

**De positie van allochtone leerlingen bij de
overstap van basis- naar voortgezet
onderwijs**

Amsterdam, 1 maart 2006

Eindrapport

Uitgebracht aan: Adviesraad Diversiteit en Integratie

**De positie van allochtone leerlingen bij de overstap
van basis- naar voortgezet onderwijs**

Amsterdam, 1 maart 2006

drs. C.W. Chan

drs. H. Idema

drs. H. Keesmaat

drs. A. Kasem

INHOUD

1. INLEIDING	1
2. DE OVERSTAP VAN BASIS- NAAR VOORTGEZET ONDERWIJS	3
2.1 Kernprocedure, Cito-score en schooladvies	3
2.2 De invloed van praktijkonderwijs en leerwegondersteuning	6
3. DE POSITIE VAN ALLOCHTONE LEERLINGEN IN AMSTERDAM	9
3.1 De positie van allochtone leerlingen in het basisonderwijs	9
3.2 De positie van allochtone kinderen in het voortgezet onderwijs	10
3.3 Verbetering van het inzicht; leerlingvolgsysteem	12
4. DE OVERSTAP VAN ALLOCHTONE LEERLINGEN VAN BASIS- NAAR VOORTGEZET ONDERWIJS	15
4.1 De respondenten	15
4.2 De Cito-scores	16
4.3 De schooladviezen	17
4.4 Mogelijke verklaringen voor verschil in schooladvies bij gelijke Cito-scores tussen allochtone en autochtone leerlingen	18
4.4.1 De context van de leerling	19
4.4.2 Positie van de ouder(s)	21
4.5 De carrière op het voortgezet onderwijs	23
4.6 Evaluatie van leerlingen over het door hen geboden advies	26
4.7 Conclusies	29
5. AANBEVELINGEN	32
5.1 Vooraf	32
5.2 Aanbevelingen	32
BIJLAGE 1 - ONDERZOEKSRAPPORT	35

1. INLEIDING

Op 13 december 2005 heeft de Adviesraad Diversiteit en Integratie het adviesrapport ‘Een cruciaal schooladvies, een advies over de voortgang van basisonderwijs naar voortgezet onderwijs’ uitgebracht. Eén van de belangrijkste conclusies van het rapport is dat er geen goede informatie voorhanden is over de positie van allochtone leerlingen in het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs in Amsterdam. Door dit gebrek aan informatie is niet bekend hoe de schoolcarrière van allochtone leerlingen verloopt en of hun onderwijspositie verbetert of verslechtert. Dit gebrek aan informatie hindert het formuleren van een gedegen en effectief integratiebeleid in Amsterdam. De gevolgde schoolcarrière bepaalt immers in hoge mate de sociaal-maatschappelijke positie van een persoon. Wanneer allochtone leerlingen in het onderwijs een achterstandpositie zouden innemen dan heeft dat vergaande consequenties voor hun kansen om evenredig te participeren in de Amsterdamse gemeenschap.

Om zicht te krijgen op de positie van allochtone leerlingen en op de oorzaken van de informatielacune, heeft de Adviesraad Diversiteit en Integratie aan Van de Bunt, adviseurs voor organisatie en beleid, gevraagd op deze punten nader onderzoek te verrichten. De onderzoeksvragen waren:

- Hoe verloopt de overgang van leerlingen van het basisonderwijs naar het voortgezet onderwijs in Amsterdam?
- Wat is de positie van allochtone leerlingen in het basis- en voortgezet onderwijs volgens de meest recente informatie?
- Wat is de positie van allochtone leerlingen in het onderwijs op basis van het, in opdracht van de Adviesraad, uitgevoerde onderzoek onder Amsterdamse scholieren?
- Hoe kan de positie van allochtone leerlingen worden verbeterd?
- Welke beleidsmaatregelen worden er door de gemeente Amsterdam genomen om het geconstateerde informatiegebrek op te vullen en bieden deze maatregelen uitzicht op (snelle) verbetering van het benodigde inzicht?

Bovenstaande vragen worden in dit onderzoeksrapport in de genoemde volgorde behandeld. Wij sluiten het rapport af met conclusies en aanbevelingen.

2. DE OVERSTAP VAN BASIS- NAAR VOORTGEZET ONDERWIJS

2.1 Kernprocedure, Cito-score en schooladvies

Na groep 8 van de basisschool stromen leerlingen door naar het voortgezet onderwijs. Zij komen in groep 8 voor de keuze te staan naar welk schoolniveau zij willen en kunnen gaan. De keuze voor het schoolniveau wordt begrensd door het advies van de basisschool en de score die de leerling op de Cito-toets heeft behaald.

In eerste instantie bepaalt de Cito-score of een leerling toelaatbaar is op een bepaald schoolniveau. Hierbij wordt de hieronder weergegeven tabel gehanteerd.

Tabel 1. Cito-score en toelaatbare schoolniveaus

Bron: Amsterdamse keuzegids voortgezet onderwijs 2006

	aanvullend onderzoek	overleg met basisschool	automatisch toelaatbaar
praktijkonderwijs	geen cito-bandbreedte van toepassing		
leerwegondersteunend onderwijs	geen cito-bandbreedte van toepassing		
vmbo-Beroepsgericht	500 – 514	515 - 522	523 - 550
vmbo-Kaderberoepsgericht	500 - '520	521 - 528	529 - 550
vmbo-Theoretisch gericht	500 – 526	527 - 533	534 - 550
vmbo-Theoretisch/havo	500 – 528	529 - 535	536 - 550
havo	500 – 531	532 - 537	538 - 550
havo/vwo	500 - 535	536 - 540	541 - 550
vwo	500 – 539	540 - 544	545 - 550

De mogelijke uitkomsten zijn:

- *Automatisch toelaatbaar*: een leerling kan op basis van de Cito-score direct doorstromen naar een bepaald schoolniveau. Een middelbare school kan een leerling alleen weigeren wanneer er onvoldoende plaatsen zijn.
- *Overleg met de basisschool*: een middelbare school kan contact zoeken met de basisschool voor nadere informatie. Een leerling kan dan toch ‘door’ wanneer de basisschool een positief advies geeft voor het gekozen niveau.

- *Aanvullend onderzoek*: een middelbare school kan een aanvullende test verlangen om te bepalen of een leerling geschikt is voor een bepaald schoolniveau.

Bij de uitkomst ‘overleg met de basisschool’ is het advies van de school leidend: een leerling of zijn/haar ouders kunnen bij een Cito-score van bijvoorbeeld 530 vragen om een HAVO-advies, maar wanneer de basisschool beoordeelt dat VMBO-Theoretisch een meer passend niveau is, dan is het schooladvies doorslaggevend.

Uit cijfers uit het ELKK (Elektronisch Loket Kernprocedure en Keuzegids) blijkt dat niet alle schooladviezen een ‘automatisch toelaatbaar’ advies zijn. Bij de VMBO-adviezen vindt in bijna de helft van de gevallen overleg tussen basisschool en middelbare school plaats. Dit betekent dat het schoolniveau-advies van de basisschool niet direct overeenkomt met het schoolniveau dat op basis van de Cito-score gegeven zou moeten worden. Het schooladvies is te hoog of de Cito-score bevindt zich in een grijs gebied waar overleg tussen basis- en vervolgschool nodig is. Tabel 2 (hieronder) geeft enkel aan *dat* er overleg tussen basisschool en voortgezet onderwijs plaatsvindt over de toelating van een leerling op een bepaald niveau. De tabel geeft echter geen inzicht in het resultaat van dit overleg (wordt een leerling wel of niet toegelaten tot dit niveau na overleg). Ook bestaat geen eenduidig beeld van hoe het onderhandelingsproces precies verloopt.

Tabel 2. Basisschooladvies en behandeling door voortgezet onderwijs

Bron: Amsterdamse onderwijsresultaten in het basisonderwijs 2005

	aanvullend onderzoek	overleg met basisschool	Automatisch toelaatbaar
vmbo-Basis/Kaderberoeps	4%	45%	51%
vmbo-Kaderberoeps	15%	49%	36%
vmbo-Gemengd/Theoretisch	21%	47%	32%
vmbo-Theoretisch/havo	11%	44%	45%
Havo	8%	29%	63%
havo/vwo	7%	19%	74%
Vwo	4%	16%	80%

De verschillende partijen (ouders, basisscholen en middelbare scholen) die invloed kunnen uitoefenen op het schooladvies en de definitieve keuze voor een bepaald niveau, hebben ieder hun eigen belang:

- *Ouders* kiezen er vaak voor om hun kinderen ‘zo hoog mogelijk’ te laten doorstromen, omdat zij weten dat de schoolcarrière in hoge mate de uiteindelijke sociaal-maatschappelijke positie van het kind bepaalt. Ouders stimuleren dan ook vaak een hoog niveau; indien hun kind een lage Cito-score heeft, gaan ouders dikwijls in discussie met docenten van de basisschool om de mogelijkheden voor een hoger advies te bespreken.
- *Basisscholen* hebben er belang bij dat hun schooladviezen geloofwaardig zijn. Dat betekent dat oud-leerlingen afstuderen op het niveau dat de school heeft aangeraden en in de tussentijd niet afstromen naar een lager niveau. De basisscholen hebben echter ook een jarenlange relatie met de ouders opgebouwd en worden in groep 8 vaak geconfronteerd met de eerder genoemde wens (die vaak gepaard gaat met druk) van de ouders.
- *Middelbare scholen* hebben er belang bij dat de leerlingen die instromen het schoolniveau aankunnen; ‘zwakke’ leerlingen zijn vaak gedemotiveerd en veroorzaken ordeproblemen. Er is een zeker wantrouwen richting de adviezen van basisschooldocenten. Diverse personen uit het voortgezet onderwijs geven aan geen grote waarde te hechten aan deze adviezen;
- *Leerlingen* willen een leuke school die hen uitdaagt en waar ze hun talenten kunnen benutten.

De positie van ouders

- *“Ouders vinden het niet leuk als hun kind een VMBO-advies krijgt. Ze sturen hun kind dan dikwijls naar het Grafisch Lyceum omdat aan de naam niet te zien is dat dit een VMBO-school is. Een lyceum met VMBO-Theoretisch en HAVO is dan ook aantrekkelijk”, directeur vmbo-school*

De positie van basisscholen

- *“Wij hebben goede banden met een grote scholengemeenschap in de buurt: zij weten dat als wij een HAVO-advies geven, wij dat ook écht menen.”, directeur basisschool*
- *“Ja, ouders oefenen druk uit [voor een hoger schooladvies] maar ik vind dat sommige scholen zich ook onder druk laten zetten.”, directeur basisschool*

De positie van middelbare scholen

- *“Het schooladvies is maar één gegeven met bovendien een betrekkelijke waarde. Wij observeren het kind in de eerste twee jaren en bepalen dan welk niveau hij of zij aankan”, medewerker vmbo*

Ondanks het relatief ‘harde’ criterium van de Cito-score ontstaat er in een groot aantal gevallen nog steeds discussie over het onderwijsniveau waarnaar een kind kan

doorstromen. Over het verloop van dit overleg is – zoals eerder aangegeven – feitelijk weinig bekend. Hiertoe dient nader onderzoek gedaan te worden.

2.2 De invloed van praktijkonderwijs en leerwegondersteuning

Binnen de Kernprocedure volgen leerlingen een apart traject wanneer zij het advies ‘Praktijkonderwijs (PrO)’¹ of ‘VMBO met Leerweg Ondersteunend Onderwijs (LWOO)’² krijgen. Deze leerlingen hoeven, in tegenstelling tot andere leerlingen in groep 8, geen Cito-toets te maken³.

Om in aanmerking te komen voor PrO of LWOO dient er bij de leerling een leerachterstand van minstens 1,5 jaar te zijn geconstateerd. De oorzaak van deze leerachterstand kan zijn gelegen in een lagere intelligentie, een lagere sociaal-emotionele ontwikkeling, een (door externe omstandigheden ontstane) achterstand bij het opnemen van leerstof of in een taalachterstand (bijvoorbeeld in het geval van een leerling die pas op latere leeftijd naar Nederland is gekomen).

De afgelopen jaren is in Amsterdam het aantal leerlingen dat niet meedoet aan de Cito-toets gestegen van 17% in het schooljaar 2002/2003 naar 23% in 2004/2005⁴. Deze groei wordt met name toegeschreven aan de toenemende verwijzing van leerlingen naar het PrO en het LWOO. De Adviesraad heeft er op gewezen dat deze leerlingen buiten de reguliere onderwijsstatistieken vallen, omdat zij niet meedoen aan de Cito-toets. Deze gevolgtrekking is op zichzelf juist, maar er is geen eenduidige verklaring voor de geconstateerde situatie. De meest voor de hand liggende verklaring is dat steeds meer scholen het LWOO ontdekken als een mogelijkheid om leerlingen met leerachterstanden meer faciliteiten te bieden.

