

NRO-PROJECT 'MENTORING URBAN TALENT'

**“HET IS FIJNER OM TE ZAKKEN
NAAR 4 HAVO, MAAR OP
LANGERE TERMIJN IS HET BETER
OM TE BLIJVEN ZITTEN.”**

Afstroom van grootstedelijk talent: cijfers en percepties



Isminta Waldring, Guusje Tavecchio, Maurice Crul, Lonneke de Meijer,
Loïs Schenk, Sabine Severiens, Paul van Wensveen en Rick Wolff

Colofon

Deel 1 Paul van Wensveen & Rick Wolff (Risbo)

Deel 2 Ismintha Waldring, Gusta Tavecchio & Lois Schenk (VU en EUR)

Dit rapport is onderdeel van het NRO Mentoring Urban Talent onderzoeksproject (40.5.18540.115)

Onderzoeksteam: Sabine Severiens (projectleider EUR), Maurice Crul (projectleider VU), Lonneke de Meijer (EUR), Ismintha Waldring (VU), Lois Schenk (EUR) & Gusta Tavecchio (EUR)

Januari 2022

Inhoudsopgave

1	Inleiding	4
1.1	Aanleiding	4
2	Opzet van het onderzoek	6
2.1	Opzet van het onderzoek naar de cijfers	6
2.2	Opzet van het onderzoek naar de perceptie	7
3	Samenstelling groep 8 basisschoolleerlingen schooljaar 2014/2015	8
3.1	Een toelichting op de cijfers	8
3.2	Samenstelling groep 8 leerlingen schooljaar 2014/2015 naar achtergrondkenmerken en schooladvies	8
4	Samenstelling groep 8 basisschoolleerlingen schooljaar 2014/2015 met een vwo advies	11
5	Afstroom van leerlingen met een vwo-schooladvies	16
5.1	Afstroom van leerlingen met een vwo advies in hun 3 ^e leerjaar vo [schooljaar 2017/18]	16
5.2	Afstroom van leerlingen met een vwo advies in hun 4 ^e leerjaar vo [schooljaar 2018/19]	18
6	De kwalitatieve data: afstroom van 3 vwo naar 4 havo	21
7	Samenvatting en conclusies	35
8	Bibliografie	38

1 Inleiding

1.1 Aanleiding

In het huidige rapport wordt het probleem van het relatief grote percentage leerlingen met een lage sociaaleconomische status en/of migratie achtergrond dat in de derde of vierde klas afstroomt naar een lager onderwijstype onderzocht. Het rapport is onderdeel van het Mentoring Urban Talent onderzoeksproject. Behalve een onderzoek naar afstroomcijfers in Rotterdam en Amsterdam, en de betekenis van deze afstroom voor de leerlingen zelf, onderzoekt Mentoring Urban Talent de effecten van een mentoring traject. In dit mentoring traject zijn studenten van de Erasmus Universiteit Rotterdam en de Vrije Universiteit Amsterdam gekoppeld aan leerlingen van vijf verschillende scholen in de beide steden. Het proces en de effecten van het mentoring project zijn onderzocht in een studie met een quasi-experimentele opzet waarin kwalitatieve en kwantitatieve methoden zijn gecombineerd. De uitkomsten van deze studie zijn opgenomen in rapport 2 over de mentees, en rapport 3 over de mentoren.

In het huidige rapport over afstroom ligt de focus in het eerste deel op de cijfers en in het tweede deel komt de betekenis van de afstroom voor leerlingen aan bod.

Deel 1: De afstroom cijfers

In de hoofdstukken drie, vier en vijf van deze rapportage beantwoorden we de volgende twee deelvragen:

1. Wat zijn de precieze percentages van leerlingen op het vwo die afstromen in Nederland, en in Rotterdam en Amsterdam in het bijzonder?
2. Zijn er verschillen tussen de leerlingen in migratieachtergrond en/of sociaal-economische achtergrond?

Voor de beantwoording van bovenstaande deelvragen is een cohortaanpak gehanteerd. Daarbij wordt een groep jongeren op een specifiek moment in hun schoolloopbaan geselecteerd en in het vervolg van hun schoolloopbaan gevolgd. Om bovenstaande vragen te beantwoorden zijn leerlingen geselecteerd op het moment dat zij vanuit groep 8 in het basisonderwijs doorstromen naar het voortgezet onderwijs. Op dat moment is het schooladvies bekend en is in beginsel duidelijk welke jongeren naar inschatting van de basisschool de capaciteiten hebben om onderwijs te gaan volgen op vwo niveau.

Voor dit onderzoek hebben wij als cohort alle leerlingen geselecteerd die in een specifiek schooljaar vwo als schooladvies krijgen. In diverse vervolgstappen gaan wij na wat de achtergrondkenmerken van deze leerlingen zijn (geslacht, leeftijd, migratieachtergrond), wie hun juridische ouder(s) zijn, wat de sociaal economische status van de ouders is en waar zij naar school gaan. Vervolgens volgen we de schoolloopbaan van de leerling in het voortgezet onderwijs. Gegeven het feit dat het eerste jaar of de eerste twee jaar vaak een breed brugjaar is zal voor een groot deel van de leerlingen in het cohort pas vanaf het derde leerjaar van het vo duidelijk zijn of zij op dat moment op of onder het geadviseerde niveau zitten. We bekijken de situatie drie en vier jaar nadat de leerlingen in groep 8 zaten.

Deel 2: De betekenis van afstroom voor leerlingen

Naast bovengenoemde cohortaanpak gebruiken we voor dit onderzoeksrapport ook interviewdata met Rotterdamse en Amsterdamse leerlingen die in het schooljaar 2018/2019 zijn afgestroomd van 3 vwo naar 4 havo. Gezien het feit dat in het rapport Amsterdamse en Rotterdamse cijfers over de samenstelling van de groep 8 leerlingen in schooljaar 2014/2015 worden gebruikt, en daarmee is gekeken naar de samenstelling van vo-leerlingen in hun derde leerjaar in schooljaar 2017/2018, sluiten de interviews met afstromers in het schooljaar 2018/2019 hierop aan. In hoofdstuk zes van dit rapport ligt de focus op de volgende deelvraag:

Hoe kijken afgestroomde leerlingen aan tegen de oorzaken van hun afstroom, hoe hebben ze de afstroom ervaren en wat was de impact van afstroom?

De interviews vormen zowel een ondersteuning voor als een verdieping van de cohortdata.

Leeswijzer

In hoofdstuk twee wordt de opzet van het onderzoek beschreven. In hoofdstuk drie wordt het cohort groep 8 leerlingen in 2014/2015 beschreven. Het vierde hoofdstuk beschrijft de groep 8 leerlingen met een vwo-schooladvies. In hoofdstuk vijf komt aan de orde op welk niveau de leerlingen zich na drie jaar, in het schooljaar 2017/2018, bevinden. Welk deel van de leerlingen zit dan nog op niveau, is blijven zitten of is afgestroomd? In hoofdstuk zes volgt een uiteenzetting van het kwalitatieve onderzoek waarin wordt gekeken hoe het proces van afstroom vorm krijgt. In hoofdstuk zeven geven we zowel een samenvatting als een conclusie op basis van de kwantitatieve en kwalitatieve analyses.

2 Opzet van het onderzoek

2.1 Opzet van het onderzoek naar de cijfers

Voor dit onderzoek is gebruik gemaakt van de faciliteiten van het Centrum voor Beleidsstatistiek (CvB) van het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS). Het CvB beschikt onder de noemer 'Sociaal Statistisch Bestand' (SSB) over een groot aantal databestanden. Zo is er bijvoorbeeld een databestand beschikbaar waarin alle personen te vinden zijn die in de periode 1995-2018 in het Nederlandse bevolkingsregister (de BRP) geregistreerd staan, en zijn bestanden aanwezig waarin onder andere onderwijsgegevens en gegevens zoals het hoogst behaalde opleidingsniveau en de sociaaleconomische positie van alle personen staan geregistreerd. Deze bestanden zijn op persoonsniveau via unieke persoonsgebonden sleutels onderling te koppelen. Daarmee wordt het mogelijk een beeld te schetsen van de onderwijspositie van alle in het bevolkingsregister opgenomen onderwijsvolgende personen op een bepaald moment en wordt het ook mogelijk om deze situatie per persoon in de tijd te volgen. De volgende bestanden zijn voor deze rapportage gebruikt:

- INSCHRWPOTAB
- ONDERWIJSINSCHRTAB
- BRINTAB
- GBAADRESOBJECTBUS
- VSLGWBTAB
- GBAPERSOONSTAB
- KINDOUDERTAB
- HOOGSTOPLTAB
- INHATAB
- GBAMIGRATIETAB

Opgemerkt wordt dat het volgen van personen mogelijk is zolang zij in Nederland wonen. Een eventuele emigratie kan op basis van de bestanden nog wel in kaart worden gebracht maar wat er daarna met de persoon in het buitenland gebeurt, kan niet meer worden achterhaald.

Op basis van de cohortdata rapporteren wij over leerlingen die in het schooljaar 2014/15 een vwo-schooladvies hebben gekregen. Van deze groep leerlingen is nagegaan op welk schoolniveau zij zich bevonden in schooljaar 2017/18 (in het derde leerjaar vo) en schooljaar 2018/19 (in het vierde leerjaar vo). Op deze manier kon worden bepaald hoeveel leerlingen op niveau en 'op schema' zitten (nominaal leren), hoeveel leerlingen nog wel op niveau zitten maar vertraging hebben opgelopen, en hoeveel leerlingen zijn afgestroomd van het vwo.

Naast landelijke berekeningen, zijn er ook berekeningen gemaakt op lokaal niveau, namelijk voor de gemeenten Amsterdam en Rotterdam. Voor de lokale berekening is de populatie van Amsterdamse en Rotterdamse scholen als uitgangspunt genomen. In de analyses zijn dus alle leerlingen met een vwo-schooladvies meegenomen die naar een Amsterdamse of Rotterdamse school zijn gegaan. Hier kunnen ook leerlingen bij zitten die buiten Amsterdam of Rotterdam wonen. Leerlingen die in Amsterdam of Rotterdam woonachtig zijn, maar niet in Amsterdam of Rotterdam naar school gaan, zijn buiten beschouwing gelaten.

Zoals gezegd zijn bij de cohortdata alleen leerlingen met een vwo-schooladvies meegenomen in de berekeningen. Wel is er, onder de leerlingen die we hebben geïnterviewd, een klein aantal dat met een havo/vwo advies groep 8 heeft verlaten. Deze leerlingen kwamen in de eerste klas op havo of havo/vwo terecht en zijn soms halverwege de eerste klas en soms bij de overgang naar het tweede jaar opgestroomd naar 2 vwo.

Naast het schooladvies en het schoolniveau in het derde en vierde leerjaar is van leerlingen ook een aantal achtergrondkenmerken verzameld om na te gaan of er verschil in afstroom is tussen verschillende groepen. Zo is gekeken naar migratieachtergrond met als indicatoren herkomstland en generatie (in buitenland geboren is 1e generatie, in Nederland geboren is 2e generatie). Ook is nagegaan of een leerling van de 1e generatie is te beschouwen als nieuwkomer (een leerling van de eerste generatie die vier jaar of korter in Nederland woont op het moment dat ze in groep 8 zitten). De groep nieuwkomers is echter dermate klein - voor groep 8 cohort 2014/15 1,3 procent van de totale Amsterdamse groep 8 populatie en 1,4 procent van de totale Rotterdamse groep 8 populatie – dat wij uitkomsten voor deze groep achterwege hebben gelaten.

Voor de bepaling van de sociaal economische achtergrond van leerlingen is gebruik gemaakt van gegevens over het opleidings- en inkomensniveau van ouders. In hoofdstuk drie zal de specifieke verdeling naar zowel opleidings- als inkomensniveau worden uiteengezet.

2.2 Opzet van het onderzoek naar de perceptie

Om meer duidelijkheid te krijgen over de weg die leerlingen op het vwo afleggen voordat ze afstromen, volgen we in hoofdstuk zes veertien leerlingen uit Rotterdam en Amsterdam die op het moment van het interview in het voorjaar van 2019 in 4 havo zaten. De leerlingen komen van drie van de vijf scholen die bij het Mentoring Urban Talent project waren aangesloten, en ze zijn in het schooljaar 2018 afgestroomd van 3 vwo naar 4 havo. Door middel van een semi-gestructureerde vragenlijst hebben we in de interviews, die gemiddeld ongeveer 45 minuten duurden per leerling, aandacht besteed aan:

- de redenen van afstroom waren;
- welke steun leerlingen hebben ondervonden op school en in hun thuisomgeving, en
- hoe leerlingen terugkijken op de afstroom en vooruit kijken naar hun toekomst voorbij het middelbaar onderwijs.

Hoe de groep afstromers uit het kwalitatieve onderzoek zich precies verhoudt tot migratieachtergrond en sociaal-economische achtergrond van de afgestroomde leerlingen uit het eerste, kwantitatieve deel van deze rapportage is onduidelijk en verdient verdere aandacht in onderzoek naar afstromers. Het grootste deel van de geïnterviewden had een migratieachtergrond, maar we hebben geen informatie over het feit of de geïnterviewden tot de eerste of tweede generatie behoren, of zelfs al officieel behoren tot de groep zonder migratieachtergrond¹, noch over het opleidings- en inkomensniveau van ouders. Ook gezien het geringe aantal afgenomen interviews (N=14), hebben we er daarom voor gekozen de interviews in het rapport te gebruiken op een manier dat ze de cohortdata uit hoofdstuk vijf van deze rapportage, waarin de feitelijke afstroom van leerlingen centraal staat, verduidelijken door een procesbeschrijving te geven van hoe afstroom in zijn werk gaat.

1. Volgens de definitie van het CBS is iemand van de eerste generatie in het buitenland geboren; iemand van de tweede generatie is in Nederland geboren en heeft minstens één ouder die is geboren in het buitenland; iemand zonder migratieachtergrond is in Nederland geboren en beide ouders zijn ook in Nederland geboren (CBS: www.cbs.nl/nl-nl/onze-diensten/methoden/begrippen/persoon-met-een-migratieachtergrond).

3 Samenstelling groep 8 basisschoolleerlingen schooljaar 2014/2015

3.1 Een toelichting op de cijfers

De tabellen in dit hoofdstuk hebben betrekking op de populatie van groep 8 leerlingen in schooljaar 2014/2015. Voor we deze tabellen bespreken is een toelichting nodig als het gaat om de Amsterdamse en Rotterdamse cijfers.

Als uitgangspunt voor het maken van de tabellen is de leerlingenpopulatie genomen die in schooljaar 2017/2018 in het derde vo-leerjaar zat. Van deze leerlingenpopulatie is vastgesteld in welke gemeente hun vo-school staat. Vervolgens is dit gegeven gebruikt om de tabellen te maken met betrekking tot de samenstelling van de groep 8 leerlingen in schooljaar 2014/2015. Concreet betekent dit dat de cijfers over Amsterdam en Rotterdam betrekking hebben alle leerlingen die na de basisschool naar een Amsterdamse of Rotterdamse vo-school zijn gegaan. Dit zijn overwegend leerlingen die in Amsterdam of Rotterdam woonachtig zijn, maar er zitten ook leerlingen bij die buiten Amsterdam of Rotterdam wonen. Leerlingen die in Amsterdam of Rotterdam woonachtig zijn, maar niet naar een Amsterdamse of Rotterdamse naar vo-school gaan, zijn buiten beschouwing gelaten voor de berekeningen voor Amsterdam en Rotterdam.

