkenmerken tussen de verschillende typen voortgezet onderwijs. Doordat zij dit verwaarlozen sinds het einde van de strijd rond de Middenschool zien zij een belangrijk ongelijkheid bevorderend mechanisme over het hoofd, waarbij aan de slechtere leerlingen ook in het voortgezet onderwijs geringere eisen gesteld worden (minder toelatingscriteria, soepeler regels bij rapporten en huiswerk). Hoewel zonder twijfel goedbedoeld, zouden geringere eisen wel eens kunnen bijdragen tot hun verder achterblijven in het voortgezet onderwijs.

Noten

1. Dit onderzoek werd door het SCO-Kohnstamm instituut uitgevoerd in opdracht van het Instituut voor Onderzoek van het Onderwijs (SVO) te Den Haag (project 94143). Een technisch rapport van dit onderzoek is bij de auteur te verkrijgen.

2. Centraal Bureau voor de Statistiek, *Schoolloopbanen en achtergrond van leerlingen, deel 1; cohort 1989, instroom*. Voorburg, CBS, 1991.

3. De onderwijssladder meet zowel het onderwijstype dat een leerling in een bepaald jaar volgt, alsmede het leerjaar en het al dan niet behaalde diploma.