¹ Praktijkonderwijs (PrO) is een onderwijsvorm waarbij de nadruk ligt op het aanleren van praktische vaardigheden.

² Vmbo met Leerwegondersteunend onderwijs (LWOO) is een voorziening waarbij leerlingen extra middelen krijgen toegewezen die door de middelbare school kunnen worden besteed voor extra begeleiding voor het kind, of speciale aanvullende lessen. Een LWOO-leerling volgt hierbij echter wel het reguliere vmbo-onderwijs.

³ Sommige leerlingen doen ondanks een PrO- of LWOO-advies vrijwillig mee aan de Cito-toets. De scores van deze zogenaamde zorgleerlingen worden sinds 2004 echter niet meer meegenomen in de berekening van de gemiddelde Cito-score van de school, het stadsdeel of de gehele gemeente.

⁴ Bron: Amsterdamse onderwijsresultaten in het basisonderwijs 2005.

De vaak gehoorde suggestie⁵ dat leerlingen door middel van PrO en LWOO doelbewust buiten de Cito-toets worden gehouden, kan niet zomaar als juiste verklaring worden aangenomen. Immers, er gelden duidelijke regels en vormen van gedrag die voor bepaalde waarborgen zorgen, zoals:

- Basisscholen die een schooladvies met PrO of LWOO willen uitbrengen, dienen de leerling extern te laten toetsen (bijvoorbeeld bij Stichting ABC of Atlas). Indien bij deze toets onvoldoende leerachterstanden worden geconstateerd dan dient de leerling de Cito-toets alsnog te maken.
- Om de LWOO-faciliteit daadwerkelijk te verkrijgen, dient een middelbare school voor een leerling met LWOO-advies een dossier op te maken waarin de leerachterstanden zijn vermeld en een beschikking aan te vragen bij de RVC (Regionale Verwijzingscommissie).
- Ouders zijn - terecht of onterecht - zeer huiverig voor LWOO en zijn weinig genegen om een schooladvies met LWOO voetstoots aan te nemen.

De meeste professionals in het onderwijs zijn tevreden met de LWOO-faciliteit. Door de middelen te koppelen aan individuele ontwikkeldoelen kunnen geconstateerde leerachterstanden weggewerkt worden.

Aan de andere kant is het zo dat scholen onder druk staan van om de Cito-scores zo hoog mogelijk te laten zijn. Scholen hebben dus belang bij een hoge score. derhalve kan de mogelijkheid dat scholen bewust proberen ‘zwakke’ leerlingen uit de Cito-scores te houden niet zomaar terzijde worden gelegd.

Om iedere schijn te vermijden dat leerlingen ‘zomaar’ naar het PrO of het LWOO worden gestuurd, is de constatering van de Adviesraad juist dat dergelijke gegevens per school openbaar zouden moeten zijn. Deze gegevens zijn ons inziens inzichtelijk te maken door een koppeling te maken tussen de leerlingtelling van het Ministerie van OCW en de ELKK (zoals de Dienst Maatschappelijke Ontwikkeling (DMO) in zijn publicatie ‘Amsterdamse onderwijsresultaten in het basisonderwijs 2005’ heeft gedaan). Voorts is het van belang dat naar de verloop van het verwijzingsproces

⁵ De Adviesraad deelt deze suggestie pertinent niet.

onderzoek wordt gedaan. Alleen op deze wijze kan worden bepaald of het verwijzingssysteem op oneigenlijke gronden gebruikt wordt.

3. **DE POSITIE VAN ALLOCHTONE LEERLINGEN IN AMSTERDAM**

In het rapport ‘Een Cruciaal Schooladvies’ heeft de Adviesraad geconstateerd dat betrouwbare gegevens over de positie van allochtone leerlingen in het Amsterdamse onderwijs niet of niet voldoende voorhanden zijn.

In dit hoofdstuk wordt een korte beschrijving gegeven van de oorzaken van de geconstateerde informatielacune. Deze beschrijving is gebaseerd op de bevindingen van de Adviesraad zelf, aangevuld met informatie uit gesprekken die Van de Bunt heeft gevoerd met betrokkenen uit het onderwijsveld en een secundaire analyse van recent verschenen rapportages.

3.1 **De positie van allochtone leerlingen in het basisonderwijs**

Bij de bepaling van de positie van allochtone leerlingen in het basisonderwijs is de door leerlingen behaalde Cito-score de meest gehanteerde indicator. In Amsterdam worden de gemiddelde Citotoets-scores per stadsdeel gemeten. In haar adviesrapport constateert de Adviesraad Diversiteit en Integratie dat de Cito-scores gemiddeld lager zijn in stadsdelen waar veel allochtone leerlingen wonen dan in stadsdelen waar weinig allochtonen wonen. De scores in deze ‘allochtone wijken’ stijgen echter wel. Hieraan verbindt de Adviesraad de conclusie dat allochtonen in het basisonderwijs nog steeds een achterstandpositie innemen, maar dat hun resultaten beter worden.

Een belangrijke kanttekening die de Adviesraad ten aanzien van deze gegevens maakt, is dat door de verwijzing naar PrO en LWOO de Cito-cijfers wellicht niet betrouwbaar genoeg zijn om bovenstaande uitspraken te doen. Steeds meer leerlingen doen niet mee aan de Cito-toets, waardoor hun schoolresultaten niet zichtbaar zijn in de cijfers van Cito-scores per stadsdeel. Dit kan een reden zijn voor het feit dat de gemiddelde Cito-scores in bepaalde stadsdelen stijgen. Naar de reden voor de stijging dient daarom nader onderzoek te worden gedaan.

Ook de opsplitsing van Cito-scores naar stadsdeel is een steeds minder goede indicatie voor de mate waarin allochtone leerlingen scoren op de Cito-toets ten opzichte van autochtone leerlingen. de manier van meten is te grofmazig. Allochtonen wonen niet

langer geconcentreerd in één of enkele stadsdeel (Zuidoost of West). Een toenemend aantal ‘succesvolle’ allochtonen migreert naar andere stadsdelen.

Een alternatief voor het weergeven van Cito-scores per stadsdeel, is het vergelijken van de Cito-scores van leerlingen in de verschillende Schoolscoregroepen (SSG)⁶. Een hogere SSG betekent in de Amsterdamse context dat een school extra middelen krijgt toegewezen om zogenaamde ‘1.9’-leerlingen (vaak allochtone leerlingen) te ondersteunen. Een nadeel van deze methodiek is dat er alleen onderscheid wordt gemaakt tussen autochtonen en allochtonen en er daardoor geen subgroepen allochtonen (i.e. Marokkanen, Turken, Surinamers) worden onderscheiden. Verder zijn allochtone leerlingen geen ‘1.9’ meer wanneer de ouders een goede opleiding hebben genoten. Ten slotte is het niet zeker dat SSG’s als bekostigingsystematiek in de toekomst in stand zal blijven.

Indien ook de SSG geen oplossing biedt, is een betere manier om de positie van allochtone leerlingen in het basisonderwijs te volgen, om de etniciteit van een leerling te koppelen aan de behaalde Cito-score en verschillende cohorten door de tijd heen te volgen.

3.2 De positie van allochtone kinderen in het voortgezet onderwijs

In theorie is het relatief eenvoudig om de positie van allochtone leerlingen in het voortgezet onderwijs te bepalen. Het voortgezet onderwijs kent verschillende schoolniveaus (PrO tot en met VWO) en de positie van allochtonen kan worden afgemeten aan de mate waarin zij in- en doorstromen naar hogere vormen van onderwijs, de mate waarin zij doubleren of aan de hoogte van eindexamencijfers.

⁶ De Schoolscoregroep (SSG) is gebaseerd op het aantal leerlingen op een school met een zogenaamd leerlinggewicht. SSG Categorie 1 betekent dat er geen gewichtenleerlingen op de school zitten, SSG 7 betekent dat minstens 75% van de leerlingen een leerlinggewicht heeft. Deze gewichten worden toegekend aan leerlingen die bij het basisonderwijs extra ondersteuning behoeven. In Amsterdam betekent een hoge SSG vaak een school met veel ‘1.9’ leerlingen. Uit de gegevens blijkt dat dit vaak een school is met veel allochtone leerlingen.

De Adviesraad heeft cijfers gepresenteerd over de instroom van Turken, Marokkanen en andere niet-westerse allochtonen in het HAVO/VWO over de jaren 1997-2000⁷.

Uit deze cijfers blijkt dat de positie van allochtonen in het onderwijs slechter is geworden. De Adviesraad heeft na gesprekken met DMO, de leverancier van het cijfermateriaal, geconstateerd dat de methodologie achter deze cijfers onvoldoende robuust was en de cijfers dus geen betrouwbare informatie over de positie van allochtone leerlingen in het onderwijs geven. De belangrijkste bezwaren zijn:

- In 2003 was DMO afhankelijk van de eigen opgaven door de onderwijsinstellingen; niet alle middelbare scholen in Amsterdam hadden deze cijfers aangeleverd waardoor de cijfers zijn gebaseerd op een niet-representatieve steekproef.
- Niet alle scholen hielden de etniciteit van hun leerlingen systematisch bij. Met name wanneer scholen geen aanspraak konden maken op Cumi-regelingen⁸ hebben zij hier geen tijd ingestoken, waardoor de allochtonen buiten beeld bleven.

In 2005 heeft DMO cijfers verzameld door de inzet van de zogenaamde VO-Monitor. Hierbij zijn gegevens over leerlingen bij de scholen zelf opgehaald. De non-respons is hiermee afgenomen tot minder dan 4%⁹. Ten aanzien van de etniciteit van leerlingen plaatst DMO de kanttekening dat scholen nog steeds de etniciteit van leerlingen niet systematisch bijhouden of bij etniciteit niet de culturele achtergrond of land van herkomst hebben ingevuld maar de *nationaliteit* van leerling of ouders. Om deze reden is DMO zeer terughoudend en heeft zij besloten om slechts zeer globale overzichten over de positie van allochtone leerlingen in Amsterdam te publiceren. Op basis van het overzicht dat DMO wel heeft gepubliceerd, wordt geconcludeerd dat allochtone leerlingen steeds vaker naar het HAVO/VWO gaan (zie Tabel 3) en hun positie dus verbetert. Hun aandeel is echter nog relatief laag en zij hebben in dat opzicht nog steeds een achterstand.

⁷ Bron: Voortgezet onderwijs in beeld Rapportage 2003, DMO.

⁸ Vanuit het Ministerie van OCW ontvangen extra middelen om leerlingen uit Culturele Minderheden te faciliteren.

⁹ De VO-Monitor telde de gegevens van 34.594 leerlingen waar er volgens de telgegevens van het Ministerie van OCW 35.717 hadden moeten zijn.

Tabel 3. Percentage Cumi-groepen in havo/vwo

Bron: Voortgezet onderwijs in beeld - de leerlingen en hun resultaten in het Amsterdamse vo

	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04
Turken	22%	24%	25%	28%
Marokkanen	21%	21%	22%	24%
Autochtonen en westerse allochtonen	51%	53%	54%	52%
Overigen	15%	15%	18%	22%

Geconcludeerd kan worden dat er in Amsterdam geen gedetailleerd overzicht bestaat over de positie van allochtone leerlingen in het voortgezet onderwijs. Analooq aan de cijfers over het basisonderwijs vormt het op een systematische wijze bepalen van de etniciteit van leerlingen het grootste struikelblok.

3.3 Verbetering van het inzicht; leerlingvolgsysteem

Op basis van het onderzoek van de Adviesraad zelf en de secundaire analyse van Van de Bunt kan gesteld worden dat de informatievoorziening rond de positie van allochtone leerlingen in het basis- en voortgezet onderwijs niet toereikend is.