Strikt genomen hebben de onderstaande Amsterdamse en Rotterdamse cijfers over de samenstelling van de groep 8 leerlingen in schooljaar 2014/2015 dus betrekking op de samenstelling van vo-leerlingen in hun derde leerjaar in schooljaar 2017/2018.

3.2 Samenstelling groep 8 leerlingen schooljaar 2014/2015 naar achtergrondkenmerken en schooladvies

Tabel 3.1 Samenstelling populatie groep 8 leerlingen uit schooljaar 2014/2015 die in schooljaar 2017/18 op een vo-school zitten in Amsterdam, Rotterdam of anders.

	Amsterdam		Rotterdam		Anders		Totaal (landelijk)	
Totaal	7.620		6.473		177.762		191.855*	
geslacht								
man	3.761	49,4%	3.277	50,6%	89.311	50,2%	96.349	50,2%
vrouw	3.859	50,6%	3.196	49,4%	88.451	49,8%	95.506	49,8%

	Amsterdam		Rotterdam		Anders		Totaal (landelijk)	
generatie								
autochtoon	2.985	39,2%	3.130	48,4%	143.048	80,5%	149.163	77,7%
eerste generatie allochtoon	388	5,1%	289	4,5%	4.084	2,3%	4.761	2,5%
tweede generatie allochtoon	4.247	55,7%	3.054	47,2%	30.630	17,2%	37.931	19,8%
migratieachtergrond								
Autochtoon	2.985	39,2%	3.130	48,4%	143.048	80,5%	149.163	77,7%
Turks	617	8,1%	597	9,2%	4.693	2,6%	5.907	3,1%
Marokkaans	1.439	18,9%	764	11,8%	5.304	3,0%	7.507	3,9%
Surinaams	604	7,9%	471	7,3%	3.185	1,8%	4.260	2,2%
Antilliaans	106	1,4%	246	3,8%	1.576	0,9%	1.928	1,0%
Westers	758	9,9%	546	8,4%	10.806	6,1%	12.110	6,3%
Overig Niet-Westers	1.111	14,6%	719	11,1%	9.150	5,1%	10.980	5,7%
opleidingsniveau van de ouders								
maximaal mbo 2	2.129	27,9%	1.823	28,2%	28.538	16,1%	32.490	16,9%
mbo 3/mbo4	970	12,7%	1.020	15,8%	32.840	18,5%	34.830	18,2%
havo/vwo	438	5,7%	345	5,3%	8.263	4,6%	9.046	4,7%
ho-wo bachelor associate degree	1.099	14,4%	1.055	16,3%	39.175	22,0%	41.329	21,5%
ho-wo-master /doctor	1.989	26,1%	1.217	18,8%	30.840	17,3%	34.046	17,7%
onbekend	995	13,1%	1.013	15,6%	38.106	21,4%	40.114	20,9%
huishoudeninkomen in kwartielen								
1 t/m 24 percentiel	449	5,9%	393	6,1%	5.709	3,2%	6.551	3,4%
25 t/m 49 percentiel	2.018	26,5%	1.440	22,2%	21.291	12,0%	24.749	12,9%
50 t/m 74 percentiel	2.015	26,4%	1.674	25,9%	50.307	28,3%	53.996	28,1%
75 t/m 100 percentiel	2.932	38,5%	2.745	42,4%	96.199	54,1%	101.876	53,1%
onbekend	30	0,4%	21	0,3%	329	0,2%	380	0,2%

* In schooljaar 2014/2015 zitten volgens de CBS-bestanden 197.082 kinderen in groep 8. Van een deel van deze kinderen zijn drie jaar later (schooljaar 2017/18) in de bestanden van het CBS geen Nederlandse adresgegevens bekend. Omdat we in deze rapportage de gemeente waar de vo-school is gevestigd als uitgangspunt nemen, blijven deze kinderen buiten beeld in dit onderzoek. De populatie groep 8 leerlingen bedraagt zo 191.855.

In tabel 3.1 wordt de samenstelling weergegeven van de populatie van groep 8 leerlingen uit schooljaar 2014/2015 die in het schooljaar 2017/18 op een vo-school zitten in Amsterdam, Rotterdam of anders (buiten Amsterdam of Rotterdam), met toegevoegd de landelijke samenstelling.

Op een aantal punten zien wij grote verschillen tussen Amsterdam en Rotterdam enerzijds en de rest van Nederland anderzijds. Naar migratieachtergrond blijkt dat een meerderheid van de groep 8 leerlingen in deze steden een migratieachtergrond heeft. Dit geldt voor 60 procent in de Amsterdamse en ruim 50 procent in de Rotterdamse case (voor het overgrote deel zijn dit leerlingen van de 2e generatie). Buiten Amsterdam en Rotterdam heeft 20 procent van de leerlingen een migratieachtergrond. In de Amsterdamse en Rotterdamse case bestaan de grootste groepen migrantenkinderen uit leerlingen met een Marokkaanse achtergrond en leerlingen behorende tot de groep 'overig niet-Westers'. Buiten Amsterdam en Rotterdam bestaat de grootste migrantengroep uit leerlingen van Westerse komaf, gevolgd door leerlingengroep 'overig niet-Westers'.

Naar het kenmerk 'opleidingsniveau ouders' is het aandeel ouders met hoogstens een mbo niveau 2 opleiding veel groter in Amsterdam en Rotterdam (tegen de 30 procent) dan in de rest van het land (16 procent). Het aandeel ouders met een hoger onderwijsdiploma ligt over het algemeen rond de 40 procent, met uitzondering van Rotterdam, waar dit percentage lager ligt (zo'n 35 procent).

Naar huishoudeninkomen is het aandeel huishoudens waaruit groep 8 leerlingen afkomstig zijn voor percentiel 1 t/m 24 (de laagste inkomensgroep) en in percentiel 25 t/m 49 (de op een na laagste inkomensgroep) veel groter in de Amsterdamse en Rotterdamse case dan in de rest van Nederland. In Amsterdam en Rotterdam behoort zo'n 30 procent tot deze laagste inkomensgroepen, terwijl dit voor de rest van Nederland opgaat voor de helft hiervan (15 procent). Dit wordt met name veroorzaakt door grote verschillen in percentiel 25 t/m 49. Daarentegen is het aandeel huishoudens in percentiel 75 t/m 100, de hoogste inkomensgroep, juist weer kleiner in Amsterdam en Rotterdam (rond de 40 procent) dan buiten deze twee steden (55 procent).

Samengevat kenmerken de leerlingenpopulaties van Amsterdam en Rotterdam zich door een veel groter aandeel leerlingen met een migratieachtergrond, en meer leerlingen uit lager opgeleide (hoogstens mbo niveau 2) en minder welvarende milieus dan in de rest van Nederland.

Tabel 3.2 Populatie groep 8 leerlingen in schooljaar 2014/2015 die in schooljaar 2017/18 op een vo-school zitten in Amsterdam, Rotterdam of anders, naar schooladvies

	Amsterdam		Rotterdam		Anders		totaal	
Totaal	7.620		6.473		177.762		191.855	
Schooladvies								
vwo	1.855	24,3%	1.312	20,3%	32.023	18,0%	35.190	18,3%
havo/vwo	959	12,6%	197	3,0%	9.744	5,5%	10.900	5,7%
anders	4.806	63,1%	4.964	76,7%	135.995	76,5%	145.765	76,0%

In tabel 3.2 wordt de groep 8 leerlingenpopulatie uit schooljaar 2014/15 gepresenteerd naar schooladvies. In de Amsterdamse case hebben de meeste leerlingen een vwo-advies gekregen. Zo'n kwart van de leerlingen behoort tot deze groep (24 procent). In Rotterdam geldt dit voor een vijfde van leerlingen (20 procent). Het percentage vwo-schooladviezen is het laagst voor de overige gemeenten (18 procent). Opvallend is het relatief grote aandeel leerlingen met een havo/vwo-advies in Amsterdam, richting 13 procent tegen 3 en 5 procent in Rotterdam en de overige gemeenten. In het volgende hoofdstuk bestuderen we de groep leerlingen met een vwo-advies nader door te kijken naar de samenstelling van deze groep.

4 Samenstelling groep 8 basisschoolleerlingen schooljaar 2014/2015 met een vwo advies

In dit hoofdstuk besteden we aandacht aan de samenstelling van de groep 8 leerlingen uit schooljaar 2014/15 die een vwo-advies heeft ontvangen. Dit doen wij vanuit twee perspectieven. Ten eerste kijken we uit welke subgroepen deze groep bestaat en wat het aandeel van deze subgroepen is. Vervolgens presenteren we hoeveel leerlingen uit een totale subgroep (bijvoorbeeld de totale groep meisjes) een vwo-advies hebben gekregen. Hiermee wordt een beeld verschaft van de mate van doorstroom vanuit het basisonderwijs richting vwo voor iedere subgroep en kan een vergelijking worden gemaakt, bijvoorbeeld hoe de doorstroom richting vwo vanuit leerlingengroepen met een migratieachtergrond zich verhoudt tot die van de leerlingengroep zonder migratieachtergrond.

Tabel 4.1 Samenstelling populatie groep 8 leerlingen in schooljaar 2014/2015 met een vwo-advies, die in schooljaar 2017/18 op een vo-school zitten in Amsterdam, Rotterdam en landelijk

	Amsterdam		Rotterdam		Landelijk	
Totaal	1.855		1.312		35.190	
geslacht						
man	880	47,4%	678	51,7%	18.029	51,2%
vrouw	975	52,6%	634	48,3%	17.161	48,7%
generatie						
autochtoon	1.117	60,2%	846	64,5%	29.112	82,7%
eerste generatie allochtoon	64	3,5%	40	3,0%	603	1,7%
tweede generatie allochtoon	674	36,3%	426	32,5%	5.475	15,6%
migratieachtergrond						
Autochtoon	1.117	60,2%	846	64,5%	29.112	82,7%
Turks	44	2,4%	54	4,1%	367	1,0%
Marokkaans	135	7,3%	68	5,2%	645	1,8%
Surinaams	57	3,1%	53	4,0%	490	1,4%
Antilliaans	13	0,7%	13	1,0%	190	0,5%
Westers	261	14,1%	148	11,3%	2.670	7,6%
Overig Niet-Westers	228	12,3%	130	9,9%	1.716	4,9%

	Amsterdam		Rotterdam		Landelijk	
opleidingsniveau van de ouders						
maximaal mbo 2	150	8,1%	123	9,4%	1.850	5,3%
mbo 3/mbo4	96	5,2%	103	7,9%	3.401	9,7%
havo/vwo	88	4,7%	69	5,3%	1.647	4,7%
ho-wo bachelor associate degree	341	18,4%	290	22,1%	9.549	27,1%
ho-wo-master /doctor	1.011	54,5%	564	43,0%	13.703	38,9%
onbekend	169	9,1%	163	12,4%	5.040	14,3%
huishoudeninkomen in kwartielen						
1 t/m 24 percentiel	78	4,2%	48	3,7%	628	1,8%
25 t/m 49 percentiel	226	12,2%	116	8,8%	2.182	6,2%
50 t/m 74 percentiel	387	20,9%	284	21,6%	7.355	20,9%
75 t/m 100 percentiel	1.136	61,2%	838	63,9%	24.531	69,7%
onbekend					43	0,1%

In tabel 4.1 wordt de samenstelling weergegeven van de populatie van groep 8 leerlingen uit schooljaar 2014/2015 met een vwo-advies die in het schooljaar 2017/18 op een vo-school zitten in Amsterdam of Rotterdam, met toegevoegd de landelijke samenstelling.

In de Amsterdamse case bestaat de populatie van groep 8 leerlingen met een vwo-advies voor een lichte meerderheid uit meisjes. Daarentegen vormen de jongens in Rotterdam en op het landelijke niveau een kleine meerderheid onder leerlingen met een vwo-advies.

Naar migratieachtergrond zien wij een verschil tussen Amsterdam en Rotterdam enerzijds en het landelijke niveau anderzijds. Zo'n 35 tot 40 procent van de leerlingen met een vwo advies heeft in de Amsterdamse en Rotterdamse case een migratieachtergrond (NB: van de totale groep Groep 8 leerlingen had een meerderheid in de Amsterdamse en Rotterdamse case een migratieachtergrond). Landelijk ligt dit aandeel op nog geen 20 procent. Zowel voor Amsterdam, Rotterdam als op het landelijke niveau bestaat de grootste leerlingenmigrantengroep met een vwo-advies uit kinderen van Westerse komaf, gevolgd door leerlingengroep 'overig niet-Westerners'. In de Amsterdamse en Rotterdamse case blijken leerlingen van Marokkaanse herkomst veel minder sterk vertegenwoordigd te zijn onder leerlingen met een vwo-advies dan binnen de totale groep leerlingen. In het geval van Amsterdam bestaat bijvoorbeeld ruim 7 procent van de groep 8 leerlingen met een vwo-advies uit leerlingen met een Marokkaanse achtergrond, terwijl dit voor de totale populatie groep 8 leerlingen bijna 20 procent is (zie tabel 3.1). Deze ondervertegenwoordiging is in Amsterdam en Rotterdam ook te zien bij de andere niet-westerse leerlinggroepen, zij het in minder extreme mate. De groep leerlingen met een westerse migratieachtergrond is oververtegenwoordigd onder leerlingen met een vwo-advies, de groep leerlingen zonder migratieachtergrond is zelfs sterk oververtegenwoordigd. Op het landelijke niveau is eenzelfde patroon van over- en ondervertegenwoordiging te herkennen, maar de verschillen zijn veel kleiner: zo heeft 78 procent van de totale populatie groep 8 leerlingen geen migratieachtergrond, terwijl ditzelfde geldt voor 83 procent van de groep 8 leerlingen met een vwo-advies.

Naar het kenmerk 'opleidingsniveau ouders' bestaat in Amsterdam meer dan de helft van de leerlingen met een vwo-advies uit kinderen waarvan ouders minimaal een masterdiploma op zak hebben (55 procent). Voor Rotterdam ligt dit percentage lager met 43 procent, terwijl op landelijk niveau dit aandeel 39 procent is. In alle gevallen zijn leerlingen met deze opleidingsachtergrond van ouders sterk oververtegenwoordigd binnen

de groep leerlingen met een vwo advies. Ter illustratie: in Rotterdam heeft van alle groep 8 leerlingen in schooljaar 2014/2015 19 procent ouders met minimaal een masterdiploma. Binnen de groep Groep 8 leerlingen met een vwo-advies bedraagt dit aandeel 43 procent, een verschil van 24 procentpunten. Ook kinderen met ouders met een bachelor of associate degree zijn oververtegenwoordigd onder leerlingen met een vwo-advies, maar minder extreem. Leerlingen waarvan de ouders maximaal een mbo niveau 2 diploma hebben, zijn sterk ondervertegenwoordigd onder leerlingen met een vwo-advies. Deze ondervertegenwoordiging blijkt sterker in de Amsterdamse en Rotterdamse cases dan landelijk gezien. Zo heeft voor Amsterdam 8 procent van de leerlingen met een vwo advies ouders met maximaal een mbo niveau 2 diploma (zie tabel 4.1) terwijl dit aandeel voor de totale populatie groep 8'ers op 28 procent ligt (zie tabel 3.1), een verschil van 20 procentpunten. Voor Rotterdam ligt deze ondervertegenwoordiging in dezelfde orde van grootte. Landelijk is deze ondervertegenwoordiging kleiner, zo'n 12 procentpunten.