DMO is primair verantwoordelijk voor het verzamelen, het structureren en het publiceren van deze informatie. Medewerkers van deze dienst proberen sinds 1997 juiste gegevens over de positie van allochtone leerlingen te verzamelen. Hierbij heeft DMO de volgende knelpunten op te lossen:

- DMO geeft aan afhankelijk te zijn van de medewerking van andere partijen voor het aanleveren van informatie: van stadsdelen (voor het basisonderwijs), van middelbare scholen en van het Ministerie van OCW. Deze medewerking is niet altijd eenvoudig te verkrijgen en het vergt - aldus DMO - enige tijd om een samenwerkingsverband op te bouwen en daarvan uiteindelijk de vruchten te plukken.
- Het onderwijsbeleid is de afgelopen jaren veranderd waardoor verzamelde cijfers over verschillende jaren niet zonder meer met elkaar vergeleken kunnen worden.
- Een belangrijke hindernis is de bepaling van de etniciteit van leerlingen; tot op heden heeft DMO altijd moeten uitgaan van indirecte indicatoren (zoals leerlinggewicht) of van eigen opgaven van de scholen om te bepalen of een leerling allochtoon is en of er op een school veel allochtonen zitten.

Met name het laatste punt is een zeer lastige hindernis gebleken. Uit paragrafen 3.1 en 3.2 is af te leiden dat er thans veel informatie over de schoolcarrières van leerlingen bekend is, maar dat deze informatie niet zorgvuldig uitgesplitst is naar etniciteit van leerlingen. Door middel van het ELKK (groep 8 en overstap van groep 8 naar klas 1) en de VO-Monitor (vanaf klas 1 tot en met eindexamen) heeft DMO een infrastructuur ontwikkeld die vanaf 2005 waardevolle inzichten oplevert.

Om de schoolcarrières van allochtone leerlingen te volgen, is DMO van plan om vanuit de Gemeentelijke Basisadministratie (GBA) de etniciteit te achterhalen van leerlingen die in het ELKK en in de VO-Monitor staan.

Door middel van de GBA is het mogelijk om de etniciteit te achterhalen van iedere inwoner. De bepaling kan dan plaatsvinden aan de hand van het land van herkomst van de persoon zelf of op basis van de landen van herkomst van de vader en moeder.

Gemeentelijke Basisadministratie

De GBA is de basisadministratie waarin stamgegevens van alle Nederlandse inwoners staan. Verschillende diensten maken interfaces naar deze administratie.

Ten aanzien van etnische afkomst monitort de GBA het volgende:

- geboortedatum, -plaats en -land van een individu;
- tijdstip waarop individu zich voor het eerst heeft ingeschreven in de GBA (bij in Nederland geboren personen is dat bij geboorte en bij overige personen bij de toekenning van een tijdelijke verblijfsvergunning);
- bovenstaande informatie over de ouders van ieder individu.

De informatie wordt sec geadministreerd en de GBA voegt geen labels toe over de etnische herkomst van het individu; deze kunnen door selectie en secundaire analyse later wel worden toegevoegd.

Koppeling tussen GBA en andere bestanden is mogelijk, maar alleen onder zeer strikte voorwaarden:

- ieder verzoek dient te worden voorgelegd aan de Registratiecommissie;
- gebruik van de gegevens dient een duidelijk maatschappelijk of Amsterdams belang te dienen;
- gebruikte gegevens dienen niet herleidbaar te zijn naar individuen;
- de technische implementatie van de koppeling dient robuust te zijn zodat gegevens veilig worden uitgewisseld en gebruikt.

Door middel van unieke identiteitsnummers (Sofi-nummers) kunnen de gegevens van individuele leerlingen in respectievelijk ELKK en VO-Monitor worden gekoppeld aan de etniciteitsgegevens van het GBA.

Zover wij kunnen nagaan, is de aanvraag voor gebruik van de GBA-gegevens in een vergevorderd stadium en zal deze op korte termijn worden toegekend. Er is door DMO al een 'testrun' uitgevoerd met de koppeling, maar het is volgens DMO nog te vroeg om aan te geven of de koppeling technisch volledig is uitontwikkeld.

Indien de koppeling werkt dan zijn er volgens ons geen barrières meer om goede overzichten te kunnen genereren over de positie van allochtone leerlingen in Amsterdam.

Om de onduidelijkheid rond werkelijke de positie van allochtonen in het onderwijs te reduceren, is het van groot belang dat DMO zo snel als mogelijk deze resultaten beschikbaar stelt.

4. **DE OVERSTAP VAN ALLOCHTONE LEERLINGEN VAN BASIS- NAAR VOORTGEZET ONDERWIJS**

In hoofdstuk 3 is een korte samenvatting gegeven van de beschikbare informatie over de positie van allochtone leerlingen in het basis- en het voortgezet onderwijs in Amsterdam. Geconcludeerd is dat de officieel gepubliceerde gegevens niet volledig zijn en slechts zeer indirect inzicht hierin verschaffen.

Om enig houvast te krijgen in de discussie over de positie van allochtone leerlingen heeft Van de Bunt ervoor gekozen om aan Amsterdamse scholieren zelf te vragen hoe hun schoolcarrière van de basisschool naar de derde of vierde klas van het voortgezet onderwijs is verlopen. Door deze carrières te koppelen aan de etniciteit van de scholieren kan de relatieve positie van de allochtone leerlingen worden bepaald.

Ter operationalisering van dit onderzoek zijn de volgende instrumenten gehanteerd:

- schriftelijke enquêtes onder 218 leerlingen in de derde en vierde klas van het vmbo;
- diepte-interviews met circa 28 leerlingen uit de hierboven genoemde groep;
- interviews met medewerkers en betrokkenen in het Amsterdamse onderwijsveld.

In dit hoofdstuk worden de resultaten van het onderzoek weergegeven. Deze rapportage is complementair aan de rapportage ‘Resultaten onderzoek onder Amsterdamse vmbo-scholieren’; in het laatst genoemde rapport is de onderzoeksmethodologie uitgebreider besproken en zijn de resultaten van de schriftelijke enquêtes meer in detail weergegeven.

4.1 **De respondenten**

In het onderzoek zijn 218 vmbo-leerlingen schriftelijk geënquêteerd. Op vijf scholen¹⁰ zijn de vragenlijsten in de klas uitgedeeld en daar door de leerlingen ingevuld. Parallel hieraan zijn 28 leerlingen geselecteerd voor diepte-interviews. De selectie van

¹⁰ De scholen die hebben meegewerkt zijn het BNC IJdoorn, het Wellant College, het Islamitisch College Amsterdam, het Huygens College en de Open Schoolgemeenschap Bijlmer.

respondenten is deels willekeurig geweest, deels zijn leerlingen geselecteerd die relatief snel klaar waren met het invullen van hun vragenlijst of relatief hoge Cito-scores hadden behaald.

De onderzoekspopulatie is met 218 leerlingen niet representatief voor de circa 11.000 scholieren in de bovenbouw van het vmbo¹¹. Van ieder van de drie belangrijkste richtingen in het VMBO (Basis, Kader en Theoretisch) zijn wel minstens 40 leerlingen geënquêteerd. Autochtone, Marokkaanse, Surinaamse, Turkse en niet-westerse¹² leerlingen zijn met tenminste 20 respondenten in het onderzoek vertegenwoordigd. Antilliaanse, Ghanese en Westerse allochtone leerlingen komen in veel mindere mate voor in ons onderzoek; wanneer er van een bepaalde etnische groep minder dan 5 respondenten zijn, dan worden hun resultaten niet in de verschillende tabellen weergegeven en trekken wij voor deze groep geen conclusies. Ook maken wij de aantekening dat onze gegevens zijn gebaseerd op zelfrapportage van de leerlingen (de CITO-scores en de schooladviezen zijn door de leerlingen zelf opgegeven). Hoewel wij geen reden hebben om aan te nemen dat deze gegevens niet juist zijn opgegeven, is voorzichtigheid geboden bij het gebruik van deze data. Ons onderzoek kan dus slechts als indicatief en niet als representatief worden beschouwd.

4.2 De Cito-scores

In het onderzoek is aan de VMBO-scholieren gevraagd welke Cito-scores zij hebben behaald in groep 8 van de basisschool. In Tabel 4 is de gemiddelde Cito-score per etnische groep weergegeven.

Autochtone leerlingen hebben Cito-scores die tussen de 2,5 tot en met 9,3 punten hoger liggen dan de verschillende allochtone groepen. Uit de statistische analyse van deze verschillen¹³ blijkt dat de scores van de Turkse en Marokkaanse leerlingen echter niet significant verschillen van de scores van autochtone leerlingen. Surinaamse,

¹¹ Eigen schatting op basis van gegevens DMO.

¹² Niet-westerse allochtonen is een categorie met leerlingen uit bijvoorbeeld Afghanistan, Iran of China.

¹³ Middels een post-hoc least square difference test is vastgesteld dat bij een 5% betrouwbaarheidsinterval de Cito-scores van Nederlandse en Surinaamse leerlingen van elkaar. De scores van Nederlandse Turkse en Marokkaanse leerlingen verschilden niet significant.

Ghanese en overige niet-westerse leerlingen in deze onderzoekspopulatie scoren wel significant lager dan de autochtone leerlingen.

Geconcludeerd kan worden dat de onderzochte autochtone, Marokkaanse en Turkse leerlingen op het vmbo nagenoeg gelijke Cito-scores hebben gehaald.

Tabel 4. Gemiddelde Cito-scores

	Aantal	Gemiddelde	Standaard deviatie
Nederland	24	533,2	6,4
Ghana	5	525,8	4,4
Marokko	33	529,8	6,8
Suriname	37	529,7	7,3
Turkije	18	530,7	5,1
Niet-westers land	11	523,9	5,9

4.3 De schooladviezen

Iedere leerling krijgt in groep 8 een schooladvies van zijn of haar leraar/lerares over het best passende niveau voor het voortgezet onderwijs. Wanneer de schooladviezen van de respondenten worden afgezet tegen hun etniciteit dan blijkt het volgende:

- autochtone kinderen krijgen relatief vaak een VMBO-Theoretisch advies;
- Marokkanen en niet-westerse allochtonen krijgen relatief vaak het advies om VMBO-Basis of Kader te gaan volgen;
- Turken en Surinamers zitten hier tussenin; ze krijgen gemiddeld hogere adviezen dan Marokkanen, maar lagere adviezen dan de autochtonen.

Tabel 5. Schooladvies, opgedeeld naar etniciteit

	vmbo-Basis/ kader/gemengd	vmbo Theoretisch	havo	vwo
Nederland (n=23)	30,4%	56,5%	8,7%	4,3%
Marokko (n=30)	60,0%	26,7%	13,3%	0,0%
Suriname (n=33)	42,4%	45,5%	9,1%	3,0%
Turkije (n=17)	41,2%	35,3%	23,5%	0,0%
Niet-westers land (n=9)	66,7%	33,3%	0,0%	0,0%

Op basis van alleen de Cito-scores zou men verwachten dat autochtone, Turkse en Marokkaanse leerlingen dezelfde adviezen zouden krijgen en Surinaamse leerlingen lagere adviezen.

De antwoorden van de respondenten wijzen echter uit dat allochtone kinderen relatief lage adviezen krijgen en autochtone kinderen relatief hoge adviezen. Het contrast tussen autochtone en Marokkaanse leerlingen is hierbij het meest duidelijk waarneembaar.

Op basis van deze gegevens komt de volgende vraag naar voren:

Hoe komt het dat bij gelijke Cito-scores allochtone leerlingen een lager schooladvies krijgen dan autochtone leerlingen?

Het kwantitatieve en kwalitatieve onderzoek geeft voor deze discrepantie een aantal indicaties¹⁴. In paragraaf 4.4 zal hier nader op worden ingegaan.

4.4 Mogelijke verklaringen voor verschil in schooladvies bij gelijke Cito-scores tussen allochtone en autochtone leerlingen

In hoofdstuk 2 is aangegeven dat het schooladvies van meer factoren afhankelijk is dan alleen de Cito-scores. Het schooladvies wordt afgegeven door de onderwijzer van groep 8 van de basisschool. Op dit schooladvies zijn meerdere factoren van invloed. De diepte-interviews met leerlingen en medewerkers in het onderwijsveld geven een aantal indicaties dat het verschil in schooladvies voor allochtone en autochtone leerlingen bij gelijke Cito-scores (ten dele) zou kunnen verklaren. Op basis hiervan kunnen twee belangrijke factoren worden onderscheiden: de persoonlijke inschatting van de leraar van de context waarin de leerling opgroeit (in meer of mindere mate bevorderend voor de toekomstige leerprestaties van de leerling) en de mate waarin de ouders van de leerling de leraar weten te overtuigen dat hun kind een hoger schoolniveau aankan dan op basis van de CITO-score kan worden vastgesteld¹⁵. Een

¹⁴ Aangezien de steekproef van het onderzoek niet representatief was dienen deze gegevens slechts als indicaties te worden gezien.

¹⁵ Daarbij moet worden aangetekend dat een groot gedeelte van de CITO scores geen eenduidig beeld geeft, omdat er tussen een bepaalde minimum en maximum score een grijs gebied is dat openstaat voor

derde factor, die overigens in ons onderzoek niet is onderzocht, zijn de schoolprestaties van de leerling buiten de CITO-score om. Hieronder zullen de eerste twee genoemde factoren verder worden uitgewerkt.

4.4.1 *De context van de leerling*

De inschatting van de context waarin de leerling opgroeit is van belang voor het schooladvies van de docent. Uit gesprekken met medewerkers in het onderwijsveld maken wij op dat de positie van allochtone leerlingen in het basisonderwijs ‘lastiger’ is dan van autochtone leerlingen. Benadrukt dient hierbij te worden dat de respondenten uit het onderwijsveld nauwkeurig en genuanceerd proberen te formuleren¹⁶.

Genoemde factoren waardoor de positie van allochtone leerlingen ongunstiger wordt beïnvloed, zijn:

- Allochtone leerlingen komen vaker uit gezinnen met een minder gunstige sociaal-economische achtergrond en leven in de minder welvarende stadsdelen.
- Ouders van allochtone leerlingen hebben vaker een lagere opleiding.
- Ouders van allochtone leerlingen hebben vaak een kleiner sociaal netwerk dat in veel gevallen sterk gericht is op de eigen etnische groep.
- Allochtone leerlingen beheersen het Nederlands vaak minder goed. In de thuissituatie wordt vaak gebrekkig of geen Nederlands gesproken en allochtone leerlingen leren de taal ‘van de straat’.
- Er is vaak minder ondersteuning en stimulering vanuit de thuissituatie.
- Er is vaak minder contact tussen de basisschool en allochtone ouders; allochtone ouders komen in veel gevallen niet op de ouderavonden en de taal kan een barrière vormen in de communicatie tussen leraar en ouders.

onderhandeling. Zo geeft een CITO score van 525 automatisch toegang tot het VMBO-Basis, maar is het ook mogelijk door te stromen naar VMBO-Kader indien daarover gesproken wordt. Alleen over een score van 545 en hoger is geen discussie mogelijk, omdat deze automatisch toegang verleent tot het VWO.

¹⁶ Hierbij kan worden vermeld dat de geïnterviewden uit het onderwijs graag afwillen van de term ‘allochtoon’ omdat deze term in hun ogen weinig recht doet aan de door hen waargenomen verschillen tussen verschillende etnische groepen.

- Allochtone leerlingen wordt in mindere mate ‘schoolse vaardigheden’ aangeleerd; een autochtoon kind wordt door zijn ouders vaak intensiever aangeleerd en begeleid om zijn huiswerk te maken en op tijd naar bed te gaan.

Bovenstaande factoren worden door enkele respondenten genuanceerd door erop te wijzen dat allochtone en autochtone leerlingen met vergelijkbare sociaal-economische achtergronden tegen vergelijkbare problemen aanlopen. De groep allochtone leerlingen met een lagere sociaal economische achtergrond is echter groter.

Aangenomen dat allochtonen een lastigere positie in het basisonderwijs hebben is het moeilijk te bepalen of de gepercipieerde achterstanden invloed hebben op de schooladviezen die aan allochtone leerlingen wordt gegeven. De geïnterviewden in het onderwijs benadrukken ten stelligste dat men - ongeacht de etnische herkomst - altijd uitgaat van de mogelijkheden van de leerling zelf, dat allochtone leerlingen niet minder intelligent zijn dan autochtone kinderen en de Cito-toets een eenduidige basis legt onder schooladviezen.

Toch worden door de geïnterviewden de volgende meningen genoemd die een rol kunnen spelen om allochtonen een relatief ‘laag’ advies te geven¹⁷:

- Allochtone leerlingen zijn er minder dan autochtone leerlingen op gebrand om een bepaald schoolniveau te gaan volgen. De oorzaak die genoemd wordt is dat allochtone leerlingen minder goede voorbeelden of rolmodellen hebben waaraan zij zich kunnen optrekken.
- Allochtone leerlingen zijn vaker onzeker over hun eigen kunnen en mogelijkheden. De gedachte in het onderwijs is dat dergelijke onzekere leerlingen het best kunnen worden ondersteund door hen ‘succeservaring’ te laten opdoen. Dat betekent dat deze leerlingen beter op een laag schoolniveau kunnen instromen om daar hoge cijfers te halen. Zo ontstaat er een basis voor deze leerlingen om door te stromen naar hogere niveaus.
- Analooq aan de vorige mening is de angst in het onderwijsveld dat een hoog advies voor een allochtone leerling leidt tot ‘afstroom’; een leerling redt het dan niet op het (blijkbaar) te hoge niveau en stroomt af naar een lager niveau.

Dergelijke leerlingen raken hierdoor disproportioneel gedemotiveerd wat leidt tot een groot risico op vroegtijdig schoolverlaten.

Door de geïnterviewde leerlingen wordt nog een tweetal factoren genoemd dat bepalend was voor hun schooladvies:

- Een aantal leerlingen gaf aan een relatief laag schooladvies te hebben gekregen wegens gedragsproblemen. Ze vertelden dat problematisch gedrag of gebrek aan concentratie tot een relatief laag schooladvies hadden geleid.
- Een paar keer noemden leerlingen dat problemen in de thuissituatie ten grondslag lagen aan een relatief laag advies.

Al deze gegevens en gedachtelijnen gezamenlijk zijn van invloed op het schooladvies dat de basisschool uiteindelijk uitbrengt.

Opvallend is dat de professionals uit het onderwijsveld in geen enkel geval noemen dat het zeer lastig is om de context van een leerling te beoordelen of dat zij hierover twijfelen. Men lijkt voorbij te gaan aan de risico's (foute beoordelingen) die met dit – uiterst moeilijke – subjectieve beoordelingsproces gepaard gaan. De kans dat je als professional een context niet (geheel) juist beoordeelt is immers reëel aanwezig. Dat is geen verwijt, maar het gevolg van het begrensde vermogen dat ieder mens heeft om dit type signalen en indrukken exact te waarderen. Het is bovendien niet uitgesloten dat – ook een leerkracht – bij de inschatting van de individuele context wordt beïnvloed door beelden over de situatie binnen een bepaalde groep. Over het proces van waardering van de individuele context van leerlingen door leerkrachten is weinig bekend. Het is van groot belang dat dit goed onderzocht wordt.

4.4.2 *Positie van de ouder(s)*

De tweede factor die van invloed is op het schooladvies van de basisschool zijn de ouders. In principe willen alle ouders - autochtoon of allochtoon - dat hun kind doorstroomt naar een zo hoog mogelijk niveau van voortgezet onderwijs.

Geïnterviewden uit het onderwijsveld wijzen er in dit kader op dat veel ouders van

¹⁷ Hierbij dient aangetekend te worden dat de geïnterviewde betrokkenen niet zelf deze oordelen vellen maar slechts terugrapporteren wat de geluiden in de onderwijswereld zijn.

kinderen in groep 8 irrealistisch hoge verwachtingen hebben over de capaciteiten van hun kind. Pas in klas 1 of 2 van het voortgezet onderwijs ontstaat er een beeld van de capaciteit van een leerling (door de stroom aan proefwerk- en rapportcijfers) en worden deze verwachtingen vaak bijgesteld.

Het is daarmee een niet onbekend fenomeen dat ouders bij de basisschool een hoger schooladvies vragen dan op basis van alleen de Cito-toets zou moeten worden vastgesteld. De geïnterviewden geven aan dat ouders van autochtone afkomst over het algemeen beter in staat te zijn om voor hun kind te pleiten dan allochtone ouders. Een belangrijk voordeel voor de autochtone ouders is het feit dat zij de ontwikkeling van hun kind vaak beter volgen dan allochtone ouders. Zij bezoeken consequenter de ouderavonden en hebben zo een band opgebouwd met de basisschoolleraar/-lerares. Ten tweede beheersen autochtone ouders de Nederlandse taal beter. Ten slotte zijn autochtone ouders over het algemeen beter bekend met Nederlandse voortgezet onderwijs en weten ze welke (voor)opleiding hun kind moet volgen om een bepaald einddoel (zoals een gewenste beroepsrichting) te behalen.

Een veelzeggende illustratie van bovenstaande voorbeelden is dat (veelal autochtone) ouders een heel arsenaal aan argumenten kunnen inbrengen om een eventueel lage Cito-score minder te laten meetellen. Men kan dan denken aan argumenten als:

- de Cito-score is niet representatief voor de talenten van het kind; hij of zij had een slechte dag toen de toets werd afgenomen;
- het kind kan op bepaalde zwakke punten (bijvoorbeeld rekenen of taal) extra bijles krijgen van ouders;
- het kind is heel gemotiveerd en kan door hard werken mogelijke tekortkomingen wegwerken.

Allochtone ouders gebruiken - volgens de geïnterviewden - bovenstaande argumenten in veel mindere mate.

De interviews met de middelbare scholieren bevestigden het beeld dat allochtone ouders geen sterke invloed uitoefenen op de schoolkeuze. Meerdere allochtone leerlingen hebben aangegeven dat hun ouders niet goed op de hoogte waren van de consequenties van het schooladvies en dat hun inbreng niet groot was. In een aantal gevallen werd de beslissing voor een bepaald schooladvies overgelaten aan de leerkracht en de leerling zelf (*'probeer het hoogst mogelijke of wat je zelf het leukste vindt'*).

Aan de scholieren is ook gevraagd wat hun ouders destijds van het gegeven advies vonden. Hieruit kan worden opgemaakt dat:

- De ouders van autochtone scholieren (die vaak een VMBO-Theoretisch advies hebben gekregen) tevreden waren over het advies.
- De ouders van Surinamers en van overige niet-westerse allochtone leerlingen in zekere mate ook tevreden waren over het advies.
- De ouders van Marokkaanse scholieren in hoge mate ontevreden waren over het advies (in veel gevallen een advies voor VMBO-Basis).

Tabel 6. Mening ouders over schooladvies

	Ja, vonden het geadviseerde niveau passen	Nee, vonden het geadviseerde niveau te laag	Nee, vonden het geadviseerde niveau te hoog
Nederland (n=23)	78%	13%	9%
Marokko (n=25)	32%	60%	8%
Suriname (n=29)	66%	34%	0%
Turkije (n=14)	50%	50%	0%
Niet-westers land (n=8)	63%	38%	0%

4.5 De carrière op het voortgezet onderwijs

Aan de respondenten is gevraagd hoe hun schoolcarrière na de basisschool is verlopen. De lesstof in het eerste jaar van de middelbare school wordt door de meeste leerlingen als gemakkelijk of niet moeilijk gekwalificeerd. Het valt hierbij op dat autochtone leerlingen (die het eerste jaar meestal VMBO-Theoretisch volgen) de meeste moeite met de lesstof hebben gehad. De leerlingen van overige etnische groepen geven aan de lesstof veel minder moeilijk te vinden.

Allochtone leerlingen geven aan dat het Nederlands geen onoverkomelijk probleem vormt om het eerste jaar met succes af te ronden. Het zijn juist de autochtone leerlingen die aangeven moeite te hebben gehad met de Nederlandse taal.

Tabel 7. Zwaarte lesstof in eerste jaar

	Lesstof gemakkelijk	Lesstof niet moeilijk	Lesstof redelijk moeilijk	Lesstof heel moeilijk
Nederland (n=40)	17,5%	60,0%	22,5%	0,0%
Ghana (n=8)	37,5%	62,5%	0,0%	0,0%
Marokko (n=49)	49,0%	42,9%	6,1%	2,0%
Suriname (n=60)	50,0%	41,7%	8,3%	0,0%
Turkije (n=26)	50,0%	46,2%	3,8%	0,0%
Niet-westers land (n=20)	55,0%	45,0%	0,0%	0,0%

Tabel 8. Beheersing Nederlandse taal als belemmering om het eerste jaar af te ronden

	Geen probleem	Redelijk probleem	Groot probleem
Nederland (n=40)	80,0%	20,0%	0,0%
Antillen/Aruba (n=5)	100,0%	0,0%	0,0%
Ghana (n=8)	75,0%	25,0%	0,0%
Marokko (n=46)	91,3%	8,7%	0,0%
Suriname (58)	86,2%	12,1%	1,7%
Turkije (n=24)	83,3%	16,7%	0,0%
Niet-westers land (n=20)	80,0%	20,0%	0,0%

Uiteindelijk blijft niemand in de eerste klas zitten¹⁸; circa 10% blijft in de tweede klas zitten en minder dan 10% blijft in de derde klas zitten.