Naar huishoudeninkomen bestaat een grote meerderheid van leerlingen met een vwo-advies uit kinderen met ouders behorende tot inkomenspercentiel 75 t/m 100, de hoogste inkomensgroep. Voor de cases Amsterdam en Rotterdam geldt dit voor zo'n 62-64 procent. Landelijk is dit bijna 70 procent. In vergelijking met de totale populatie groep 8 leerlingen is percentiel 75 t/m 100 sterk oververtegenwoordigd onder leerlingen met een vwo-advies. En dit verschijnsel doet zich in Amsterdam en Rotterdam sterker voor dan landelijk: een verschil van rond de 22 procentpunten tussen 'populatie totaal' en 'populatie vwo-advies' voor Amsterdam en Rotterdam en 17 procentpunten landelijk. De andere drie inkomensgroepen zijn in alle gevallen ondervertegenwoordigd bij de 'populatie vwo-advies'. In de Amsterdamse en Rotterdamse case komt dit het sterkst naar voren onder leerlingen met ouders in het inkomenspercentiel 25 t/m 49 (de op een na laagste inkomensgroep). Zo bedraagt voor Amsterdam dit percentage in de 'populatie vwo-advies' 27 procent, terwijl dit in de 'populatie totaal' 12 procent is. Voor Rotterdam ligt deze ondervertegenwoordiging op hetzelfde niveau. Landelijk is deze ondervertegenwoordiging voor deze inkomensgroep kleiner, zo'n 7 procentpunten.

Tabel 4.2 geeft een beeld hoe de doorstroom vanuit verschillende (sub)groepen verloopt vanuit het basisonderwijs richting vwo voor groep 8 leerlingen uit schooljaar 2014/2015. In algemene zin blijkt deze doorstroom het grootst in de Amsterdamse case. Ruim 24 procent van de groep 8 leerlingen die op een Amsterdamse vo-school terechtkomt heeft een vwo-advies gekregen (1.855 leerlingen). In Rotterdam ligt dit percentage op 20 procent (1.312 leerlingen) terwijl op het landelijke niveau ditzelfde geldt voor 18 procent van de leerlingen (35.190 leerlingen).

Tabel 4.2 Aandeel leerlingen met een vwo-schooladvies uit de totale populatie groep 8 leerlingen in schooljaar 2014/2015, die in schooljaar 2017/18 op een vo-school zitten in Amsterdam, Rotterdam en landelijk

	Amsterdam		Rotterdam		Landelijk	
Totaal	1.855	24,3%	1.312	20,3%	35.190	18,3%
geslacht						
man	880	23,4%	678	20,7%	18.029	18,7%
vrouw	975	25,3%	634	19,8%	17.161	18,0%
generatie						
autochtoon	1.117	37,4%	846	27,0%	29.112	19,5%
eerste generatie allochtoon	64	16,5%	40	13,8%	603	12,7%
tweede generatie allochtoon	674	15,9%	426	13,9%	5.475	14,4%

	Amsterdam		Rotterdam		Landelijk	
migratieachtergrond						
Autochtoon	1.117	37,4%	846	27,0%	29.112	19,5%
Turks	44	7,1%	54	9,0%	367	6,2%
Marokkaans	135	9,4%	68	8,9%	645	8,6%
Surinaams	57	9,4%	53	11,3%	490	11,5%
Antilliaans	13	12,3%	13	5,3%	190	9,9%
Westers	261	34,4%	148	27,1%	2.670	22,0%
Overig Niet-Westers	228	20,5%	130	18,1%	1.716	15,6%
opleidingsniveau van de ouders						
maximaal mbo 2	150	7,0%	123	6,7%	1.850	5,7%
mbo 3/mbo4	96	9,9%	103	10,1%	3.401	9,8%
havo/vwo	88	20,1%	69	20,0%	1.647	18,2%
ho-wo bachelor associate degree	341	31,0%	290	27,5%	9.549	23,1%
ho-wo-master /doctor	1.011	50,8%	564	46,3%	13.703	40,2%
onbekend	169	17,0%	163	16,1%	5.040	12,6%
huishoudeninkomen in kwartielen						
1 t/m 24 percentiel	78	17,4%	48	12,2%	628	9,6%
25 t/m 49 percentiel	226	11,2%	116	8,1%	2.182	8,8%
50 t/m 74 percentiel	387	19,2%	284	17,0%	7.355	13,6%
75 t/m 100 percentiel	1.136	38,7%	838	30,5%	24.531	24,1%
onbekend	x		x		43	11,3%

Naar geslacht zijn het de meisjes in Amsterdam die het vaakst een vwo-advies hebben gekregen. Dit gaat op voor een kwart van hen. Amsterdam is ook de enige case waarbij meisjes vaker een vwo-advies krijgen dan jongens, al zijn de verschillen tussen jongens en meisjes zowel in het Rotterdamse als landelijk niet groot.

Naar migratieachtergrond zijn opvallende verschillen waarneembaar. Leerlingen zonder migratieachtergrond krijgen veel vaker een vwo-advies dan leerlingen met een migratieachtergrond. Dit verschil is met name groot in Amsterdam: bijna 40 procent van de leerlingen zonder migratieachtergrond heeft een vwo-advies, terwijl dit bij leerlingen van de 1e en 2e generatie rond de 16 procent ligt. Landelijk is het verschil kleiner, wat vooral komt vanwege het relatief lage percentage leerlingen zonder migratieachtergrond met een vwo-advies (19,5 procent). Een verfijnder beeld krijgen we als we naar de afzonderlijke migrantengroepen kijken. Dan blijkt het aandeel leerlingen dat een vwo-advies krijgt hoog te liggen onder leerlingen met een Westerse migratieachtergrond. In Rotterdam en landelijk is dit aandeel zelfs groter dan onder studenten zonder migratieachtergrond. Onder groep 8 leerlingen van Turkse, Marokkaanse, Antilliaanse of Surinaamse herkomst is het percentage dat een vwo-advies krijgt veel lager en komt veelal uit onder de 10 procent.

Naar opleidingsniveau van ouders zien we een sterke samenhang tussen het opleidingsniveau van ouders en het aandeel leerlingen met een vwo-advies: hoe hoger het opleidingsniveau hoe groter het percentage groep 8 leerlingen met een vwo-advies. Tussen Amsterdam en Rotterdam ontlopen de cijfers elkaar niet veel. Zo'n 7 procent van de leerlingen waarvan de ouders maximaal een opleidingsniveau hebben van mbo niveau 2 krijgt een vwo-advies. Bij leerlingen waarvan de ouders minimaal een mastertitel hebben ligt dit percentage

rond de 50 procent. Op het landelijke niveau is het verschil minder groot. Dit komt vooral door het kleinere percentage leerlingen met een vwo-advies onder kinderen met ouders met minstens een masterstitel (40 procent).

Naar huishoudinkomen blijkt dat leerlingen uit de hoogste inkomensgroep (percentiel 75 t/m 100) het vaakst een vwo-advies krijgen. Dit komt het sterkst tot uiting in de Amsterdamse case waar dit opgaat voor bijna 38 procent van de leerlingen uit deze groep. Landelijk gezien is dit percentage met 24 procent een stuk lager. Rotterdam neemt een tussenpositie in. Verder valt op dat leerlingen die behoren tot de groep huishoudens met de op één na laagste inkomens, minder vaak een vwo-advies krijgen dan leerlingen uit huishoudens met de laagste inkomens. Dit komt voor zowel in Amsterdam als Rotterdam als op het landelijke niveau. En het is opmerkelijk dat in het Amsterdamse leerlingen uit huishoudens met de laagste inkomens bijna net zo vaak een vwo-advies krijgen als leerlingen uit huishoudens met de op een na hoogste inkomens (percentiel 50 t/m 74). Dit zien we niet terug in Rotterdam en op het landelijke niveau.

Samenvattend kunnen we stellen dat binnen de populatie groep 8 leerlingen met een vwo-advies een aantal groepen oververtegenwoordigd en een aantal groepen ondervertegenwoordigd zijn in vergelijking met de totale populatie groep 8 leerlingen. Oververtegenwoordigd zijn leerlingen zonder migratieachtergrond, leerlingen met hoger opgeleide ouders en leerlingen uit huishoudens met de hoogste inkomens. Het gaat hier in vele gevallen niet alleen om een oververtegenwoordiging, maar om een sterke oververtegenwoordiging. Ondervertegenwoordigd zijn leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond, met ouders die geen hoger onderwijsdiploma hebben en leerlingen uit huishoudens met lagere inkomens. Net als bij de oververtegenwoordiging gaat het ook hier in vele gevallen niet alleen om een ondervertegenwoordiging, maar om een sterke ondervertegenwoordiging.

Deze over- en ondervertegenwoordiging ontstaat door verschillen tussen groepen in het aandeel leerlingen met een vwo-advies. Zo krijgen leerlingen met ouders met minimaal een mastertitel veel en veel vaker een vwo-advies dan leerlingen met ouders die maximaal mbo niveau 2 hebben.

Onder- en oververtegenwoordiging en verschillen tussen groepen wat betreft het aandeel groep 8 leerlingen met een vwo-advies, doen zich in sterkere mate voor in Rotterdam en Amsterdam dan op het landelijke niveau. Het geeft aan hoe bijzonder het is dat leerlingen uit ondervertegenwoordigde groepen terechtkomen op het Amsterdamse of Rotterdamse vwo.

5 Afstroom van leerlingen met een vwo-schooladvies

In dit hoofdstuk behandelen we afstroom van leerlingen die in het schooljaar 2014/2015 een vwo-advies hebben gekregen. We kijken op welk niveau zij zitten in hun 3^e leerjaar in het vo (schooljaar 2017/2018) en in hun 4^e leerjaar vo (schooljaar 2018/2019).

Onder afstromers verstaan wij scholieren die met een vwo-advies het voortgezet onderwijs zijn ingegaan en daarna op een lager onderwijsniveau zijn beland. Zittenblijvers beschouwen we niet als afstromers omdat zij op hetzelfde niveau zijn gebleven². Als eerste meetmoment nemen wij het 3^e leerjaar vo, om ook voor leerlingen die zijn begonnen in een brugklas vast te kunnen stellen op welk niveau zij op een gegeven moment terecht zijn gekomen³. Een tweede meetmoment is het 4^e leerjaar vo omdat het 4^e leerjaar het jaar is waarop vwo-leerlingen de bovenbouw betreden en hun profielkeuze hebben gemaakt. De overgang van het 3^e naar het 4^e leerjaar is dus een belangrijk moment voor de verdere schoolloopbaan, omdat leerlingen dan een beslissing nemen die vaak ook de verdere route bepaalt naar bepaalde studies binnen het hoger onderwijs.

5.1 Afstroom van leerlingen met een vwo advies in hun 3^e leerjaar vo (schooljaar 2017/18)

In tabel 5.1 worden de afstroomcijfers getoond voor de verschillende groepen scholieren in hun 3^e leerjaar. Als leesvoorbeeld nemen wij de mannelijke scholieren in Amsterdam. Op de Amsterdamse vo-scholen zitten 880 jongens die in 2014/2015 een vwo-advies kregen. Van deze groep is in het 3^e leerjaar (schooljaar 2017/2018) 7,7 procent afgestroomd van het vwo.

Tabel 5.1 Afstroom in het 3^e leerjaar (schooljaar 2017/2018) van scholieren van Amsterdamse en Rotterdamse scholen en landelijk, die in schooljaar 2014/2015 een vwo-advies kregen.

	Amsterdam		Rotterdam		Landelijk	
	afstroom	vwo-ers	afstroom	vwo-ers	afstroom	vwo-ers
geslacht						
man	7,7%	880	14,7%	678	14,5%	18.029
vrouw	5,8%	975	9,0%	634	8,8%	17.161

2. De groep zittenblijvers is beperkt van omvang: van leerlingen die in 2014/15 een vwo-advies kregen was in het 3^e leerjaar (schooljaar 2017/2018) 1 procent in Rotterdam en landelijk en 3 procent in Amsterdam zittenblijver.

3. Er is een kleine groep scholieren met een vwo-advies die in het 3^e leerjaar nog in een brugklas zitten (onder de 1 procent). Waarschijnlijk gaat het hier om scholieren die op een school zitten met een verlengde brugperiode. Deze leerlingen hebben wij niet bij de afstromers gerekend omdat niet met zekerheid gezegd kan worden of zij afgestroomd zijn.

	Amsterdam		Rotterdam		Landelijk	
	afstroom	vwo-ers	afstroom	vwo-ers	afstroom	vwo-ers
generatie*						
autochtoon	4,6%	1.117	11,8%	846	11,7%	29.112
eerste generatie allochtoon	10,0%	738	12,2%	466	10,4%	603
tweede generatie allochtoon					12,1%	5.475
migratieachtergrond						
Autochtoon	4,6%	1.117	11,8%	846	11,7%	29.112
Turks/ Marokkaans	18,4%	179	13,9%	122	16,8%	1.012
Antilliaans/ Surinaams	12,9%	70	15,2%	66	12,5%	680
Westers	3,8%	261	12,2%	148	10,4%	2.670
Overig Niet-Westers	9,6%	228	9,2%	130	11,2%	1.716
opleidingsniveau van de ouders						
maximaal mbo 2	17,3%	150	15,4%	123	24,1%	1.850
mbo 3/mbo4	12,5%	96	26,2%	103	19,8%	3.401
havo/vwo	14,8%	88	18,8%	69	17,0%	1.647
ho-wo bachelor associate degree	7,9%	341	12,4%	290	11,6%	9.549
ho-wo-master /doctor	3,0%	1.011	5,9%	564	6,2%	13.703
onbekend	10,1%	169	17,8%	163	15,3%	5.040
huishoudeninkomen in kwartielen						
1 t/m 24 percentiel	11,5%	78	22,9%	48	17,5%	628
25 t/m 49 percentiel	11,5%	226	19,0%	116	19,6%	2.182
50 t/m 74 percentiel	11,4%	387	14,8%	284	15,9%	7.355
75 t/m 100 percentiel	3,6%	1.136	9,3%	838	9,4%	24.531

* In verband met kleine aantallen zijn de categorieën 1^e en 2^e generatie voor Rotterdam en Amsterdam samengevoegd.

Naar geslacht zijn jongens in het 3^e leerjaar vaker afgestroomd dan meisjes. Daarbij valt op dat de afstroom van jongens in Amsterdam veel lager is dan in Rotterdam en landelijk gezien, en dat ook bij de meisjes de afstroom in Amsterdam het laagst is.