- De ondervraagde leerlingen wisselen gedurende hun carrière van schoolniveau; leerlingen die de eerste klas in het vmbo-Basis hebben gezeten stromen in meer dan de helft van de gevallen door naar het vmbo-Kader.
- leerlingen die in het vmbo-Kader zijn gestart, blijven in groten getale op hetzelfde niveau zitten: op- of afstroom komt slechts in geringe mate voor;
- uit onderstaande tabel blijkt dat het vmbo-Theoretisch een lastige leervorm is. Veel leerlingen die op het vmbo-Theoretisch zijn begonnen, zijn later afgestroomd. Opstroom naar het vmbo-Theoretisch vindt bijna niet plaats.

¹⁸ Zittenblijven in de eerste is ook lastig; het huidige schoolsysteem is dusdanig dat de eerste klas als brugjaar wordt beschouwd om het niveau van de leerling vast te stellen

Tabel 9. Van Klas 1 naar huidig niveau

		Huidig niveau			
		vmbo-Basis	vmbo-Kader	vmbo-Gemengd	vmbo-Theoretisch
Niveau Klas 1	vmbo-Basis (n=74)	46%	50%	1%	3%
	vmbo-Kader (n=41)	7%	83%	5%	5%
	vmbo-Gemengd (n=5)	20%	80%	0%	0%
	vmbo-Theoretisch (n=22)	9%	45%	0%	45%
	Havo (n=8)	0%	50%	0%	50%

Ter illustratie geven wij typering van leerlingen die in hun carrière zijn op- of afgestroomd:

Leerlinge komt oorspronkelijk uit Afghanistan en is op 6-jarige leeftijd naar Nederland gekomen. Heeft een cito-score en schooladvies gekregen op niveau vmbo-Basis. Ouders waren teleurgesteld omdat zij vonden dat zij beter kon: leerlinge vindt dat zelf ook en wil graag volgend jaar naar vmbo-Kader overstappen, *Afghaanse meisje, 15 jaar, 3 vmbo-Basis*

Leerling heeft het eerste schooljaar van de middelbare school VMBO-Basis gevolgd. Het tweede leerjaar is zij naar VMBO-Kader gegaan. Volgens haar was de uitslag van de cito-toets (523) en het advies van haar lagere school dan ook te laag,

Respondent vindt het VMBO-Kader precies het goede niveau. Ze vindt het niet te moeilijk, ook niet te makkelijk. VMBO-Basis in het eerste jaar vond zij wel erg makkelijk. *Marokkaans meisje, 14 jaar, vmbo-kader*

Heeft een hoge cito-score van 540 gehaald en is naar een havo/vwo brugklas gegaan op het Amsterdams Lyceum. Daar redde hij het niet: met name door gedragsproblemen ("vechten met andere leerlingen"). Zit nu op het vmbo-T maar zit daar waarschijnlijk onder zijn niveau: zijn woordenschat is uitgebreid en hij geeft aan de lesstof gemakkelijk te kunnen bijhouden. *Surinaamse jongen, 15 jaar, 4 vmbo-Theoretisch*

Leerlinge is van 2 HAVO naar 3 VMBO-theoretisch gegaan omdat ze anders in 2 HAVO zou blijven zitten. Als belangrijkste reden noemt ze het feit dat ze niet haar best heeft gedaan op de HAVO. *Turks meisje, 16 jaar, 4 vmbo-theoretisch*

Het meisje kreeg op basis van haar Cito-score van 538 het advies om vmbo-t te gaan doen. Door gedragsproblemen is ze echter van haar oude school gestuurd en zit nu op kader; het meisje heeft er spijt van dat ze niet heeft gerealiseerd wat de consequenties zijn van haar gedrag en dat ze nu onder

haar niveau werkt. *Surinaams meisje, 15 jaar, 3 vmbo-kader*

De leerling had een hoge Cito-score van 545 en is naar het VWO gegaan. Door gedrags- en taalproblemen heeft hij het niet gered en is via de Havo teruggedaan naar het vmbo-t. De jongen beseft dat met name zijn gedrag hem in de weg zit maar de jongen is niet in staat daar grip op te krijgen.

Turkse jongen, 15 jaar, 3 vmbo-theoretisch

De leerling had een hoge Cito-score van 538 en is toen naar de Havo gegaan. na het eerste lesjaar is leerling teruggezet naar het VMBO omdat hij, naar eigen zeggen, het eerste jaar niets gedaan heeft. Hij vond de HAVO niet moeilijk, maar maakte geen huiswerk en leerde nooit. Nu vindt hij het VMBO veel te makkelijk. *Marokkaans/Belgische jongen, 15 jaar, vmbo-theoretisch*

In 3 HAVO is leerling teruggezet naar 3 VMBO. Dit vindt ze erg. Ze heeft een moeilijk jaar gehad doordat haar grootvader is overleden. Nu verveelt leerlinge zich in de klas, het VMBO is veel te makkelijk voor haar en ze wil volgend jaar graag weer naar 4 havo maar weet niet of dit mogelijk is. *Surinaamse leerling, 14 jaar, 3 vmbo-theoretisch (22)*

Indien leerlingen wisselen van school dan blijkt het volgende wanneer dit wordt opgesplitst naar etniciteit: autochtone leerlingen blijven vaak op hetzelfde niveau; Ghanezen, Surinamers en Marokkanen gaan vaker naar een hoger schoolniveau.

Tabel 10. Schoolwissel, naar etniciteit

	Gedaald in niveau	Op zelfde niveau gebleven	Gestegen in niveau
Nederland (n=22)	14%	73%	14%
Ghana (n=6)	0%	33%	67%
Marokko (n=48)	17%	46%	38%
Suriname (n=25)	16%	32%	52%
Turkije (n=26)	27%	50%	23%
Niet-westers land (n=14)	14%	57%	29%
Totaal (n=147)	18%	48%	34%

4.6 Evaluatie van leerlingen over het door hen geboden advies

Uiteindelijk is aan de leerlingen gevraagd om - alles in overweging nemend - de Cito-score en het aan hen gegeven schooladvies te evalueren. Het blijkt dat 53% van de autochtone leerlingen vindt dat zowel het schooladvies als de Cito-score hun niveau in groep 8 goed heeft weergegeven.

Van de allochtone leerlingen vindt 28% dat het schooladvies en Cito-toets hun niveau in groep 8 juist heeft weergegeven terwijl 34% vindt dat zowel de Cito-score als het schooladvies hun niveau te laag heeft weergegeven.

Tabel 11. Evaluatie van de adviezen van de Cito-scores en de schooladviezen

	Nee, het schooladvies heeft me te laag ingeschat	Nee, het schooladvies heeft me te hoog ingeschat	Ja, het schooladvies heeft mijn niveau goed weergegeven
Mening over schooladvies (autochtonen n=18)			
Nee, de Cito-toets heeft te laag ingeschat	11%	0%	5%
Nee, de Cito-toets heeft te hoog ingeschat	0%	5%	11%
Ja, de Cito-toets heeft mijn niveau goed weergegeven	11%	5%	53%
Mening over schooladvies (allochtonen, (n=102))			
Nee, Cito-toets heeft te laag ingeschat	34%	1%	14%
Nee, Cito-toets heeft te hoog ingeschat	1%	3%	5%
Ja, de Cito-toets heeft mijn niveau goed weergegeven	13%	1%	28%

Ter illustratie zijn in onderstaande tabel enkele beschrijvingen gegeven van leerlingen die schooladvies en Cito-score negatief beoordelen.

Marokkaanse jongen is pas 4 jaar in Nederland. Heeft geen cito-toets gedaan omdat hij te kort in Nederland was. Kreeg advies om naar het vmbo-basis aan het NOVA-college te gaan: na de centrale toets in het tweede jaar bleek hij een hoger niveau aan te kunnen en is doorgestroomd naar vmbo-kader. Is niet tevreden over zijn huidige school: hij is verbaasd over het weinige aantal 'witte' Nederlanders in de klas. Inschatting van interviewer is dat de woordenschat en het inzicht dusdanig zijn ontwikkeld dat de leerling een nog hoger niveau zou aankunnen. **Marokkaanse jongen, 14 jaar, 3 vmbo-basis**

Leerlinge heeft een score van 539 op haar Cito-toets behaald en kreeg als schooladvies vmbo-kader. Volgens de leerlinge heeft zij een te laag advies gekregen: vriendinnen met een CITO score van 537

kregen HAVO advies. Ze heeft geen idee waarom, maar denkt dat het niet eerlijk is. Haar ouders waren echter tevreden met het advies.

Na het eerste jaar op het VMBO Kader mocht ze naar VMBO Theoretisch overstappen, maar leerlinge was bang dat dit niveau te moeilijk zou zijn en heeft er voor gekozen eerst het VMBO Kader af te maken. Wil uiteindelijk naar het havo:

Indruk van interviewer is dat moeilijk is af te leiden wat de beweegredenen van de school precies zijn geweest om haar een lager niveau te adviseren dan op basis van de CITO resultaten kan worden verwacht. De leerlinge komt erg timide en onzeker over en het zou kunnen zijn dat dat een reden is geweest om haar op een lager niveau in te schalen. *Zuid-Amerikaans Meisje, 15 jaar, 3 vmbo-kader*

De leerling had gedragsproblemen en hij wilde naar een school die daar speciaal op ingesteld was, maar werd niet aangenomen omdat hij te slim was voor die school (cito-score 523). Vervolgens kon hij op geen enkele andere school terecht en heeft na de basisschool een halfjaar lang thuis gezeten. Na ingrijpen van de leerplichtambtenaar kwam hij op de huidige school terecht. Hoewel zijn advies VMBO kader was werd hij in een leerwegondersteuningstraject geplaatst. Leerling vindt dit logisch, omdat na een half jaar school te hebben gemist, het te moeilijk zou zijn geweest om nog op Kader niveau te beginnen. Inschatting van interviewer is dat jongen door gedragsproblemen onder zijn niveau op school zit. *Surinaamse jongen, 15 jaar, 3 vmbo-basis met lwoo*

Is zes jaar geleden met zijn moeder en zus uit Afghanistan gevlucht. In Nederland moest hij naar school maar hij noch zijn moeder begrepen toen het schoolsysteem. Zit naar zijn mening op een veel te laag niveau: heeft kader geprobeerd maar is teruggestapt, hij had onvoldoende huiswerkdiscipline.

Indruk van interviewer is dat leerling ver onder zijn niveau zit. Hij heeft een zeer ruime woordenschat en uit zijn verhaal lijkt dat hij door de omstandigheden (wist niet wanneer hij in moest schrijven en moeder was onbekend met het systeem) op deze school en op een te laag niveau terecht is gekomen.

Afghaanse jongen, 17 jaar, 4 vmbo-basis met lwoo

Het meisje had een Cito-score van 527 en de school gaf daarom een vmbo-basis/kader advies. Zowel ouders als zijzelf vonden dat zij vmbo-t zou moeten aankunnen omdat de entreetoets in groep 7 dit had aangegeven. De basisschool wilde hierin meegaan door een vmbo-t te adviseren maar door de lage Cito-score durfde het meisje dat niet meer aan. *Surinaams meisje, 15 jaar, 3 vmbo-kader*

De leerling geeft aan niet te hebben ingezien wat het belang van de Cito-toets was en deze toen heeft verpest. Zijn leraar gaf aan dat de jongen veel beter kon maar dat de Cito-score alleen vmbo-t mogelijk maakte. *Turkse jongen, 15 jaar, 3 vmbo-theoretisch*

De leerlinge kreeg een advies om vmbo-kader te gaan doen ondanks de Cito-score van 539. Haar ouders vonden het advies te laag maar lieten de definitieve keus over aan de leerlinge. De leerlinge heeft gekozen voor vmbo-t maar is daarvoor gezakt en naar het vmbo-kader gegaan. *Marokkaans meisje, 14 jaar, 3 vmbo-kader*

Leerlinge was in groep 8 nog niet zo bewust van het belang van de toets. Ze heeft toen eigenlijk niet echt goed haar best gedaan en 'maar wat ingevuld', en ze was niet geconcentreerd. Nu heeft ze daar spijt van, want met een hogere cito-score dan 528 had ze naar een hoger niveau school gekund.