Naar migratieachtergrond is vooral het grote verschil in Amsterdam opmerkelijk. De afstroom onder scholieren met migratieachtergrond [10 procent] is meer dan tweemaal zo hoog als onder scholieren zonder migratieachtergrond [4,6 procent]. In Rotterdam en op het landelijke niveau ontlopen deze twee groepen elkaar niet veel. De percentages liggen hier rond de 12 procent. Als wij kijken naar afzonderlijke migrantengroepen, dan blijkt de afstroom relatief sterk te zijn bij de meeste niet-Westerse groepen. In Amsterdam en landelijk komt afstroom het vaakst voor binnen de groep Turkse en Marokkaanse scholieren, in Rotterdam binnen de groep Antilliaanse en Surinaamse scholieren. Een uitzondering wordt gevormd door scholieren uit de groep 'Overig niet-Westers'. Zowel in Rotterdam als landelijk stromen zij minder vaak af dan de scholieren zonder migratieachtergrond.

Naar opleidingsniveau van ouders blijkt dat de laagste afstroom voorkomt onder scholieren waarvan ouders minimaal een mastertitel hebben, op afstand gevolgd door scholieren waarvan ouders een bachelordiploma of associate degree hebben. Amsterdam en Rotterdam blijken daarna een eigen patroon te volgen. Zo is in

Amsterdam de sterkste afstroom te vinden onder scholieren met ouders die maximaal een mbo niveau 2 diploma hebben (17 procent), terwijl dit in Rotterdam het geval is onder scholieren waarvan de ouders mbo niveau 3 of 4 hebben gehaald (26 procent).

Naar huishoudeninkomen zien we, net als bij opleidingsniveau ouders, dat de hoogste groep (percentiel 75 t/m 100, de hoogste inkomensgroep) zich onderscheidt met veruit het laagste afstroompercentage. Ook hier wordt een opmerkelijk verschil gevonden tussen Amsterdam en Rotterdam. In Amsterdam is er voor de overige inkomensgroepen weinig verschil in afstroom. Bij al deze groepen ligt de afstroom rond de 11-12 procent: er lijkt voor deze gevallen geen verband te bestaan tussen huishoudeninkomen en mate van afstroom. Daarentegen is er in Rotterdam wel een duidelijk verband zichtbaar: hoe hoger de inkomensgroep, des te lager de afstroom. Op het landelijke niveau valt op dat de hoogste afstroom niet te vinden is bij de laagste, maar bij de op één na laagste inkomensgroep.

Samengevat: afstroom, zoals gemeten in het 3^e leerjaar, lijkt zich vooral voor te doen onder groepen die ondervertegenwoordigd zijn in het vwo, zoals scholieren met niet-westerse migratieachtergrond en scholieren waarvan de ouders geen hoger onderwijsdiploma hebben. Daarnaast is het opmerkelijk dat er verschillen zijn tussen Amsterdam en Rotterdam als het gaat om de samenhang tussen opleidingsniveau ouders en huishoudeninkomen enerzijds en mate van afstroom anderzijds (met als meest opvallend resultaat dat er in Amsterdam veel minder samenhang is tussen huishoudeninkomen en mate van afstroom dan in Rotterdam). Blijkbaar hebben deze steden een eigen dynamiek als het gaat om mechanismen die tot afstroom leiden.

5.2 Afstroom van leerlingen met een vwo advies in hun 4^e leerjaar vo (schooljaar 2018/19)

In tabel 5.1 worden de afstroomcijfers getoond voor de verschillende groepen scholieren in hun 4^e leerjaar⁴.

Tabel 5.2 Afstroom in het 4^e leerjaar (schooljaar 2018/2019) van scholieren van Amsterdamse en Rotterdamse scholen en landelijk, die in schooljaar 2014/2015 een vwo-advies kregen.

	Amsterdam		Rotterdam		Totaal	
	afstroom	vwo-ers	afstroom	vwo-ers	afstroom	vwo-ers
geslacht						
man	14,3%	870	20,8%	674	22,3%	17.900
vrouw	9,6%	964	17,6%	631	14,7%	17.069
generatie*						
autochtoon	8,4%	1.107	18,8%	842	18,6%	28.939
eerste generatie allochtoon	17,1%	727	20,1%	463	16,8%	597
tweede generatie allochtoon					18,6%	5.433

4. Een deel van de leerlingen is na het 4e leerjaar niet meer in de vo-onderwijsbestanden terug te vinden. Hierdoor liggen de absolute aantallen in tabel 5.2 wat lager dan in tabel 5.1.

	Amsterdam		Rotterdam		Totaal	
	afstroom	vwo-ers	afstroom	vwo-ers	afstroom	vwo-ers
migratieachtergrond						
Autochtoon	8,4%	1.107	18,8%	842	18,6%	28.939
Turks/ Marokkaans	28,1%	178	24,0%	121	25,5%	1.007
Antilliaans/ Surinaams	26,1%	69	25,8%	66	22,5%	676
Westers	9,0%	255	17,1%	146	15,7%	2.642
Overig Niet-Westers	14,7%	225	16,9%	130	16,9%	1.705
opleidingsniveau van de ouders						
maximaal mbo 2	28,2%	149	27,6%	123	34,3%	1.838
mbo 3/mbo4	19,1%	94	35,0%	103	29,6%	3.371
havo/vwo	21,8%	87	29,0%	69	25,8%	1.633
ho-wo bachelor associate degree	14,5%	338	21,1%	289	19,3%	9.496
ho-wo-master /doctor	6,1%	1.000	9,3%	559	10,4%	13.616
onbekend	x		x		24,0%	5.015
huishoudeninkomen in kwartielen						
1 t/m 24 percentiel	17,3%	75	33,3%	48	24,4%	619
25 t/m 49 percentiel	19,7%	223	31,0%	116	30,4%	2.166
50 t/m 74 percentiel	19,7%	386	21,2%	283	24,1%	7.300
75 t/m 100 percentiel	6,8%	1.124	15,7%	832	15,5%	24.404

* In verband met kleine aantallen zijn de categorieën 1^e en 2^e generatie voor Rotterdam en Amsterdam samengevoegd.

Naar geslacht zijn jongens in het 4^e leerjaar vaker afgestroomd dan meisjes. Onder jongens is de afstroom van jongens in Amsterdam veel lager dan in Rotterdam en landelijk, en bij meisjes is de afstroom in Amsterdam het laagst en in Rotterdam het hoogst.

Naar migratieachtergrond laat Amsterdam grote verschillen zien. De afstroom onder scholieren met migratieachtergrond is 17 procent, terwijl deze onder scholieren zonder migratieachtergrond 8 procent is. In Rotterdam en op het landelijke niveau is dit verschil veel kleiner. De percentages liggen hier rond de 19 procent. Wat betreft afzonderlijke migrantengroepen is de afstroom relatief sterk bij de meeste niet-Westerse groepen. Een uitzondering zijn scholieren uit de groep 'Overig niet-Westers'. Zowel in Rotterdam als landelijk stromen zij minder vaak af dan de scholieren zonder migratieachtergrond.

Naar opleidingsniveau van ouders is de afstroom onder scholieren waarvan ouders minimaal een mastertitel hebben veruit het laagst. Zij worden gevolgd door scholieren waarvan ouders een bachelordiploma of associate degree hebben. Amsterdam en Rotterdam wijken daarna van elkaar af: in Amsterdam komt de sterkste afstroom voor onder scholieren met ouders die maximaal een mbo niveau 2 diploma hebben (28 procent), in Rotterdam is dit het geval onder scholieren waarvan de ouders mbo niveau 3 of 4 hebben gehaald (35 procent). Daarentegen stromen in Amsterdam scholieren waarvan de ouders mbo niveau 3 of 4 hebben juist het minst sterk af van scholieren met ouders zonder hoger onderwijsdiploma.

Naar huishoudeninkomen onderscheid de hoogste inkomensgroep (percentiel 75 t/m 100) zich door een afstroompercentage dat veel lager is dan bij de andere inkomensgroepen. Ook hier wordt een opmerkelijk verschil gevonden tussen Amsterdam en Rotterdam. In Amsterdam is er voor de overige inkomensgroepen

weinig verschil in afstroom. Bij al deze groepen ligt de afstroom tussen de 17 en 20 procent: er lijkt voor deze gevallen weinig verband te bestaan tussen huishoudinkomen en mate van afstroom. Daarentegen is er in Rotterdam een duidelijker verband zichtbaar: hoe hoger de inkomensgroep, des te lager te afstroom. Op het landelijke niveau valt op dat de hoogste afstroom niet te vinden is bij de laagste, maar bij de op één na laagste inkomensgroep.

Bij afstroom, zoals gemeten in het 4^e leerjaar, zien we dezelfde patronen terug als bij afstroom, zoals gemeten in het 3^e jaar. Afstroom lijkt zich vooral voor te doen onder groepen die ondervertegenwoordigd zijn in het vwo. Daarnaast is het opmerkelijk dat er verschillen zijn tussen Amsterdam en Rotterdam als het gaat om de samenhang tussen opleidingsniveau ouders en huishoudeninkomen enerzijds en mate van afstroom anderzijds (met als meest opvallend resultaat dat er in Amsterdam veel minder samenhang is tussen huishoudeninkomen en mate van afstroom dan in Rotterdam). Ook wat betreft afstroom zoals gemeten in het 4^e leerjaar hebben deze steden een eigen dynamiek als het gaat om mechanismen die tot afstroom leiden.

De afstroom in het 4^e leerjaar t.o.v. de groep die in groep 8 het vwo-advies kreeg, is (als vanzelfsprekend) hoger dan in het 3^e leerjaar. In sommige gevallen zijn de omvang van de afstroom, zoals gemeten in het 4^e leerjaar, en de toename van afstroompercentages van het 3^e naar het 4^e leerjaar echter wel opmerkelijk. Zo laat tabel 5.2 zien dat bij een aantal groepen de afstroom rond de kwart bedraagt (bijvoorbeeld onder scholieren van niet-Westerse herkomst) en dat bij de achtergrondkenmerken 'opleidingsniveau ouders' en 'huishoudeninkomen' voor enkele groepen één op drie scholieren het vwo voortijdig heeft verlaten. En bij een vergelijking tussen tabel 5.1 en 5.2 blijkt dat voor een aantal groepen de afstroom van het 3^e naar het 4^e leerjaar is verdubbeld. Voorbeelden zijn de Amsterdamse jongens, de Rotterdamse meisjes en Amsterdamse scholieren van Antilliaanse en Surinaamse herkomst.

Bovenstaande uitkomsten wijzen in de richting dat afstroom een doorlopend proces is, in ieder geval in de vwo-onderbouw, dat een steeds grotere selectieve werking heeft op de mate van doorstroom van ondervertegenwoordigde groepen binnen het vwo. Hoe dit proces door afgestroomde leerlingen is ervaren, staat centraal in het volgende hoofdstuk.

6 De kwalitatieve data: afstroom van 3 vwo naar 4 havo

In het eerste deel van deze rapportage komt een duidelijk beeld naar voren dat leerlingen met een migratieachtergrond en/of een lagere SES achtergrond kwetsbaar zijn voor afstroom vanuit het vwo, en dat die kwetsbaarheid groter is in Amsterdam en Rotterdam dan in de rest van Nederland. Daarnaast laat de analyse van de CBS cijfers zien dat afstroom een doorlopend proces is. Hoe dit proces verloopt is echter niet volledig te duiden vanuit het cijfermateriaal. Om het proces beter in beeld te kunnen brengen, richten we ons in dit hoofdstuk op de interviews met afgestroomde leerlingen. Middels de interviews formuleren we een antwoord op de volgende deelvraag:

Hoe kijken afgestroomde leerlingen aan tegen de oorzaken van hun afstroom, hoe hebben ze de afstroom ervaren en wat was de impact van afstroom?

Vanuit de literatuur weten we dat er verschillende aspecten samenhangen met afstroom. Op individueel niveau vond Dittrich (2014) in de Nederlandse context dat leerlingen die waren afgestroomd vanuit het gymnasium meer moeilijkheden hadden ondervonden met het plannen en tijdig afkrijgen van hun huiswerk, dat ze lager scoorden op motivatie, dat ze meer faalangst hadden en meer moeite hadden met concentreren op school en thuis. Deze aspecten geven al een idee van waar leerlingen tegenaan lopen op het vwo. Het is echter van belang deze individuele factoren een plek te geven binnen de context van het Nederlandse onderwijssysteem.

De structurele kant van het Nederlandse onderwijssysteem kenmerkt zich door vroege selectie: nog voor de meeste leerlingen twaalf jaar zijn worden ze geselecteerd voor een schooltype. Deze vroege selectie beperkt met name de instroom van leerlingen met een migratieachtergrond en met een lagere SES achtergrond op het vwo (Inspectie van het Onderwijs, 2020, p.17), en deze beperkte instroom wordt des te duidelijker in vergelijking met andere landen waar de instroom naar het voortgezet onderwijs op een later moment in de schooltijd plaatsvindt (Crul, 2013; Crul, 2018; Onderwijsraad, 2021; Van der Werfhorst, 2019). Zo stromen in Zweden en Frankrijk naar verhouding meer jongeren met een migratieachtergrond en/of uit lagere SES gezinnen door naar het gymnasium door de vroege start van de voorschool en de latere selectie naar het voortgezet onderwijs in die landen (Crul, 2013). Deze twee aspecten bieden met name leerlingen met een migratieachtergrond meer gelegenheid om een eventuele taalachterstand in te halen tijdens hun tijd in het primair onderwijs.

Dat leerlingen met een migratieachtergrond en/of een lagere SES achtergrond minder vaak op het vwo terecht komen in Nederland, geeft des te meer het belang aan van het voorkomen van voortijdige afstroom van deze leerlingen. Verschillende vormen van ondersteuning kunnen hierin een bijdrage leveren. Een vorm van steun kan bijles of huiswerkbegeleiding zijn op school, of daarbuiten. Rezai (2017) noemt deze vorm van steun 'informatieel', omdat het inzet op een beter inhoudelijk begrip van de lesstof enerzijds (bijvoorbeeld door middel van bijles), en op betere vaardigheden op het gebied van planning anderzijds (bijvoorbeeld door middel van huiswerkbegeleiding). Ouders met een migratieachtergrond of een lagere SES achtergrond kunnen deze informatieve steun niet altijd zelf leveren (Rezai, 2017), en soms zijn ze ook niet goed op de hoogte hoe belangrijk informatieve steun is binnen het Nederlandse onderwijssysteem (Smit, 2013).

Het belang van informationele steun is in Nederland gelinkt aan een discussie die al enige tijd gaande is over met name bijlessen en huiswerkbegeleiding die buiten school om worden aangeboden en afgenomen. Deze bijlessen en huiswerkbegeleiding worden inmiddels veelal binnen de term 'schaduwonderwijs' geschaard, waarmee wordt bedoeld dat het om activiteiten gaat die buiten de schooltijd, en op kosten van gezinnen worden ondernomen om schoolprestaties te verbeteren (Elffers en Jansen, 2019). De auteurs laten zien hoe "het gebruik van bijlessen, examentrainingen en huiswerkbegeleiding de afgelopen jaren sterk [is] toegenomen" (p. 3), en hoe inmiddels één op de drie gezinnen in Nederland hiervan gebruik maakt (ibid., p. 14). Hierbij is een onderscheid zichtbaar tussen hogeropgeleide ouders die vaker betalen voor bijles en/of huiswerkbegeleiding, en lageropgeleide ouders die hun kinderen vaker naar gratis vormen van bijles en/of huiswerkbegeleiding sturen, zoals binnen de eigen school (ibid., p. 14).

Andere vormen dan informationele steun doen er echter ook toe, zo betoogt Rezai (2017). Deze andere vormen, zoals met name 'emotionele steun' maar ook 'instrumentele' steun, worden doorgaans minder snel erkend als vormen van steun, maar lijken met name relevant te zijn voor leerlingen met een migratieachtergrond en leerlingen met een lagere SES achtergrond (ibid., p. 133-134). Emotionele steun is een vorm van steun die ouders kunnen geven door hun kind(eren) te motiveren, door interesse te tonen in school en bemoedigend te zijn. Rezai laat zien dat dit een cruciale vorm van steun is voor ouders die informatieel (inhoudelijk) weinig kunnen bijdragen aan de schoolloopbaan van hun kind(eren). Door emotionele steun te bieden, geven ouders boodschappen door over het belang van sociale mobiliteit en de rol die onderwijs hierin speelt. Instrumentele steun kunnen ouders geven in de vorm van het bieden van een goede werkplek in huis voor hun kind(eren), maar bijvoorbeeld ook door het bijwonen van gesprekken met leerkrachten op school, al dan niet vergezeld door iemand die voor ouders kan vertalen.

De verschillende vormen van steun, zoals ze hierboven benoemd en toegelicht staan, hebben betrekking op verschillende vormen van kapitaal die leerlingen in het voortgezet onderwijs in Nederland goed kunnen gebruiken. Zo beargumenteert Tinto (2013) dat binnen het Nederlandse systeem academisch kapitaal alleen niet afdoende is en dat leerlingen ook baat hebben bij sociaal kapitaal. Daarom zou het vergaren en inzetten van kapitaalsoorten, opdat leerlingen bijvoorbeeld beter kunnen doorstromen binnen het voortgezet onderwijs, meer geïntegreerd moeten worden in het onderwijs, met name voor leerlingen wier ouders hen hier minder mee kunnen helpen (Perna & Titus, 2005).

Het gebruik maken van het familiekapitaal (de culturele en migratiegeschiedenis), het linguïstische kapitaal (de meertaligheid), het doorzettingskapitaal (arbeidersmentaliteit) bieden aanvullend materiaal waar deze ouders wel kennis van hebben (Tavecchio, 2020). De samenwerking tussen ouders, leerlingen en school blijft daarom een belangrijke toegang tot zowel de oefening in verschillende vormen van steun, de toegang tot verschillende kapitaalsoorten en betrokkenheid van ouders. Leraren hebben hierbij een belangrijke functie (Bakker et al., 2013).

Om meer duidelijkheid te krijgen over de weg die leerlingen op het vwo afleggen voordat ze afstromen, hebben we veertien leerlingen uit Rotterdam en Amsterdam geïnterviewd die zijn afgestroomd van 3 vwo naar 4 havo. Uit deze interviews kwamen drie profielen naar voren: 1) de "traditionele" afstromer: de leerlingen die teveel tekorten hebben en of moeten doubleren of afstromen, 2) de "strategische" afstromer: de leerlingen die om een bepaald profiel te kunnen kiezen zelf besluiten af te stromen, en 3) de "onnodige" afstromer: de leerlingen die over zijn naar 4 vwo, maar desondanks kiezen voor afstroom naar 4 havo.

We zullen in dit deel van de rapportage de drie profielen uitdiepen en proberen te duiden om zo beter zicht te krijgen op zowel het proces van afstroom als de vormen van steun die wel of niet aanwezig zijn tijdens dit proces.

Dit tweede deel van de rapportage begint met een overzicht van hoe afstromers de eerste drie jaar van het vwo hebben doorlopen en ervaren. We zoomen daarbij in op waar ze in hun schooltraject tegenaan zijn gelopen, van wie ze (welke) steun hebben ervaren, en waarom afstromen voor veel van de leerlingen een aantrekkelijker alternatief was dan 3 vwo opnieuw doen. Vervolgens bespreken we de drie profielen en laten we tot slot zien hoe afgestroomde leerlingen in 4 havo plannen maken voor de toekomst en wat hun gedachten zijn over het nut van mentoring voor toekomstige leerlingen in 3 vwo.

De eerste drie jaren op het vwo

Uit veel van de interviews komt een beeld naar voren van leerlingen die in de eerste klas van het voortgezet onderwijs weinig tot geen moeite ervaren met de aangeboden leerstof en het tempo, maar vanaf de tweede klas en in toenemende mate in 3 vwo steeds minder hun draai kunnen vinden.

I⁵: Ja, want je had het net over de 2^e naar de 3^e. Hoe waren eigenlijk je eerste twee jaar hier op school?

G⁶: Ja, het ging wel goed, maar kijk bijvoorbeeld de 1^e klas vond ik best wel makkelijk want het is niet zo heel veel verschil, maar daarna wordt het steeds moeilijker enzo en het niveau wordt steeds hoger, dus in de 2^e merkte ik dat al wel een beetje, maar in de 3^e werd het echt heel erg. Ja. (afstromer uit Amsterdam)

Ik weet er niet zo heel veel meer van, maar ik weet dat mijn derde leerjaar was wel echt de moeilijkste tot nu toe. De eerste was, denk ik, niet zo moeilijk. Gewoon naar school gaan, je doet je ding. De tweede was, volgens mij, volgens mij ging ik net, net over, met een 5,5 ofzo dus daar had ik wel geluk. En de derde was wel echt, jawel, echt moeilijker. Er was wel echt een groot verschil en dat komt echt door de vakken, denk ik, die je erbij krijgt.

(afstromer uit Amsterdam)

Sommige leerlingen gaven aan dat ze met name vanaf de derde klas moeite ondervonden met het rond krijgen van hun planning. In de eerste, en deels ook in de tweede klas, kon een groot deel van de leerlingen op het laatste moment beginnen en hun huiswerk alsnog afkrijgen of hun toets alsnog halen. Maar ergens in de tweede klas, en vooral vanaf de derde klas begint uitstelgedrag zich te wreken.

Ik heb vooral uitstelgedrag. Dus dan kom ik op het laatste moment en dan ga ik het leren. Meestal is het voldoende om voldoende te halen. Maar soms ook niet. Vorig jaar [in 3 vwo] heb ik echt gemerkt dat het niet mogelijk was om een dag van tevoren een heel hoofdstuk uit je hoofd te leren. (afstromer uit Rotterdam)

Leerlingen merkten vaak wel op dat ze niet goed genoeg planden, maar wisten niet hoe ze hun uitstelgedrag moesten veranderen. Het lijkt erop dat juist omdat dit leerlingen zijn die tijdens hun schooltraject gemakkelijk lesstof hebben kunnen opnemen, zij in het verleden niet hebben geleerd te plannen, en nu dus ook niet weten hoe ze moeten plannen, zelfs niet wanneer ze daarbij hulp krijgen van school.

En dat heb ik ook wel een paar keer gehad, dat ik echt een uur heb gezeten aan een hele planning voor de komende twee weken. Vervolgens bleef die planning in mijn tas zitten en deed ik het toch weer op mijn eigen manier wat dus niet werkte. En toch gewoon lekker twee dagen of drie dagen van tevoren beginnen met leren. En vervolgens tot 1 uur 's nachts zitten leren omdat ik het allemaal niet red. (afstromer uit Amsterdam)

5. I staat voor Interviewer

6. G staat voor Geïnterviewde

Ik denk niet dat school er iets aan kan doen, want het ligt echt aan mijzelf. Maar ik kan niet de stap zetten om er iets aan te doen. En het is niet standaard ofzo. Er zijn dagen bij dat ik gewoon effe ga leren. Ik zou het niet weten eigenlijk. Misschien als ik eerder zou beginnen, bijvoorbeeld ik heb een toets op dinsdag en zondag al een samenvatting maak, dan hoef ik het maandag alleen maar te lezen. Maar als ik maandag nog een samenvatting moet maken, dan heb ik niet eens de concentratie om die überhaupt nog te maken. (afstromer uit Rotterdam)

De gebrekkige planning en de daarmee samenhangende slechte resultaten in 3 vwo vormen in sommige gevallen een opmaat naar minder motivatie van de geïnterviewde leerlingen. En ook meer in het algemeen laten de interviews zien dat de afgestroomde leerlingen in toenemende mate gedemotiveerd raakten toen hun resultaten in 3 vwo onvoldoende waren en, ondanks extra inzet in sommige gevallen, onvoldoende bleven.

Want ik leerde gewoon, echt twee, drie dagen van tevoren, en dan krijg je gewoon een cijfer, een 4,5. Dan denk je, wat heb ik daaraan? Leer ik niet, dan haal ik bijna hetzelfde. (afstromer uit Amsterdam)

Als je heel goed hebt geleerd en je haalt nog steeds een onvoldoende, dan ga je de volgende keer gewoon niet leren, dan haal je dezelfde onvoldoende. Dus waarom zou je je tijd verspillen daaraan? (afstromer uit Amsterdam)

Gebrek aan motivatie is een belangrijke factor in de verhalen van de afgestroomde leerlingen en lijkt in de lijn te liggen met het beeld van afstroom als doorlopend proces. De meeste geïnterviewde leerlingen begonnen niet gedemotiveerd aan het voortgezet onderwijs, maar raakten gaandeweg gedemotiveerd door tegenvallende resultaten, en deze demotivatie zorgde ervoor dat leerlingen minder hard gingen werken en leren, waardoor hun resultaten er nog meer op achteruit gingen.

Deze neerwaardse spiraal lijkt voort te komen uit een samenspel van leerlingen die gewend zijn met weinig inzet goede resultaten te behalen, en de toenemende complexiteit van de onderbouw in termen van de moeilijkheid van de vakken en het aantal vakken. Meerdere geïnterviewde afstromers hadden het idee dat ze overladen werden met huiswerk en toetsen, met name vanaf 3 vwo. Daarbovenop biedt de onderbouw, en 3 vwo in het bijzonder, een breed palet aan vakken en veel leerlingen gaven aan niet in alle vakken even goed te zijn. Met name kernvakken zoals Engels en wiskunde, en exacte vakken zoals natuurkunde en scheikunde leidden tot tekorten.

G: Maar cijfers, ja, zeg maar, natuurkunde en scheikunde, daar had ik echt veel moeite mee, en daardoor ben ik gezakt en ook bij Engels. Dus ja, dat werd dus gezegd. Je mag alleen met twee tekorten overgaan en ik had dus drie. (afstromer Amsterdam)

De bovengenoemde tekorten leidden in principe tot een situatie waarin leerlingen het jaar moeten overdoen. Maar blijven zitten was voor de meeste van de geïnterviewde afstromers niet de gewenste route. Bijna alle geïnterviewde afstromers maakten op dit moment in hun schooltraject, wanneer ze 3 vwo niet hebben gehaald, een andere keuze dan blijven zitten: namelijk afstromen naar 4 havo. De afstroom van 3 vwo naar 4 havo lijkt daarom op het eerste gezicht een keuze van leerlingen. Een keuze tegen zitten blijven, omdat de afgestroomde leerlingen bijvoorbeeld niet bij jongere kinderen in de klas terecht wilden komen, maar ook omdat ze niet nogmaals met dat brede vakkenpakket geconfronteerd wilden worden en omdat ze niet langer over het voortgezet onderwijs wilden doen dan strikt noodzakelijk is. Deze drie redenen kunnen dan ook worden gezien als individuele push factoren richting afstroom.

Ik kon 3 vwo opnieuw doen, maar daar had ik echt geen zin in. Echt geen zin in. Andere vrienden. Of gewoon, niet dezelfde leeftijdgenoten. (afstromer Amsterdam)

G: Vorig jaar had ik ook veel meer stress dan nu. Nu heb je sowieso minder vakken waar je... en de vakken zijn die je zelf hebt gekozen, dus dan vind je het sowieso wel... je hebt ze niet voor niets gekozen, dus je vindt ze sowieso wel leuk of makkelijker dan alle andere, dus ja, dan heb je ook meer motivatie om naar de lessen toe te gaan. (afstromer Amsterdam)

I: Was het je eigen keuze om naar 4 havo te gaan?

G: Het was mijn eigen keus. Ik wilde niet een jaartje gaan verliezen, en misschien is 4, 5, 6 vwo nog zwaarder. Dus misschien is de havo toch maar gewoon mijn pad om te volgen. (afstromer uit Rotterdam)

Afstroom zien als een strategische keuze is een verklaring die zich richt op het individuele niveau van de leerling. Het biedt daarmee een blik op de agency (Kockelman, 2007, p. 387), in andere woorden de mate van zeggenschap, die sommige leerlingen ervaren in het richting geven aan hun schoolloopbaan. Het ontwikkelen van zeggenschap (sense of agency) helpt leerlingen bewuster te navigeren binnen hun schoolloopbaan. Het is echter wel van belang voor een sense of agency dat er verschillende trajecten mogelijk zijn om uit te kunnen kiezen en/of mee te kunnen oefenen (Nasir et al., 2012). En dat lijkt hier niet het geval te zijn. Dit blijkt ook uit de andere kant die deze individuele lens ook laat zien. Zo zijn er meerdere afgestroomde geïnterviewden die direct na hun afstroom verdrietig of teleurgesteld waren in zichzelf.

I: En de uiteindelijke beslissing dus, om naar de havo te gaan...

G: Dat was wel met tranen hoor. (afstromer Rotterdam)

G: Ik vond het zeg maar wel erg, want ik ging echt wel mijn best doen enzo, dus ik vond het wel jammer dat ik zeg maar naar 4 havo ben gegaan enzo. Dus toen was ik wel een beetje... hoe heet het... toen was ik wel een beetje boos enzo. Ja... (afstromer Amsterdam)

Afstroom van 3 vwo naar 4 havo raakt aan het zelfbeeld van leerlingen, en dus aan een deel van hun identiteit: tot die tijd waren ze vwo leerlingen en daar waren zij, en zeker ook hun ouders, doorgaans trots op. De "keuze" maken om af te stromen kan dan ook niet los gezien worden van dat alle geïnterviewden iets hebben moeten opgeven of loslaten. Daarnaast zijn de afgestroomde leerlingen geïnterviewd toen ze ongeveer driekwart schooljaar in 4 havo zaten. Tegen die tijd hadden alle geïnterviewden hun afstroom geaccepteerd en wellicht is het narratief van afstroom als een individuele en strategische keuze deels een gevolg van de tijd die er overheen is gegaan en de nieuwe invulling die de afstromers aan hun schoolloopbaan hebben gegeven.