Respondent vindt het VMBO-Kader niet te moeilijk, ook niet te makkelijk. Ze denkt dat het niveau goed is voor haar. Toch vindt ze dat het ‘altijd beter kan’ en zou ze graag op een hoger niveau naar school gaan, bijvoorbeeld naar VMBO-theoretisch. Dan zou zij volgens haar meer kansen in de toekomst hebben. *Marokkaans meisje, 15 jaar, vmbo-kader*

Leerlinge geeft aan dat de Cito-score van 520 te laag was: ze had er niet voor geleerd en niet haar best gedaan. Het advies van leraar van de lagere school was ook zeer laag omdat hij geen enkel vertrouwen in haar had. Ze zegt dit ergens wel te begrijpen omdat ze niets deed op de lagere school maar ze is toch van mening dat een docent altijd vertrouwen in zijn leerlingen moet hebben. Volgens haar wilde de docent haar niet eens VMBO advies geven, maar was hij van mening dat ze naar een speciale school voor moeilijk opvoedbare kinderen zou moeten. *Allochtone leerlinge, 15 jaar, 4 vmbo-basis met LWOO*

Score is bij leerlinge niet meer bekend maar was wel zeer laag dat er eigenlijk geen schooladvies gegeven kon worden. De reden dat cito-toets zo laag was heeft volgens leerling met thuissituatie te maken: in deze tijd gingen haar ouders scheiden. *Nederlandse leerlinge, 16 jaar, 4 vmbo-basis*

4.7 Conclusies

Van belang is hier voor ogen te houden dat het onderzoek beperkt was qua omvang (alleen gericht op het vmbo; er zijn vijf scholen onderzocht, 218 leerlingen geënquêteerd en 28 leerlingen geïnterviewd). Het onderzoek moet derhalve als indicatief en niet als wetenschappelijk worden beschouwd.

Desondanks menen wij dat de resultaten een somber beeld schetsen van de positie van allochtone leerlingen bij de overgang van de basis- naar het voortgezet onderwijs.

Het is positief dat de onderzochte autochtone, Marokkaanse en Turkse vmbo-scholieren geen significant verschillende Cito-score hebben behaald. Minder positief is dat Surinaamse en overige niet-westerse allochtonen lagere Cito-scores behalen.

Wij moeten constateren dat ondanks navenant gelijke Cito-scores de autochtone leerlingen vaker een schooladvies voor vmbo-Theoretisch niveau krijgen en Turkse en Marokkaanse leerlingen vaker het advies krijgen om vmbo-Basis of Kader te gaan volgen. Autochtone leerlingen die het vmbo-Theoretisch volgen geven aan dat zij een uitdagende studie volgen waarbij zij in het eerste jaar van het vmbo-Theoretisch in een aantal gevallen wel moeite hebben met de lesstof. Leerlingen op het vmbo-Basis

hebben juist een - in hun ogen - te gemakkelijke studie; de helft weet door te stromen naar het vmbo-Kader. Er is een duidelijke scheidslijn waarneembaar tussen vmbo-Kader en vmbo-Theoretisch: opstroom van Kader naar Theoretisch vindt bijna niet plaats terwijl afstroom wel vaak plaatsvindt.

Met het bovenstaande wordt het dilemma inzichtelijk waarvoor ouders, leerlingen, basisscholen en middelbare scholen ieder jaar bij het opstellen van de schooladviezen worden geplaatst: indien een te laag advies wordt gegeven komt een leerling op een laag niveau op de middelbare school, de kans bestaat dat een leerling daar in geringe mate uitgedaagd wordt en zijn of haar weg naar een hoger schoolniveau afgesloten ziet. Bij een te hoog advies is de kans op afstroom aanwezig, hetgeen leidt tot gedemotiveerde leerlingen en een verhoogde kans op vervroegde uitval zonder startkwalificatie.

Op basis van de gesprekken met betrokkenen uit het onderwijsveld komt een beeld naar voren dat zowel basisscholen als middelbare scholen geneigd zijn om de capaciteiten van een leerling conservatief in te schatten, ongeacht of deze allochtoon of autochtoon is. De Cito-score vormt een ondergrens, maar er is geen ‘natuurlijke drang’ om een advies uit te brengen dat hierboven ligt. Tegen deze achtergrond blijkt echter dat het advies van de leerkracht voor allochtone leerlingen over het algemeen lager is dan voor autochtone leerlingen. Daarvoor zijn meerdere verklaringen mogelijk.

Ten eerste wordt een schooladvies bepaald op basis van meerdere indicatoren dan alleen de schoolprestaties van de leerling. De geïnterviewde medewerkers uit het onderwijsveld geven aan dat zij ook de context waarin de leerlingen opgroeien laten meewegen in hun schooladvies. Zij geven daarbij aan dat de context waarin veel allochtone leerlingen opgroeien vaak minder bevorderlijk is voor de schoolprestaties dan die waarin de meerderheid van de autochtone kinderen opgroeit. Voor docenten kan dit een aanleiding vormen om bij gelijke CITO-scores allochtone leerlingen een lager schooladvies te geven. De discussie of leerkrachten de context juist (kunnen) inschatten wordt echter niet of nauwelijks gevoerd. Het inschatten van de context van een leerling blijft een zeer subjectief oordeel, waarin het toeval (dat een onderwijzer zaken positief of negatief beoordeelt) een relatief grote rol speelt.

Ten tweede dient voor een hoger advies moeite te worden gedaan (op een andere manier dan alleen door goede schoolresultaten te behalen). De betrokkenheid van ouders en hun vermogen het gesprek aan te gaan met de leerkrachten hebben een grote invloed op het uiteindelijke advies voor de vervolgopleiding. Uit ons onderzoek blijkt dat autochtone leerlingen en hun ouders daarvoor beter geëquipeerd zijn dan allochtone leerlingen en hun ouders.

Er is in dit onderzoek niet wetenschappelijk vastgesteld wat de exacte redenen zijn voor de relatieve onder advisering van allochtone leerlingen. Dat de schoolkeuze in belangrijke mate een onderhandelingsproces is waarin allochtonen (ouders en leerlingen) relatief zwak staan wordt echter door vrijwel iedereen onderkend.

De gevolgen van dit patroon zijn waarneembaar in ons onderzoek: 28% van de ondervraagde allochtone leerlingen heeft het gevoel dat de Cito-toets en het schooladvies hen op de juiste waarde schat, terwijl bij autochtonen dit percentage 53% is.

5. AANBEVELINGEN

5.1 Vooraf

Het in het voorgaande uitgewerkte onderzoek was gericht op (iets) meer inzichtelijk krijgen van de positie van allochtone leerlingen bij de overgang van basis- naar voortgezet onderwijs. Gebleken is dat veel belangrijke informatie überhaupt (nog) niet beschikbaar is. Bovendien blijkt de beschikbare en thans gebruikte kwantitatieve informatie niet geheel dekkende te zijn voor de groepen waarover uitspraken worden gedaan. Er wordt hard gewerkt, onder andere door de dienst DMO van de gemeente Amsterdam, om deze situatie te verbeteren. Over de ‘zachte’ kant van het beoordelingsproces (de beoordeling die op subjectieve gronden gebeurt) van leerlingen in groep 8 is vrijwel niets bekend.

Gezien het feit dat mede op basis van de beschikbare informatie over allochtone leerlingen continu uitspraken worden gedaan, is het zeer de vraag of deze uitspraken ook werkelijk kloppen. We weten immers een hoop belangrijke zaken niet. Bovendien wordt er tussen de verschillende allochtone groepen nog te weinig onderscheid gemaakt.

Het minimale dat men op basis van dit (beperkte) onderzoek kan stellen, is dat we zeer terughoudend moeten zijn met het doen van stellige uitspraken over deze kwetsbare groep.

5.2 Aanbevelingen

Op basis van het uitgevoerde onderzoek, komen wij tot de eerste - algemene – aanbeveling dat meer betrouwbare data moet worden verzameld. Zoals al eerder aangegeven is ons onderzoek indicatief en niet representatief. Een onderzoek onder een grotere populatie zal tot meer betrouwbare gegevens leiden. Bovendien zijn de ouders van leerlingen in groep 8 of de eerste klas van de middelbare school niet geïnterviewd. Voor een completer beeld is onderzoek onder deze groep gewenst. Ook zou onder een grotere groep basisschoolleerkrachten moeten worden onderzocht hoe

zij uiteindelijk tot een bepaald schooladvies komen. Interessant zou zijn dit te relateren aan het schoolniveau waarop de kinderen terecht komen, om de rol van het voortgezet onderwijs helderder in beeld te krijgen.

Specifiek dienen de volgende zaken te worden opgepakt:

- Ondanks het relatief ‘harde’ criterium van de Cito-score ontstaat er in een groot aantal gevallen tussen basisschool en vervolgopleiding nog steeds discussie over het onderwijsniveau waarnaar een kind kan doorstromen. Over het verloop van dit overleg is feitelijk weinig bekend. Hiertoe dient nader onderzoek gedaan te worden.
- Om iedere schijn te vermijden dat leerlingen ‘zomaar’ naar het PrO of het LWOO worden gestuurd, is de constatering van de Adviesraad juist dat dergelijke gegevens per school openbaar zouden moeten zijn. Deze gegevens zijn ons inziens inzichtelijk te maken door een koppeling te maken tussen de leerlingtelling van het Ministerie van OCW en de ELKK (zoals de Dienst Maatschappelijke Ontwikkeling (DMO) in zijn publicatie ‘Amsterdamse onderwijsresultaten in het basisonderwijs 2005’ heeft gedaan). Voorts is het van belang dat naar de verloop van het verwijzingsproces onderzoek wordt gedaan. Alleen op deze wijze kan worden bepaald of het verwijzingssysteem op oneigenlijke gronden gebruikt wordt.
- Een belangrijke kanttekening die de Adviesraad ten aanzien van deze gegevens maakt, is dat door de verwijzing naar PrO en LWOO de Cito-cijfers wellicht niet betrouwbaar genoeg zijn om bovenstaande uitspraken te doen. Steeds meer leerlingen doen niet mee aan de Cito-toets, waardoor hun schoolresultaten niet zichtbaar zijn in de cijfers van Cito-scores per stadsdeel. Dit kan een reden zijn voor het feit dat de gemiddelde Cito-scores in bepaalde stadsdelen stijgen. Naar de reden voor de stijging dient daarom nader onderzoek te worden gedaan.
- Zover wij kunnen nagaan, is de aanvraag voor gebruik van de GBA-gegevens in een vergevorderd stadium en zal deze op korte termijn worden toegekend. Er is door DMO al een ‘testrun’ uitgevoerd met de koppeling, maar het is volgens DMO

nog te vroeg om aan te geven of de koppeling technisch volledig is uitontwikkeld. Indien de koppeling werkt dan zijn er volgens ons geen barrières meer om goede overzichten te kunnen genereren over de positie van allochtone leerlingen in Amsterdam. Om de onduidelijkheid rond werkelijke de positie van allochtonen in het onderwijs te reduceren, is het van groot belang dat DMO zo snel als mogelijk deze resultaten beschikbaar stelt.

- Over het proces van waardering van de individuele context van leerlingen door leerkrachten is weinig bekend. Het is echter een zeer belangrijk onderdeel van het schooladvies dat bovendien volledig subjectief is. De wijze waarop dit beoordelingsproces verloopt en het effect ervan op het advies over een leerling dienen goed onderzocht te worden.
- De betrokkenheid van ouders van allochtone leerlingen op de scholen dient gestimuleerd en gefaciliteerd te worden. Dit vereist inzet van de ouders zelf, maar de basisscholen dienen ook in deze relatie te investeren. Wanneer allochtone ouders niet op ouderavonden komen dan is het zaak dat de basisschool in actie komt om via aanpassingen of andere overlegvormen de ouders wel te bereiken. Tevens moeten ouders van allochtone leerlingen beter toegerust worden om bij de bepaling van het schooladvies hun eigen mening naar voren te brengen. Indien zij hier zelf niet toe in staat zijn, dienen zij hierin ondersteund te worden door personen (bijvoorbeeld gezinscoaches) die hen helpen hun standpunten helder en scherp te verwoorden. Op deze wijze kunnen ouders ook echt een inbreng hebben in het afwegingsproces dat door leerkrachten doorlopen wordt.

BIJLAGE 1 - ONDERZOEKSRAPPORT

Onderzoek en respondenten

Doelstellingen en methodiek

In de periode november 2005 - december 2005 heeft Van de Bunt veldonderzoek verricht onder 216 vmbo-scholieren in Amsterdam. De doelstelling van het onderzoek is bij de leerlingen te peilen hoe zij de overstap van het basisonderwijs naar het voortgezet onderwijs hebben beleefd. Zijn zij tijdens deze overstap op hun 'waarde' geschat, zowel door de Cito-toets als door de leraar/lerares van de basisschool?

Hiertoe is er aan de derde- en vierdejaars leerlingen een schriftelijke vragenlijst voorgelegd. Daarnaast zijn er diepte-interviews met 27 kinderen gehouden om een meer kwalitatief inzicht te krijgen in de mening van de kinderen.

Doelgroep: kenmerken en representativiteit

De doelgroep is kinderen in de derde of vierde klas van verschillende vormen van het vmbo. De reden is dat deze kinderen tussen de 14 en 16 jaar zijn en daarmee - naar verwachting - voldoende inzicht hebben verworven over hun eigen capaciteiten en tevens in staat zijn om de keuzes te evalueren die zij bij hun overstap naar het voortgezet onderwijs op 11- of 12-jarige leeftijd hebben gemaakt.

In onderstaand overzicht staan de onderzochte scholen en schoolniveaus. De scholen zijn zo gekozen om een zo groot mogelijk bereik te krijgen in de stad, te weten 2 scholen uit Amsterdam-West (Huygens College en Islamitisch College Amsterdam), 1 school in Oost (Wellant College), 1 school in Zuidoost (Open Scholengemeenschap Bijlmer) en 1 school in Noord (Bernard Nieuwentijt College IJdoorn). Uiteraard is deze schoolkeuze niet representatief voor alle vmbo-scholen in de stad. Verder hebben de onderzoekers pas veldwerk kunnen verrichten nadat de medewerking van de scholen was verkregen. Deze medewerking is niet vanzelfsprekend daar scholen in Amsterdam jaarlijks veel van dergelijke verzoeken krijgen en niet iedere school de capaciteit heeft om elk verzoek in te willigen.

Tabel 12. Overzicht van onderzochte scholen en schoolniveaus

	vmbo- Basis	vmbo- Kader	vmbo- Gemengd	vmbo- Theoretisch	Totaal
BNC IJdoorn	12	39	0	0	51
Wellant college	24	6	0	0	30
Islamitisch College A'dam	2	14	0	18	34
Huygens College	2	30	3	0	35
OS Bijlmer	1	22	2	41	66
Totaal	41	111	5	59	216

Bij de belangrijkste drie schoolniveaus in het vmbo (Basis, Kader en Theoretisch) zijn minstens 40 respondenten ondervraagd. Er zijn weinig leerlingen uit het vmbo-Gemengd maar dit is een leerrichting die in Amsterdam niet vaak wordt aangeboden.

Van de onderzochte leerlingen is iets meer dan de 53% vrouw en 47% man. Op het vmbo-Basis zijn de vrouwen in de minderheid met 41% versus 59%; op het vmbo-Theoretisch vormen zij weer de meerderheid met 56% versus 44%.

De etniciteit¹⁹ van leerlingen is divers; Surinamers, Marokkanen en Turken zijn goed vertegenwoordigd in de steekproef. Opvallend is verder het grote aantal Nederlanders; het betreft hierbij echter geen 'witte' leerlingen maar veelal kinderen van de 'derde generatie'. Het aantal Antillianen is verder opvallend laag. De groep 'niet-westerse landen'²⁰ is een restcategorie met bijvoorbeeld Afghanen, Iraniërs en Chinezen.

¹⁹ Het CBS gebruikt bij de bepaling of iemand autochtoon of allochtoon is, gegevens over het geboorteland en het geboorteland van de ouders. Volgens deze CBS-definitie worden tot de eerste generatie allochtonen gerekend allen die in Nederland woonachtig zijn en 'zelf in het buitenland zijn geboren met minstens één in het buitenland geboren ouder'. Dienovereenkomstig worden tot de tweede generatie allochtonen gerekend 'zij die zelf in Nederland zijn geboren met eveneens minstens één in het buitenland geboren ouder'.

De definitie van eerste generatie allochtonen is vervolgens scherper geformuleerd door alleen personen mee te tellen die zowel in het buitenland zijn geboren en na hun 6e levensjaar naar Nederland zijn gekomen.

²⁰ Tot de allochtonen uit een Westers land horen personen uit of met ouders uit Europa (exclusief Turkije), Noord-Amerika, Indonesië, voormalig Nederlands Indië, Japan en Oceanië. Tot de niet-westerse allochtonen behoren personen uit of met ouders uit onder meer Latijns-Amerika, Afrika, Turkije, Marokko, Suriname en de Nederlandse Antillen

Tabel 13. Etnische herkomst van respondenten

	Aantal	% van totaal
Nederland	40	18,9%
Antillen/Aruba	5	2,4%
Ghana	8	3,8%
Marokko	50	23,6%
Suriname	60	28,3%
Turkije	26	12,3%
Westers land	3	1,4%
Niet Westers land	20	9,4%
Totaal	212	

Onderstaande tabel laat zien dat de verschillende etnische groepen niet in evenredige mate zijn vertegenwoordigd in de scholen. De getoonde verdeling is beïnvloed door de kenmerken van iedere school:

- de etnische samenstelling op het BNC IJdoorn, het Huygens College en de OSB komt overeen met de samenstelling van de bevolking in de buurt;
- het Wellant College is relatief 'wit' omdat deze school groengerichte vakken en richtingen biedt die bij autochtone leerlingen populairder zijn dan bij allochtone leerlingen;
- het Islamitisch College heeft - door de grondslag - relatief veel Turken en Marokkanen.

Tabel 14. Verdeling van etnische groepen over scholen

	BNC IJdoorn	Wellant college	Islamitisch College	Huygens College	OS Bijlmer
Nederland	2	20	0	0	18
Antillen/Aruba	1	1	0	1	2
Ghana	6	0	0	0	2
Marokko	14	1	20	13	2
Suriname	11	1	1	12	35
Turkije	6	4	12	4	0
Westers land	2	0	0	1	0
Niet Westers land	8	2	0	4	6

Ten slotte is in onderstaande tabel de verdeling van etnische groepen over de verschillende schoolniveaus weergegeven:

Tabel 15. Verdeling van etnische groepen over schoolniveaus

	vmbo-Basis	vmbo-Kader	vmbo-Gemengd	vmbo-Theoretisch
Nederland	15	11	1	13
Antillien/Aruba	1	3	0	1
Ghana	1	5	0	2
Marokko	8	29	3	10
Suriname	2	33	7	18
Turkije	8	8	1	9
Westers land	0	3	0	0
Niet Westers land	5	9	1	5

Ook bovenstaande kan niet aangemerkt worden als representatief voor de hele stad: door de selectiemethode van scholen en schoolklasse zijn er vertekeningen ontstaan.

Samengevat kunnen wij stellen dat:

- Er voldoende leerlingen uit de etnische groeperingen van Nederlanders, Marokkanen, Surinamers en Turken zijn;
- Er voldoende leerlingen uit iedere richting van het vmbo onderzocht zijn;
- de groep als geheel niet representatief is voor alle vmbo-leerlingen in Amsterdam; er zijn te weinig leerlingen op te weinig (verschillende) scholen ondervraagd.

De schoolcarrière

Zitten blijven

In het veldonderzoek zijn leerlingen in de derde en vierde klas ondervraagd²¹. Bijna 81% van hen heeft een ongebroken schoolcarrière omdat zij tussen groep 8 en de huidige klas geen enkele keer zijn blijven zitten. Bijna 18% is minstens een keer blijven zitten waarbij de grootste struikelblokken het tweede en het derde lesjaar zijn. Een belangrijk gegeven is verder dat bijna iedereen klas 1 afrondt zonder te blijven zitten.

Tabel 16. Aantal keren zitten blijven tussen groep 8 en huidige klas

	Geen een keer blijven zitten	Een keer blijven zitten	Twee keer blijven zitten
Aantal	120	26	3
% van totaal	80,5%	17,4%	2,0%
In groep 8	145	4	n.v.t.
In klas 1	149	1	n.v.t.
In klas 2	136	14	n.v.t.
In klas 3	138	12	n.v.t.
In klas 4	22	1	n.v.t.

²¹ Er is geen informatie over de schoolcarrière van de leerlingen van de Open Scholengemeenschap Bijlmer (OSB) bekend. Deze respondenten zijn op een andere manier over hun schoolcarrière bevraagd dan de andere respondenten. De gehanteerde vraagmethodiek bleek voor de leerlingen te ondoorzichtig en heeft geen betrouwbare gegevens opgeleverd

Wisseling van schoolniveau

In onderstaand schema is aangegeven of leerlingen het eerste en het tweede schooljaar wisselen van niveau. Geconcludeerd kan worden dat:

- Gemiddeld driekwart van de leerlingen op het vmbo op hetzelfde niveau blijft; de rest wisselt van niveau.
- 23% van de leerlingen op het vmbo-B weet op te stromen naar het vmbo-K.
- 10% van de leerlingen in het vmbo-K stroomt af naar vmbo-B en 10% stroomt op.
- 23% van de kinderen in vmbo-T stromen het volgende jaar af naar vmbo-K²².

Tabel 17. Doorstroom van klas 1 naar klas 2

		Niveau klas 2				
		vmbo-Basis	vmbo-Kader	vmbo-Gemengd	vmbo-Theoretisch	havo
Niveau klas 1	vmbo-Basis (n=74)	77%	23%	0%	0%	0%
	vmbo-Kader (n=41)	10%	78%	5%	5%	3%
	vmbo-Gemengd (n=5)	20%	20%	40%	20%	0%
	vmbo-Theoretisch (n=22)	0%	23%	0%	68%	9%
	Havo (n=8)	0%	13%	13%	25%	50%

Indien het huidige niveau wordt vergeleken met het niveau van klas 1 dan blijkt dat:

- van de leerlingen die zijn begonnen aan vmbo-B circa 54% opstromen;
- de meeste leerlingen in vmbo-K blijven op dat niveau en stromen in kleine mate op of af;
- opstromen naar vmbo-T is voor de meeste leerlingen die starten in vmbo-B of vmbo-K slechts in zeer beperkte mate haalbaar;
- afstroom van vmbo-T naar vmbo-K komt wel vaak voor.

²² Het is belangrijk te vermelden dat wij leerlingen hebben onderzocht die thans op het vmbo zitten. Leerlingen die in de eerste klas op het vmbo-T zaten en daarna zijn opgestroomd naar de Havo of verder hebben wij daarmee niet in beeld

Tabel 18. Van klas 1 naar huidig niveau

	Huidig niveau			
	vmbo-Basis	vmbo-Kader	vmbo-Gemengd	vmbo-Theoretisch
Niveau klas 1				
vmbo-Basis (n=74)	46%	50%	1%	3%
vmbo-Kader (n=41)	7%	83%	5%	5%
vmbo-Gemengd (n=5)	20%	80%	0%	0%
vmbo-Theoretisch (n=22)	9%	45%	0%	45%
Havo (n=8)	0%	50%	0%	50%

De wisseling van schoolniveaus verschilt verder tussen mannen en vrouwen;

- mannen blijven vaker op hetzelfde niveau dan vrouwen (57% om 42%);
- verhoudingsgewijs stromen vrouwen vaker op dan mannen.

Tabel 19. Schoolwissel, naar geslacht

	Gedaald in niveau	Op zelfde niveau gebleven	Gestegen in niveau
Man (n=65)	15%	57%	28%
Vrouw (n=85)	19%	42%	39%
Totaal (n=159)	17%	49%	34%

Ten slotte laat het overzicht tussen schoolwissel en etniciteit opvallende verschillen zien:

- Leerlingen van Nederlandse afkomst stromen verhoudingsgewijs minder op of af dan andere leerlingen.
- Surinaamse, Marokkaanse en andere niet-westerse leerlingen stromen verhoudingsgewijs vaak op naar hogere vormen van het vmbo.
- de helft van de Turkse leerlingen wisselt ook van schoolniveau maar afstroom komt iets vaker voor dan opstroom.

Tabel 20. Schoolwissel, naar etniciteit

	Gedaald in niveau	Op zelfde niveau gebleven	Gestegen in niveau
Nederland (n=22)	14%	73%	14%
Antillen/Aruba (n=3)	33%	33%	33%
Ghana (n=6)	0%	33%	67%
Marokko (n=48)	17%	46%	38%
Suriname (n=25)	16%	32%	52%
Turkije (n=26)	27%	50%	23%
Westers land (n=3)	33%	33%	33%
Niet-westers land (n=14)	14%	57%	29%
Totaal (n=147)	18%	48%	34%

De doorstroom van basis- naar voortgezet onderwijs

De Cito-score en het schooladvies

Iedere leerling die van groep 8 doorstroomt naar het voortgezet onderwijs krijgt van de school een schooladvies mee. In onderstaande tabel staat dit schooladvies weergegeven, opgedeeld naar geslacht en etniciteit. Hieruit is op te maken dat:

- Vrouwen nagenoeg dezelfde schooladviezen krijgen als mannen.
- Nederlandse leerlingen vaker een vmbo-T advies krijgen dan andere etnische groepen.
- met name Marokkaanse, Surinaamse en niet-westerse leerlingen krijgen vaker een vmbo Basis, Kader of Gemengd advies dan andere etnische groepen.