De teleurstelling van de afgestroomde geïnterviewden betreft in sommige gevallen ook hun school. De rol van de school raakt aan de meer structurele kant van afstroom, en plaatst de individuele zeggenschap van de leerlingen binnen bepaalde kaders. Deze kaders geven een context weer waarin, zoals uit het eerste deel van deze rapportage naar voren komt, zowel de migratieachtergrond als de sociaal-economische achtergrond van leerlingen voorspellers lijken te zijn van afstroom.

Het is daarom van belang om beter te begrijpen welke contextuele factoren, naast het narratief van de individuele keuze, nog meer te herkennen zijn.

Vanuit de analyse van de interviews met de afstromers hebben we een indeling gemaakt van leerlingen in drie verschillende categorieën. De eerste, en grootste, groep geïnterviewden betreft leerlingen die zijn

afgestroomd vanwege de onvoldoendes (of tekorten) die ze aan het eind van 3 vwo op hun rapport hadden staan. Deze onvoldoendes waren of meer dan toegestaan, of ze betroffen kernvakken zoals Nederlands, Engels of wiskunde. De tweede groep betreft leerlingen die omwille van een bepaalde profielkeuze zijn afgestroomd naar 4 havo. De derde groep bestaat uit leerlingen die over mochten naar 4 vwo, maar desalniettemin kozen voor afstroom naar 4 havo. Binnen de drie groepen zoomen we in op de rol van school en die van ouders of andere naaste familieleden, en in het bijzonder op de steun die de afgestroomde geïnterviewden aangeven wel of niet te hebben ontvangen. Door de blik specifiek op steun te richten, betrekken we een belangrijk deel van de structurele context meer in de analyse van het afstroomproces.

De “traditionele” afstromer: Afstromen vanwege cijfers

De meest voor de hand liggende reden om af te stromen van 3 vwo naar 4 havo is dat leerlingen teveel onvoldoendes hadden aan het eind van het schooljaar, of een te diepe onvoldoende stonden voor één of meer van de kernvakken.

Het waren kernvakken zoals... gewoon kernvakken: wiskunde. Eerste jaar was het een beetje Nederlands. Maar Nederlands gaat gewoon nu... ik sta een 5,8, maar wel voldoende. Het was meer wiskunde en dat soort dingen. De kernvakken waren moeilijk. [afstromer uit Amsterdam]

In sommige gevallen speelt de school, een mentor of een decaan een belangrijke rol in de keuze voor afstroom.

G: Ja, het advies was eerst doorgaan met vwo omdat ik graag bij die ene vriend wilde blijven, maar toen hebben ze me toch overtuigd dat het toch beter was om naar de havo te gaan en dat is nu ook gewoon beter.

I: En op basis waarvan kreeg je die overtuiging? Met wie heb je gesproken bijvoorbeeld?

G: Met meneer [naam van decaan], hij zei dat het belangrijk is om te slagen, om eerst even mij havo af te maken, omdat ik het toen nog zo slecht deed, dan om nu nog even te proberen om vwo te pushen, want dat werkte dus niet. [afstromer uit Rotterdam]

In andere gevallen geeft de geïnterviewde afstromer aan zelf de keuze te hebben gemaakt om naar 4 havo te gaan.

I: Want toen jij van 3 vwo naar 4 havo ging, was dat je eigen keuze?

G: Mijn cijfers, ik kon niet overgaan naar 4 vwo want Engels is een hoofdvak en ik stond voor Engels een 4,4 en ik moest een 4,5 staan. De rest was voldoende. Ik heb al jaren problemen met Engels. Dus ik dacht, Engels is gewoon een probleem voor mij, dus ik kan wel weer een jaar opnieuw doen en hogere cijfers halen maar dan is het niet gegarandeerd dat ik 4 vwo haal dus toen heb ik toch maar besloten om naar de havo te gaan.

I: Dus dat heb je zelf besloten.

G: Ja. [afstromer uit Rotterdam]

Bovenstaand citaat ligt in de lijn die in de vorige sectie ook is geschetst. Maar een ander aspect dat opvalt in de interviews is dat de afgestroomde leerlingen, zowel uit deze categorie als uit de twee nog te bespreken

categorieën, aangaven dat hun ouders ze vrijwel onmiddellijk steunden in hun keuze om naar 4 havo te gaan. Verreweg de meerderheid van de geïnterviewde leerlingen hebben deze steun van hun ouders als zeer positief ervaren. Het verzachtte de pijn van of spijt rondom de afstroom een beetje.

Ik voelde me wel gesteund vanuit huis, want ik dacht altijd, als ik vwo niet red, mijn moeder en vader gaan boos worden. Er was wel die druk, maar uiteindelijk... ik zei tegen mijn moeder: ik doe, ik leer, ik leer, maar het lukt niet. Toen zei ze: als je het echt niet kan, ga je gewoon naar 4 havo. Dat was sowieso een geruststelling, van ok, nu kan ik rustig aan doen. Al haal ik het niet, dan heb ik mijn best gedaan, ik had wel die steun. (afstromer uit Amsterdam)

Maar mijn moeder zei gewoon ook van, als je het gewoon niet kan, je hebt je best gedaan, ik vind het gewoon helemaal geen probleem als je 4 havo doet. Daar moet je wel je best doen, want vanaf 4 havo zakken, dat is niet goed, want dan ga je naar het vmbo vanuit 4 havo en dat is niet nodig. Dat is een verspilling. Mijn moeder en mijn vader stonden gewoon achter me. Dus ik vond het ook wel beter dat ik 4 havo deed. (afstromer uit Amsterdam)

De geïnterviewde afstromers hebben de steun van hun ouders als bemoedigend ervaren, en daarom is het deels te begrijpen als emotionele steun, zoals uit de typologie van Rezai (2017) naar voren komt. Tegelijkertijd zijn sommige leerlingen zich er ook van bewust dat de acceptatie van hun ouders enerzijds prettig en welkom was, maar dat ze wellicht langer hadden geprobeerd op het vwo te blijven als hun ouders daar iets meer op aangedrongen hadden. Dit ontbreken van de emotionele steun, die aspiratie in de hand werkt, is een bekend patroon bij leerlingen met een lagere sociaal economische status (Matthys, 2010).

Nou, ik denk bijvoorbeeld dat als mijn moeder teleurgesteld in me was geweest dat ik het op het gymnasium niet had gered, ja, dat was natuurlijk niet fijn geweest. En dat had ergens misschien in mij ook wel ergens aan het denken gezet van ja maar, ik moet gewoon nog harder mijn best doen, ik moet het hier wel gewoon halen. (afstromer Amsterdam)

In dit opzicht is het geen emotionele steun in de volle zin, omdat leerlingen niet echt gemotiveerd werden om door te zetten op het vwo.

Dat geen van de ouders van de geïnterviewde afstromers lijkt te hebben aangedrongen dat hun kind op het vwo moest blijven komt in één geval zelfs als een verwijt naar voren. Eén afgestroomde geïnterviewde wilde per se op het vwo blijven, vanwege haar droom om kinderarts te worden, maar dit mocht niet van school. Deze geïnterviewde afstromer heeft als één van de weinigen niet aangegeven dat het haar eigen keuze was, maar voelde zich gedwongen en heeft het idee dat haar moeder door school is overtuigd om mee te gaan in het advies van afstroom.

I: En hoe reageerde je omgeving, dat je nu van het vwo naar de havo ging?

G: Mijn moeder zei, van ja, ze was meer van docenten steunen. Ze zeggen niet voor niets, dus doe dan maar E&M. En ze zeggen niet voor niets, het gaat je niet lukken, ga maar naar 4 havo, dus doe dan maar. Dus niemand vond het erg, maar ik zat er heel erg mee. (...) Mijn moeder wist dat ik N&G zo graag wilde, maar ze wist niet dat vwo zo erg speelde, ik weet dat echt, ik weet dat echt zeker. (afstromer Rotterdam)

Deze afgestroomde geïnterviewde voelde zich alleen staan in het feit dat ze niet wilde afstromen naar 4 havo, omdat ze het idee had dat de school haar moeder had overtuigd zonder dat deze leerlinge de overtuiging deelde. Zij voelde zich hierdoor zowel door haar moeder als door school niet gesteund in haar ambities

en haar overtuiging dat vwo, ondanks al haar moeilijkheden, toch het niveau was wat bij haar hoorde. Dit gebrek aan steun voelde de geïnterviewde afstromer nog ten tijde van het interview, en kan dus langdurig doorwerken in sommige gevallen en daarnaast ook een gevoel van vervreemding ten opzichte van thuis in de hand werken [Brewster, 2016].

De steun vanuit school bij de “traditionele” afstromers lijkt minder eenduidig dan die van de ouders. In sommige gevallen gaven de geïnterviewde afstromers aan dat ze veel hebben gehad aan school of aan bepaalde docenten die ze hebben gestimuleerd en gemotiveerd.

G: School heeft heel erg veel voor mij gedaan. Ze hebben me eigenlijk vanaf de eerste klas wel met alles gesteund enzo, en overal wel mogelijkheden gegeven voor bijlessen, of voor huiswerkbegeleiding, en ik heb die ook allemaal wel gehad en ze zijn me altijd advies blijven geven: wat is handig om te doen, hoe wil jij je cijfers ophalen, wil je dat, wat wil jij? Ja, die begeleiding daarin heb ik eigenlijk altijd wel gehad. En dat heb ik ook heel erg fijn gevonden. I: Dus ze hebben je eigenlijk heel actief betrokken bij je eigen schoolproces? G: En ik heb het gewoon... tot op het einde waar ze mee gingen zoeken naar scholen waar ik heen zou kunnen enzo. Ja, dat was wel echt heel erg fijn. (afstromer Amsterdam)

G: Maar met Engels had ik heel veel moeite, ik deed daar heel erg mijn best voor. Ik vroeg ook mijn leraar, kunt u mij misschien helpen en mijn leraar gaf boekjes mee van misschien helpt. En dat deed ik, maar het lukte nog steeds niet om een voldoende te halen. I: Zijn er dingen die, als je terugdenkt, als je dingen anders had gedaan, zou het dan zelf wel zijn gelukt? G: Ik heb voor mijzelf wel echt het uiterste eruit gehaald. En docenten hebben mij ook echt wel geholpen. Dus ik zou niet weten wat ik nog anders had kunnen doen. (afstromer Rotterdam)

G: Ik had [naam], mijn mentor in de 3e, ik vond hem echt een goede mentor. Hij motiveerde me ook wel, hoor. Hij zei van: niet opgeven. Of bij oudergesprekken, was het van, hij liet niet je slechte kant zien, hij liet juist ook je positieve kanten zien. Dat was ook gewoon goed... mijn zus kwam altijd, mijn moeder en vader zijn niet zo goed in Nederlands, mij zus kwam meestal, dus hij liet ook positieve kanten zien. Hij zei: havo is niet zo erg. Of hij zei: ik heb zelf vwo gedaan en ik heb een vriend die havo deed, later... uiteindelijk doen we hetzelfde nu, we zijn even oud en doen hetzelfde ding. I: Dat is leuk. G: Ja, hij liet alles, niet alleen negatieve kanten zien. Veel docenten zeggen: ja, hij gaat het niet halen dit, dat. Maar hij was echt van de positieve kanten. (afstromer Amsterdam)

Deze steun vanuit school of docenten was voornamelijk inhoudelijk (of “informational support” zoals getypeerd door Rezai, 2017) van aard en betrof het wegwijs maken van leerlingen op zowel vakinhoudelijk niveau als op het gebied van een alternatief schoolloopbaantraject. En deel van de steun vanuit school, en met name vanuit individuele docenten, was ook emotionele steun door te stimuleren en motiveren. Maar er waren ook geïnterviewde afstromers die vonden dat de school qua emotionele steun weinig voor ze heeft betekend in dit traject.

Want op school, vind ik, gewoon als leerling dat sommige docenten onze leerlingen op het vwo niet genoeg motiveren om door te gaan. (afstromer Amsterdam)

Ook inhoudelijk, of informatieel, hebben sommige van de geïnterviewde afstromers steun vanuit school gemist. Met name dit gebrek aan inhoudelijke steun heeft bij een aantal afstromers ertoe geleid dat ze niet het profiel hebben gekozen wat ze eigenlijk wilden kiezen.

De gewenste profielkeuze bleek voor enkele van de geïnterviewde leerlingen zo relevant dat het een strategisch motief vormde om te kiezen voor afstroom van 3 vwo naar 4 havo.

De “strategische” afstromer: Afstromen vanwege profielkeuze

De wens om een bepaald profiel te kiezen kwam bij de geïnterviewde afstromers voort uit de wens een bepaalde studie te kunnen volgen in het hoger onderwijs. Doorgaans was de profielkeuze een heikel punt wanneer de geïnterviewden de medische richting of een technische richting op wilden. Zij hadden hiervoor bepaalde cijfers voor de exacte vakken nodig, waaraan ze niet voldeden. Bij afstroom van 3 vwo naar 4 havo kregen ze een vol punt erbij voor elk vak, waardoor leerlingen de benodigde 7 stonden op havo-niveau en daarom besloten tot afstroom.

G: Dus dan kan je misschien wel die cijfers hebben op havo om Natuur & Techniek, dat profiel te kiezen. Dus daarom kiezen sommige leerlingen er ook voor om naar 4 havo te gaan voor dat profiel, terwijl ze dat eigenlijk ook graag op het vwo wilden doen, maar dat niet kon.

[afstromer Amsterdam]

G: Ik was sowieso een bespreekgeval omdat mijn Engels onvoldoende was, dus ik had niet genoeg punten. Maar dan had ik wel op E&M verder kunnen gaan in het vwo maar ik wou dat zelf gewoon niet. Maar ik wou gewoon Natuur & Gezondheid. [afstromer Rotterdam]

Dat een bepaald profiel leerlingen stimuleert om af te stromen biedt een andere kijk op afstroom. Enerzijds verliezen leerlingen hun plek op het vwo, maar anderzijds kiezen ze door afstroom voor een richting die ze in de toekomst willen volgen. Deze keuze lijkt meer strategisch dan de keuze voor afstroom om niet te hoeven blijven zitten. Dat het meer als een strategie overkomt, komt ook omdat de geïnterviewde afstromers die we tot deze categorie rekenen, vaak een redelijk uitgestippeld beeld hadden van het traject dat ze wilden volgen om hun toekomstdoelen te behalen. We komen hierop terug in de laatste sectie van dit tweede deel van de rapportage.

Desalniettemin geldt ook voor de “strategische” afstromers dat ze liever niet nog een jaar in 3 vwo wilden doorbrengen om te proberen hogere cijfers te halen en zo ook te proberen hun gewenste profiel een jaar later alsnog op vwo niveau te kunnen kiezen. Eveneens geldt dat hun ouders redelijk gemakkelijk genoeg lijken te hebben genomen met de afstroom naar 4 havo.

I: En wat vind je omgeving ervan? Je ouders bijvoorbeeld?

G: Die laten niet echt iets merken. Want ze wisten al vanaf het begin dat ik hbo wilde doen dus die denken, het is gemakkelijker voor hem. [afstromer Rotterdam]

I: En je ouders? Wat vinden zij ervan dat je nu op de havo zit?

G: Mijn moeder vond het zo van, het is je eigen keus, jij moet het uiteindelijk voor gaan studeren, jij moet omgaan met die druk dus het ligt wel aan jou wat je wil maar maak wel goede keuzes, en wat je keus ook is, ik sta er wel achter.

I: En je vader?

G: Ja, ook. Die vond het ook niet zo erg. [afstromer Rotterdam]

De overeenkomst tussen de traditionele en strategische afstromers zien we deels in de emotioneel ondersteunende reactie van ouders, die enerzijds als positief wordt ervaren door de afstromers, maar anderzijds weinig lijkt te motiveren om door te gaan op het vwo.

Maar ook vanuit school lijken deze strategische afstromers doorgaan weinig weerstand te ondervinden. Uit de interviews komt een beeld naar voren van scholen die leerlingen willen begeleiden naar een profiel dat bij ze past in termen van vakken waar de leerlingen goede cijfers voor halen. Ook hanteren scholen eisen over welk cijfer een leerling minimaal moet hebben voor een bepaald vak, zoals Natuurkunde, om het NT profiel te mogen kiezen. Wanneer leerlingen ambities hebben op het gebied van een profielkeuze die niet past bij hun cijfers, voelen ze zich daardoor genoodzaakt de switch te maken naar de havo:

I: En die keuze he, om naar 4 havo te gaan. Heb je dat zelf die keuze gemaakt of school?

G: Nee, zelf. Of ik kon gewoon naar de vierde [vwo] gaan en E&M doen. Maar dat wilde ik niet. Dus ik kon dan naar de vierde [havo] gaan en N&T blijven doen. (afstromer Rotterdam)

Scholen lijken deze switch te accepteren, wellicht ook als compromis tussen het gewenste profiel op havo-niveau of een profiel op vwo-niveau dat niet gewenst is door de leerling.

Zowel de rol van school als de rol van de ouders in het accepteren van de keuze van de strategische afstromer zien we terugkomen onder afstromers die we tot de derde categorie rekenen: de “onnodige” afstromers.

De “onnodige” afstromer: Afstromen ondanks bevordering naar 4 vwo

Het beeld dat we hebben van afstromers wordt nog complexer wanneer we in ogenschouw nemen dat twee van de Amsterdamse afstromers wel degelijk bleken te zijn bevorderd van 3 vwo naar 4 vwo, maar er zelf voor kozen om af te stromen naar 4 havo. Deze keuze werd niet ingegeven door een specifieke profielkeuze, zoals bij de afstromers in de bovenstaande categorie, maar kwam bij beide leerlingen voort uit een angst voor blijven zitten in 4 vwo, omdat meerdere docenten –vanuit een idee van motivatie- leerlingen op het hart hadden gedrukt hard te werken omdat het in 4 vwo alleen maar nog moeilijker zou worden.

I: Ja, ja, had je het moeilijk in 3 vwo?

G: Eigenlijk was ik gewoon over [naar 4 vwo], het was puur voor mezelf, want het zou steeds moeilijker worden, dat had de docente aangegeven, dat het heel moeilijk gaat worden nog.

Dat dit nog maar het begin is, dus ik dacht van, ok, ik kan havo makkelijk aan, want dat is eigenlijk mijn niveau en vwo is nog een uitdaging. Dus ik dacht, zal ik het blijven doen of toch naar havo gaan? Dus ik heb ervoor gekozen naar havo te gaan.

I: Dus je was eigenlijk over?

G: Ja. Ik was eigenlijk over. (afstromer Amsterdam)

De “onnodige” afstromers namen het zekere voor het onzekere, omdat ze 3 vwo al moeilijk vonden, onzeker waren of ze 4 vwo aan zouden kunnen, en ook weer, vooral niet het risico wilden nemen dat ze zouden kunnen blijven zitten en dus langer over hun schoolperiode zouden moeten doen dan ze wilden. Beide afstromers hadden zich van tevoren georiënteerd of het mogelijk was om in 4 vwo te beginnen en dan gedurende het jaar eventueel af te stromen naar 4 havo, maar vanwege de schoolexamens die al in 4 havo van start gaan, bleek tussentijdse afstroom niet mogelijk. Op basis hiervan hebben beide leerlingen, in overleg met school, besloten niet door te gaan naar 4 vwo.

Eén van de twee leerlingen heeft haar keuze om af te stromen naar 4 havo pas na in de zomervakantie gemaakt. Zowel de school als haar ouders, zo gaf de geïnterviewde aan, hebben haar keuze zonder weerwoord geaccepteerd.

G: Ja, de keuze... ik had de keuze nog niet gemaakt voor de zomervakantie. Ik had dus eerst vakantie gehouden en ik ging even nadenken en toen kwam ik dus op school en toen had ik meteen met de coördinator het besproken.

I: Ok. En die kon zich daar wel in vinden?

G: Ja, die heeft het wel begrepen.

I: En je ouders bijvoorbeeld, je familie, wat vonden zij ervan dat je dit deed?

G: Ze stonden achter mijn keuze. Mijn moeder en mijn vader zeiden: zolang je je er maar goed bij voelt, dan moet je het vooral doen. Er waren geen problemen ofzo. Ze vonden het wel jammer dat ik het [vwo] niet zou blijven doen, maar ze stonden wel achter mijn keuze.

I: Ja, en hoe was dat voor jou?

G: Ja, daar was ik eigenlijk wel blij om dat ze erachter stonden want ik dacht van, ja, stel je voor ze staan er niet helemaal achter dan ga je er een beetje over twijfelen en ja, daar was ik ook blij mee. (afstromer Amsterdam)

De enige die bij deze leerling wel in verweer ging tegen het besluit, was een studiebegeleider. Deze vrouw was het niet eens met de beslissing van de geïnterviewde afstromer en heeft haar dat duidelijk gemaakt.

I: OK, en docenten, begrepen zij je keuze?

G: Ja, docenten begrepen mijn keuze wel, ja. Mijn mentor ook.

I: Dus zij hebben niet geprobeerd jou van gedachten te laten veranderen bijvoorbeeld?

G: Wel... er was een... hoe moet je dat noemen... een mevrouw die hier zat op school, maar ze is nu weg, en zij zei tegen mij van je moet echt niet weg gaan van vwo... ze riep mij en zei van ik heb gehoord dat je naar havo wilt, zei ze van dat moet je echt niet doen, als ik terug kom op school en ik hoor dat je naar havo bent gegaan, dan zwaait er wat, je moet echt doorgaan met vwo en toen ze dat zei, op dat moment twijfelde ik wel eventjes of ik de keuze wel zou maken, maar na de zomervakantie was de keuze snel gemaakt.

I: Ja, dus het is eigenlijk wat deze mevrouw... was zij hier lerares of een studiebegeleider?

G: Ja, een studiebegeleider. (afstromer Amsterdam)

De twijfel die toesloeg bij deze strategische afstromer kan worden gezien als een signaal dat inhoudelijke en emotionele steun vanuit school, in de vorm van een ander advies of een oprechte verontwaardiging over de keuze van de afstromer, kan leiden tot een ander inzicht bij sommige leerlingen.

Het ogenschijnlijke gemak waarmee bovenstaande leerling kon afstromen komt terug bij de andere "onnodige" afstromer die we geïnterviewd hebben, zowel op het vlak van haar ouders als van de school.

G: En ja, ouders en mijn broer enzo die hadden ook zeg maar gezegd van ja, als jij dat beter vindt dan moet je dat doen en ik vind het wel goed van je dat je zelf keuzes kan maken.

I: Ja, absoluut. Ja leuk. En heb je een oudere broer?

G: Ja, die deed ook vwo en die is zelf ook gezakt naar havo, dus toen zei hij ja, ik begrijp wel dat je vwo heel lastig vindt, want hij vond het ook heel lastig, en toen zei hij van als je havo beter vindt, dan moet je dat gewoon doen. (afstromer Amsterdam)

In haar toelichting waarom ze wilde afstromen ondanks haar bevordering naar 4 vwo kwam naar voren dat ze zorgen maakte of ze 4 vwo wel zou kunnen halen en te horen kreeg dat ze niet middenin het jaar kon afstromen naar 4 havo. Ook deze onnodige afstromer kreeg eigenlijk zonder moeite toestemming van school.

En ja, ze begrepen wel mijn keuze en ze zeiden van ja, we gaan je wel helpen om dat zeg maar te regelen, want ik had het gezegd op de dag dat ik mijn rapport ging ophalen, want eerst wilde ik er nog goed over nadenken, dus na de toetsweek had ik het gezegd... de laatste dag van school vorig jaar en toen zeiden ze van: ja, als jij dit wilt, dan kan het en dan gaan we het voor je regelen. (afstromer uit Amsterdam)

Uit het verhaal van bovenstaande afstromer bleek dat in het schooljaar daarvoor een grote groep leerlingen uit 4 vwo middenin het schooljaar gelijktijdig is afgestroomd naar 4 havo, omdat ze anders allemaal zouden blijven zitten. Dat heeft veel indruk gemaakt op deze leerling en heeft haar onzekerheid over haar eigen traject op het vwo vergroot. Daarnaast gaf deze afgestroomde geïnterviewde aan dat ze na het voortgezet onderwijs sowieso naar het hbo wil, en dat dit gegeven haar ook heeft gestimuleerd om naar 4 havo af te stromen. Haar toekomstbeeld voor na het voortgezet onderwijs, en dat van de andere afgestroomde leerlingen, laat zien dat afstroom niet automatisch een statisch eindpunt is, maar een dynamisch tussenstation kan vormen in een schoolloopbaan.

De balans opmaken, alternatieve routes, toekomstplannen en mentoring

Alle geïnterviewde afstromers gaven aan dat ze het prima tot goed vonden dat ze op dat moment in 4 havo zaten. Sommige geïnterviewden hadden aanvankelijk wel moeite gehad met het feit dat ze het vwo hadden moeten verlaten, omdat ze vonden dat ze daar eigenlijk thuis hoorden, maar na driekwart jaar in 4 havo, hadden ook zij hun draai daar gevonden. Andere geïnterviewden vonden dat ze beter pasten op de havo dan op het vwo. Hun cijfers waren beter, waardoor ook hun motivatie verbeterd was.

G: Eerst wou ik het [afstromen] echt niet doen, want toen ik naar de middelbare school ging, zeiden ze echt: jij bent echt vwo. Maar nu ik naar de havo ben gegaan, zie ik wel in dat het beter is en dat het beter werkt voor mij.

I: Wat werkt er dan beter?

G: Het wordt anders uitgelegd, beter voor mij uitgelegd. Er wordt meer met de klas gewerkt, bij het vwo wordt er meer zelfstandig gewerkt. (afstromer uit Rotterdam)

Het gaat veel beter. Je voelt minder druk en je presteert gewoon veel beter, omdat... lagere cijfers demotiveert toch wel en als je hogere cijfers hebt, heb je gewoon meer zin en doe je het ook gewoon goed. (afstromer uit Rotterdam)

De acceptatie van de leerlingen ten aanzien van hun afstroom weerhoudt sommigen er niet van te blijven nadenken over hoe ze alsnog op de universiteit terecht kunnen komen. De geïnterviewde afstromers hebben weet van alternatieve routes die het Nederlandse onderwijs biedt, en deze alternatieve routes bieden een blijvend uitzicht op hoger onderwijs voorbij het hbo.

Ik wil heel graag naar de universiteit, ik weet niet waarom. Ja, ik weet wel waarom, ik wil wel het maximale eruit halen. Ik hoef niet nog meer te leren of iets, maar er zijn meer wegen om naar de universiteit te gaan. Want er wordt gezegd dat je de eerste drie jaar, de bachelor, daar doet een gemiddelde student vijf jaar over, en ik heb daar geen tijd voor. Maar als ik hbo makkelijk kan halen in vier jaar en dan een pre-master, ja dan... (afstromer uit Rotterdam)

Andere afstromers weten nog niet precies wat ze willen doen na het voortgezet onderwijs, en weer andere willen naar het hbo, omdat ze ervan overtuigd zijn dat dit een betere opstap is naar een baan dan de universiteit.

Ik vind sowieso dat hbo, denk ik, iets handiger is dan universiteit, want ik hoor van heel veel mensen dat een baan vinden met een hbo diploma sneller... je kan sneller een baan vinden met een hbo diploma dan met een universiteitsdiploma, omdat je simpelweg gewoon dunder bent en hbo heb je ook heel veel leuke banen om te krijgen enzo, dus ik vind het eigenlijk echt niet erg dat ik nu havo doe. (afstromer uit Amsterdam)

Een belangrijke factor in hoe afstromers zich voelen over hun toekomst lijkt dan ook minder verband te houden met hun afstroom naar de havo, omdat alternatieve routes alsnog toegang kunnen bieden tot de universiteit, als wel met hun profielkeuze. De afstromers die het minst tevreden waren over hun toekomstplannen, waren de afstromers die hun toekomstdroom wat betreft een baan hadden zien vervliegen doordat ze niet het bijpassende profiel mochten of konden kiezen.

Ik wilde eigenlijk N&T doen, ik had gewoon... Ik wilde altijd al piloot worden, maar toen ik N&T niet had kunnen kiezen, dacht ik wel van ja... ik moet wat anders doen. (...) Ja, want eigenlijk was het gewoon sinds de basisschool keek ik naar vliegtuigen en dacht ik al, ja, later wil ik dat worden. Maar ja, niet alles kan. (...) (afstromer uit Amsterdam)

Deze leerling had het idee dat hij door school was gedwongen om te kiezen voor het E&M profiel op de havo, terwijl hij dat eigenlijk niet wilde.

Ik wou wel liever een N&T profiel hebben, maar die keuze had ik niet. Het was gelijk, omdat je voor zoveel vakken tekort staat, moet je direct E&M doen, omdat E&M een laag profiel is, denk ik. (afstromer uit Amsterdam)

Uiteindelijk geeft ook deze leerling aan dat hij waarschijnlijk iets met Economie gaat studeren, maar de teleurstelling over zijn profiel blijft voelbaar, en domineert ten opzichte van de feitelijke afstroom.

Een belangrijke vraag is of mentoring een vorm van instrumentele steun (Rezai, 2017) had kunnen bieden in de schoolloopbaan van deze geïnterviewde afstromers. Instrumentele steun is een vorm van steun die inzet op concrete ondersteuning van leerlingen, bijvoorbeeld door tutoring of mentoring. Daarnaast kan een mentor ook een vorm van emotionele steun bieden door te fungeren als een rolmodel voor de leerling.

De geïnterviewde afstromers gaven aan weinig tot geen bijles buiten school om te hebben gekregen. Wel hebben veel geïnterviewde afstromers binnen de context van school instrumentele steun kunnen genieten. Zo boden sommige scholen huiswerkklassen aan of extra naschoolse uren voor vakken waar leerlingen een onvoldoende voor stonden. Op die manier hebben de geïnterviewde afstromers met name gebruik kunnen maken van mogelijkheden tot tutoring binnen de schoolcontext. Mentoring daarentegen heeft geen van de geïnterviewde afstromers gekregen, en ze waren verdeeld in hun oordeel of een mentor hen in het jaar daarvoor had kunnen helpen bij het voorkomen van afstroom. Een deel van de geïnterviewde afstromers dacht dat een mentor niet zou hebben geholpen. Zo vertelde één van de onnodige afstromers dat haar keuze voortkwam uit een opeenstapeling van motieven, en ze dacht niet dat een mentor haar daarbij had kunnen ondersteunen. Een andere geïnterviewde dacht dat hij vorig jaar niet open zou hebben gestaan voor een mentor omdat hij "toen nog heel verlegen was en niet sociaal en bang" (afstromer Rotterdam) en dat hij het daarom moeilijk zou hebben gevonden een mentor accepteren. Daarnaast was er een aantal geïnterviewde afstromers dat vond dat ze geen inbreng van een ander nodig hebben in hun besluitvorming of in hun manier

van leren. Zij waren ervan overtuigd dat motivatie uit jezelf moet komen en dat een mentor daarbij niet echt kan ondersteunen.

G: ik ben niet iemand... je kan tegen mij 100 keer zeggen dat ik moet gaan leren, maar als ik niet wil leren, dan kan ik daar gewoon zitten met een open boek, maar het gaat echt niet in mijn hoofd komen ofzo, ik ga er echt niet over nadenken of zoiets, ja... het is toch mijn keuze en meer daar over nadenken en boos worden... ik bedoel, het is toch mijn keuze, ik zelf zou niet veranderen, je hebt mensen die wel veranderen en dat overtuigend vinden als iemand dat graag wil doen. (afstromer Amsterdam)

Het andere deel van de geïnterviewde afstromers was positiever over het idee van een mentor, en hoe dit van invloed had kunnen zijn op hun proces van afstroom. Sommige geïnterviewden koppelden een mentor meer aan bijles, maar andere geïnterviewden zagen het nut van hulp bij planning, maar ook het potentieel van een rolmodel.

G: Nou zeg maar, ze [een mentor] is niet zoveel ouder dan ik, dus ze weet ook ongeveer wat dingen zijn enzo, zeg maar ze kan ook jou meer begrijpen dan andere docenten. (afstromer Amsterdam)

7 Samenvatting en conclusies

Uit de analyse van de CBS data, zoals in hoofdstukken drie, vier en vijf uiteengezet, komt naar voren dat de leerlingpopulaties van Amsterdam en Rotterdam zich kenmerken door een veel groter aandeel leerlingen met een migratieachtergrond, en meer leerlingen uit lager opgeleide (hoogstens mbo niveau 2) en minder welvarende gezinnen vergeleken met de rest van Nederland.

Binnen de populatie groep 8 leerlingen met een vwo-advies is een aantal groepen oververtegenwoordigd en een aantal groepen ondervertegenwoordigd in vergelijking met de totale populatie groep 8 leerlingen. Oververtegenwoordigd zijn leerlingen zonder migratieachtergrond, leerlingen met hoger opgeleide ouders en leerlingen uit huishoudens met de hoogste inkomens. Het gaat hier in veel gevallen niet alleen om een oververtegenwoordiging, maar om een sterke oververtegenwoordiging. Ondervertegenwoordigd zijn leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond, met ouders die geen hoger onderwijsdiploma hebben en leerlingen uit huishoudens met lagere inkomens. Het gaat hier in vele gevallen niet alleen om een ondervertegenwoordiging, maar om een sterke ondervertegenwoordiging.

De over- en ondervertegenwoordiging ontstaat door verschillen tussen groepen in het aandeel leerlingen met een vwo-advies. Zo krijgen leerlingen met ouders met minimaal een mastertitel veel vaker een vwo-advies dan leerlingen met ouders die maximaal mbo niveau 2 hebben.

Deze onder- en oververtegenwoordiging en verschillen tussen groepen wat betreft het aandeel groep 8 leerlingen met een vwo-advies, doen zich in sterkere mate voor in Rotterdam en Amsterdam dan op het landelijke niveau. Het geeft aan hoe bijzonder het is dat leerlingen uit ondervertegenwoordigde groepen terechtkomen op een Amsterdamse of Rotterdamse vwo.

Bovenop deze aanvankelijke ondervertegenwoordiging op het vwo, zien we dat voortijdige afstroom zich vooral lijkt voor te doen onder de reeds ondervertegenwoordigde groepen in het vwo. Bij een aantal groepen heeft de afstroom in het 4e leerjaar het kwart bereikt (bijvoorbeeld onder scholieren van niet-Westerse herkomst). Bij de achtergrondkenmerken 'opleidingsniveau ouders' en 'huishoudeninkomen' hebben in enkele groepen één op drie scholieren het vwo voortijdig verlaten in de periode tot het 4e leerjaar. Voor een aantal groepen is de afstroom van het 3e naar het 4e leerjaar verdubbeld (bijvoorbeeld Amsterdamse jongens, Rotterdamse meisjes en Amsterdamse scholieren van Antilliaanse en Surinaamse herkomst).

Bovenstaande uitkomsten wijzen in de richting dat afstroom een doorlopend proces is, in ieder geval in de vwo-onderbouw, dat blijkbaar een steeds grotere selectieve werking heeft op de mate van doorstroom van ondervertegenwoordigde groepen binnen het vwo.

Hoe dat doorlopende proces werkt laten we zien aan de hand van individuele ervaringen van leerlingen die zijn afgestroomd. Deze ervaringen die we door middel van semi-gestructureerde interviews hebben laten zien in hoofdstuk zes, tonen een verscheidenheid aan redenen voor afstroom. Enerzijds zien we een beeld dat de cohortdata ondersteunt in de zin van leerlingen die moeten afstromen omdat het vwo in toenemende mate te zwaar voor ze blijkt te zijn. Dit zorgt voor het doorlopende aspect dat we ook terugzagen in de cijfers: elk jaar wordt zwaarder in de onderbouw.

Daarnaast hebben we, in navolging van de oproep van Dittrich (2014, p. 111) om meer aandacht te besteden aan het onderscheid tussen leerlingen die op advies van school afstromen en leerlingen die dat vrijwillig doen, laten zien dat de groep leerlingen die vrijwillig afstroomt, kan worden onderverdeeld in een groep die dat strategisch doet omwille van hun gewenste profielkeuze, en een groep die afstroomt ondanks dat ze bevorderd zijn naar 4 vwo, maar denken dat ze het niet zullen redden.

Overeenkomsten tussen de drie verschillende categorieën afstromers zijn een bepaalde tegenzin om 3 vwo opnieuw te moeten doen, en ouders die directe en onvoorwaardelijke emotionele steun bieden bij de beslissing tot afstroom. De rol van deze emotionele steun is tweezijdig. Aan de ene kant helpt het de afstromers met het verwerken van de teleurstelling die velen voelen omtrent de afstroom. Aan de andere kant lijkt deze steun er ook voor te zorgen dat afstromers minder worden uitgedaagd om op het vwo te blijven, al dan niet nog een keer in de derde klas.

Ook de rol van de scholen bij de keuze voor afstroom lijkt een rol te spelen. Uiteraard hebben we slechts veertien leerlingen van drie scholen in beeld gebracht, dus we kunnen geen harde uitspraken doen, maar het lijkt erop dat in sommige gevallen scholen “onnodige” afstroom niet hebben geprobeerd te voorkomen, en in andere gevallen weinig hebben meegedacht met wat de leerlingen wilden. Dit gebrek aan zowel informatiele als emotionele steun van de scholen is in ieder geval hoe sommige van de afgestroomde leerlingen het proces hebben beleefd, en duidt op het belang van scholen en leerkrachten (zie ook Herweijer en Vogels, 2013; Onderwijsraad, 2010) voor behoud van talent en voorkomen van afstroom.

In hoeverre mentoring een buffer kan vormen in de vorm van instrumentele steun was voor deze afstromers een hypothetische vraag die ze niet eenduidig konden beantwoorden. Bij die leerlingen die zich konden voorstellen dat een mentor hen had kunnen ondersteunen, leek de waarde van de steun vooral te zitten in tutoring, planning en het hebben van een rolmodel. Maar met name door de rol van ouders enerzijds, die door hun onvoorwaardelijke emotionele steun gemakkelijk lijken te hebben ingestemd met de afstroom, en de rol van scholen anderzijds, die weinig weerstand lijken te hebben geboden bij strategische of onnodige afstromers, kunnen we ons voorstellen dat juist de inzet van een mentor als overbrugging een middel kan zijn om ook deze vormen van afstroom te helpen voorkomen. Mentoring kan zo dienen als bridging the gap, niet alleen instrumenteel maar ook emotioneel, tussen leerling en ouders en leerling en school, om zodoende de emancipatoire tendens te behouden van leerlingen met een migratieachtergrond en met een lagere SES achtergrond op het vwo.

Afstroom vormt een moeilijk moment in de schoolloopbaan van alle geïnterviewde leerlingen, maar het wordt ook duidelijk dat alle leerlingen hun afstroom in meer of mindere mate geaccepteerd hebben en er het beste van maken. De meeste geïnterviewden voelden zich beter op hun plek op de havo. Ze konden de leerstof gemakkelijker aan en voelden zich gemotiveerder door de betere resultaten die ze behaalden. Daarnaast dachten meerdere geïnterviewden na over alternatieve routes naar de universiteit vanuit de havo en voelde voor veel geïnterviewden het volgen van een hbo opleiding niet als een mindere versie van het hoger onderwijs, maar als een volwaardige vervolgopleiding die goede kansen biedt richting de arbeidsmarkt.

De afgestroomde leerlingen waren dan ook goed op de hoogte van de routes die het Nederlandse onderwijssysteem biedt en zagen daarom hun afstroom naar 4 havo niet alleen als een gemiste kans, maar ook als een nieuwe kans om beter te presteren en zich gemotiveerder te voelen. Hun kennis van het systeem is hun kracht, maar deels ook hun valkuil. Het is hun kracht, omdat ze weten dat er meer routes te volgen zijn dan één. De valkuil zit in het feit dat ze wellicht sneller de keuze maken om af te stromen omdat ze weten dat er alternatieve routes zijn. Deze routes kosten echter meer tijd en zijn ook niet altijd even gemakkelijk te

bewandelen. Het aspect van tijd, en de korte termijn voordelen van afstroom ten opzichte van de langere termijn voordelen van op het vwo blijven, wordt in onderstaand citaat getoond:

Nog een keer doen [3 vwo]? Je kent alles al, dus je komt met wat jongere mensen in de klas, dus heel raar in het begin, maar je went er wel aan. Maar ik zou zeggen liever... ja, het is moeilijk om te zeggen. Het is fijner om te zakken [naar 4 havo], maar op langere termijn is het beter om te blijven zitten. Dus het ligt eraan wat jij wilt, als je denkt van je wilt een studie doen waarbij je havo nodig hebt, maar je deed vwo voor de zekerheid, dan zou je kunnen zakken. Maar als je echt dokter wilt worden en je zit op het vwo, dan zou ik zeggen: blijven zitten. Dat is beter voor je. (afstromer uit Amsterdam)

Deze afweging van korte en lange termijn is echter niet enkel een individuele afweging van leerlingen, maar lijkt ook een afweging die scholen maken, bijvoorbeeld in het belang van het slagingspercentage. Deze wisselwerking tussen de meer korte termijn doelen van zowel leerlingen als scholen, kan ertoe leiden dat sommige leerlingen, van wie de ouders niet aandringen op het vwo, gemakkelijker in het afstroomtraject terecht komen dan andere. Daarnaast wijzen de positieve, en ook terechte evaluaties van de leerlingen, vooral op hun sterke copingsmechanismen binnen het Nederlandse onderwijssysteem. Maar deze copingsmechanismen zouden ons niet moeten afleiden van de onevenredig grote afstroom van het vwo van leerlingen met een migratieachtergrond en een lagere SES achtergrond. Een onevenredig grote afstroom die duidt op een systeem dat vanuit een social justice perspectief niet de kansen biedt die het zou moeten bieden.

8 Bibliografie

- Bakker, J.T.A., Denessen, E. J.P.G., Dennissen, M.H.J. en Oolbekkink-Marchand, H.W. [2013]. *Leraren en ouderbetrokkenheid, een reviewstudie naar de effectiviteit van ouderbetrokkenheid en de rol van leraren daarbij*. Nijmegen: Radboud Universiteit Nijmegen.
- Brewster, S. [2016]. From elitist to inclusive higher education. In Z. Brown (Ed.), *Inclusive Education. Perspectives on pedagogy, policy and practice* (pp. 113-126). London: Routledge.
- Crul, M. [2013]. Snakes and ladders in educational systems: Access to higher education for second-generation Turks in Europe. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 39, 1383-1401.
- Crul, M. [2018]. How key transitions influence school and labour market careers of descendants of Moroccan and Turkish migrants in the Netherlands. *European journal of education. Research, development and policy*, 53(4), 481-494.
- Dittrich, E. [2014]. Underachievement leading to downgrading at the highest level of secondary education in The Netherlands: A longitudinal case Study. *Roepers Review*, 36(2), 104-113.
- Elffers, L. en Jansen, D. [2019]. *De opkomst van schaduwonderwijs in Nederland: wat weten we en welke vragen liggen nog open?* Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Herweijer, L. & Vogels, R. [2013]. *Samen Scholen: Ouders en scholen over samenwerking in basisonderwijs, voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs*. Den Haag: SCP.
- Inspectie van het Onderwijs [2020]. *De Staat van het Onderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Kockelman, P. [2007]. Agency: The relation between meaning, power and knowledge. *Current Anthropology*, 48, 375-401.
- Matthys, M. [2010]. *Doorzetters. Een onderzoek naar de betekenis van de arbeidersafkomst voor de levensloop en loopbaan van universitair afgestudeerden*. Amsterdam: Askant.
- Nasir, N.S., Snyder, C., Shah, N., & Ross, K.M. [2012]. Racial storylines and implications for learning. *Human Development*, 55, 285-301.
- Onderwijsraad [2010]. *Ouders als partners*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad [2021]. *Later selecteren, beter differentiëren*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Perna, L.W. & Titus, M.A. [2005]. The relationship between parental involvement as social capital and college enrollment: An examination of racial/ethnic group differences. *Journal of Higher Education*, 76(5), 485-518
- Rezaï, S. [2017]. *The rise of the second generation: The role of social capital in the upward mobility of descendants of immigrants from Turkey and Morocco*. [Doctoral dissertation, Erasmus Universiteit Rotterdam, Rotterdam, Nederland]. Retrieved from <https://repub.eur.nl/pub/102766/>.
- Smit, F., Wester, M & Kuijk, J. van [2013]. *Beter presteren in Rotterdam. school en school samen*. Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit Nijmegen.
- Tavecchio, G. L. [2020]. *HEARING THE THIRD VOICE by Safe, Brave and Daring Encounters: bridge programs for underrepresented students in higher education: a critical narrative and inclusive support strategy*. PhD, Vrije Universiteit Amsterdam.
- Tinto, V. [2012]. *Completing College: Rethinking Institutional Action*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Van de Werfhorst, H.G. [2019]. Early tracking and social inequality in educational attainment: Educational reforms in 21 European countries. *American Journal of Education*, 126(1), 65-99.