Tabel 21. Schooladvies, opgedeeld naar geslacht en etniciteit

	vmbo-Basis/ Kader/Gemengd	vmbo Theoretisch	havo	vwo
Mannen (n=60)	45,0%	40,0%	11,7%	3,3%
Vrouwen (n=61)	47,5%	41,0%	11,5%	0,0%
Nederland (n=23)	30,4%	56,5%	8,7%	4,3%
Antillen/Aruba (n=1)	0,0%	100,0%	0,0%	0,0%
Ghana (n=3)	60,0%	20,0%	20,0%	0,0%
Marokko (n=30)	60,0%	26,7%	13,3%	0,0%
Suriname (n=33)	42,4%	45,5%	9,1%	3,0%
Turkije (n=17)	41,2%	35,3%	23,5%	0,0%
Westers land (n=2)	50,0%	50,0%	0,0%	0,0%
Niet-Westers land (n=9)	66,7%	33,3%	0,0%	0,0%

Het schooladvies is afhankelijk van de door de leerlingen behaalde Cito-scores en het oordeel van de basisschoolleraar/-lerares. De meeste respondenten hebben in groep 8 een Cito-toets gedaan; degenen die geen enkele toets hebben gedaan, geven aan dat zij vaak te kort in Nederland waren om hieraan mee te hoeven doen.

Tabel 22. Aantal respondenten met Cito-toets

	Aantal
Ja, Cito-toets	199
....waarvan respondent de Cito-score nog weet	133
Nee, andere toets	7
Nee, geen toets	7
Weet niet	3

Kijkend naar de gemiddelde Cito-scores is er haast geen verschil tussen mannen en vrouwen (530,5 versus 529,2). Er zijn wel verschillen tussen de toetsscores van de verschillende etnische groeperingen: de Nederlandse leerlingen hebben 2,5 tot 3,5 hogere punten op de Cito-toets dan Turken, Marokkanen en Surinamers.

Tabel 23. Gemiddelde Cito-scores

Geslacht	Aantal	Gemiddelde	Standaard deviatie
Man	67	530,5	7,4
Vrouw	66	529,2	6,3
Nederland	24	533,2	6,4
Antillen/Aruba	2	523,5	6,4
Ghana	5	525,8	4,4
Marokko	33	529,8	6,8
Suriname	37	529,7	7,3
Turkije	18	530,7	5,1
Westers land	2	535,0	1,4
Niet-westers land	11	523,9	5,9

Een verschil van drie punten kan belangrijke gevolgen hebben; in het schooljaar 2005/2006 levert een Cito-score boven de 534 in combinatie met een gelijkloidend schooladvies een ‘automatisch toelaatbare’ leerling op voor het vmbo-T in Amsterdam; bij een score tussen 527 en 533 heeft een vmbo-T instelling het recht om ‘in overleg’ met de basisschool te treden. Resultaat van een overleg kan zijn dat een leerling niet wordt toegelaten.

Uit statistische analyse van de resultaten blijkt dat er geen significant verschil is tussen de Cito-scores van de Nederlandse, Marokkaanse en Turkse leerlingen. Er is wel een significant verschil tussen de Nederlandse en Surinaamse leerlingen.

Een One-way ANOVA is gebruikt om te toetsen of de gemiddelde CITO-scores van de verschillende etnische groepen significant van elkaar verschillen. Alleen de Nederlandse, Turkse, Marokkaanse en Surinaamse vmbo-leerlingen die hebben aangegeven dat zij de Cito-toets hebben gedaan en nog weten welke Cito-score zij hebben behaald, zijn meegenomen. De N van de andere etnische groepen was te laag om deze test uit te voeren.

Met een post-hoc LSD (Least Square Difference) zijn de gemiddelde scores onderling vergeleken. Hieruit bleek dat alleen de Surinaamse en de Nederlandse groep significant van elkaar verschillen ($p < .05$). De gemiddelden van alle andere groepen zijn niet significant verschillend.

Bovenstaande constatering impliceert dat Nederlandse, Turkse en Marokkaanse leerlingen in principe hetzelfde schooladvies zouden moeten krijgen. Op basis van tabel 10 is echter te concluderen dat Nederlandse leerlingen vaker een vmbo-T-advies krijgen (56,5% van de respondenten) dan Marokkanen of Turken (26,7% respectievelijk 35,3%). Er is daarmee reden om aan te nemen dat Marokkaanse en Turkse leerlingen een ‘pessimistischer’ schooladvies krijgen dan autochtonen wanneer alleen de Cito-scores in acht worden genomen.

Bovenstaande hypothese kan worden getest door de gemiddelde Cito-scores op te splitsen naar zowel etniciteit als het uiteindelijke schooladvies. Hieruit zou moeten blijken dat Marokkaanse en Turkse leerlingen hogere Cito-scores zouden moeten behalen ten opzichte van Nederlandse leerlingen om ‘toegelaten’ te worden tot het vmbo-T. Door het kleine aantal respondenten is een dergelijke analyse echter niet mogelijk.

Aan de respondenten is gevraagd of hun ouders zich konden vinden in het schooladvies. Uit onderstaand overzicht maken wij op dat:

- de ouders even (on)tevreden over de schooladviezen aan zowel jongens als aan meisjes zijn geweest;
- de ouders van Nederlandse kinderen relatief tevreden met het afgegeven schooladvies zijn geweest, gevolgd door de ouders van Surinaamse kinderen en van niet-westerse landen;
- de ouders van Marokkaanse en Ghanese kinderen in grote mate ontevreden over het advies zijn en zij menen dat het schooladvies te pessimistisch is.

Tabel 24. Mening ouders over schooladvies

	Ja, vonden het geadviseerde niveau passen	Nee, vonden het geadviseerde niveau te laag	Nee, vonden het geadviseerde niveau te hoog
Mannen (n=59)	58%	37%	5%
Vrouwen (n=49)	57%	41%	2%
Nederland (n=23)	78%	13%	9%
Antillen/Aruba (n=1)	100%	0%	0%
Ghana (n=5)	40%	60%	0%
Marokko (n=25)	32%	60%	8%
Suriname (n=29)	66%	34%	0%
Turkije (n=14)	50%	50%	0%
Westers land (n=2)	50%	50%	0%
Niet-westers land (n=8)	63%	38%	0%

De keuze voor een specifieke school

In onderstaande tabel is aangegeven welke motieven leerlingen hebben om een specifieke school uit te kiezen. Het belangrijkste motief om een school uit te kiezen is de eigen voorkeur van de leerling en de bereikbaarheid van de school. De reputatie van de school en van de buurt blijken de minst belangrijke overwegingen te zijn. Er zijn wel opvallende verschillen tussen de scholen waarneembaar:

- het BNC IJdoorn wordt ook positief gewaardeerd vanwege het feit dat het juiste schoolniveau wordt aangeboden;

- bij het Wellant College speelt de bereikbaarheid veel minder een rol maar telt het feit dat het juiste schoolniveau werd aangeboden;
- bij het Islamitisch College Amsterdam telt naast de persoonlijke voorkeur ook het feit dat vrienden of klasgenoten bij het ICA onderwijs gingen volgen;
- bij het Huygens College telde zwaar mee dat familieleden ook de school hebben bezocht;
- bij het OSB tenslotte heeft de bereikbaarheid in sterke mate meegespeeld. De reputatie van het OSB speelt een grotere rol bij de keuze dan bij de andere onderzochte scholen.

Tabel 25. Motieven om een specifieke school te kiezen

	Totaal	BNC IJdoorn	Wellant college	Isl. College Amsterdam	Huygens College	OS Bijlmer
Respondent vond school leukst	42%	38%	38%	48%	45%	43%
Leraar raadde school aan	16%	22%	29%	9%	19%	8%
Ouders raadden school aan	24%	11%	25%	15%	29%	37%
School bood juiste schoolniveau	27%	36%	42%	12%	39%	17%
School was gemakkelijk bereikbaar	39%	36%	25%	24%	29%	59%
School was goed aangeschreven	10%	2%	8%	3%	6%	21%
Familie zat op zelfde school	31%	29%	17%	21%	39%	38%
Vrienden/klasgenoten gingen ook naar deze school	29%	24%	21%	55%	19%	25%
School gekozen omwille van de buurt	12%	16%	17%	0%	10%	16%

Ervaringen in de eerste klas

In paragraaf 2.1 is reeds geconstateerd dat vrijwel alle respondenten overgaan van de eerste naar de tweede klas. Dit gegeven wordt bevestigd door onderstaande tabel met de beoordeling van leerlingen over de zwaarte van de lesstof in het eerste jaar.

Zowel mannen als vrouwen geven in meer dan 90% van de gevallen aan dat de lesstof hetzij gemakkelijk of niet moeilijk was. Ook de allochtonen geven aan dat de lesstof hen geen noemenswaardig grote problemen heeft opgeleverd. De grote uitzondering hierbij zijn de Nederlandse kinderen die iets meer moeite hebben gehad met de aangeboden lesstof.

Tabel 26. Zwaarte lesstof in eerste jaar

	Lesstof gemakkelijk	Lesstof niet moeilijk	Lesstof redelijk moeilijk	Lesstof heel moeilijk
Mannen	43,6%	45,5%	9,9%	1,0%
Vrouwen	43,9%	49,1%	7,0%	0,0%
Nederland (n=40)	17,5%	60,0%	22,5%	0,0%
Antillen/Aruba (n=5)	40,0%	60,0%	0,0%	0,0%
Ghana (n=8)	37,5%	62,5%	0,0%	0,0%
Marokko (n=49)	49,0%	42,9%	6,1%	2,0%
Suriname (n=60)	50,0%	41,7%	8,3%	0,0%
Turkije (n=26)	50,0%	46,2%	3,8%	0,0%
Westers land (n=3)	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Niet-westers land (n=20)	55,0%	45,0%	0,0%	0,0%

Tevens heeft een eventuele mindere beheersing van de Nederlandse taal geen belemmering gevormd in het eerste jaar. Uit Westerse landen afkomstige allochtonen, Ghanese, Nederlandse (!) en niet uit het Westen komende allochtone leerlingen geven aan het meeste problemen met het Nederlands te hebben gehad.

Tabel 27. Beheersing Nederlandse taal

	Geen probleem	Redelijk probleem	Groot probleem
Nederland (n=40)	80,0%	20,0%	0,0%
Antillen/Aruba (n=5)	100,0%	0,0%	0,0%
Ghana (n=8)	75,0%	25,0%	0,0%
Marokko (n=46)	91,3%	8,7%	0,0%
Suriname (58)	86,2%	12,1%	1,7%
Turkije (n=24)	83,3%	16,7%	0,0%
Westers land (n=3)	66,7%	33,3%	0,0%
Niet Westers land (n=20)	80,0%	20,0%	0,0%

In onderstaande tabel is weergegeven welke faciliteiten leerlingen hebben ingezet tijdens hun eerste schooljaar. Een belangrijke faciliteit is de LWOO; dit is verklaarbaar daar het Wellant College en het BNC IJdoorn deze LWOO-faciliteiten aanbiedt.

De overige faciliteiten worden nauwelijks gebruikt: huiswerkbegeleiding komt incidenteel op alle onderwijsniveaus terug, een klein aantal vmbo-basis leerlingen heeft extra Nederlandse taallessen en enkele leerlingen vmbo-t en havo krijgen bijles van een privé-leraar, van familie en van kennissen.

Tabel 28. Gebruik van faciliteiten in het eerste jaar van het voortgezet onderwijs

	Niveau eerste klas			
	vmbo basis	vmbo kader	vmbo theoretisch	havo
leerwegondersteuning	26	1		
Praktijkonderwijs	2	3	1	
huiswerkbegeleiding in een huiswerkklas	3	4	5	1
regelmatig bijles van een privé-leraar, van familie of kennissen			4	2
extra Nederlandse les	5		1	
extra lessen voor andere vakken	1			
training om je studievvaardigheden te vergroten				

Evaluatie van de gegeven (school)adviezen

In de vragenlijst hebben wij ten slotte aan de respondenten gevraagd de aan hen gegeven Cito- en schooladviezen te evalueren. In onderstaande tabel zijn deze resultaten samengevat. De belangrijkste conclusies zijn:

- 53% van de autochtone leerlingen is tevreden met zowel het Cito-advies als het uiteindelijke schooladvies;
- daartegenover staat dat slecht 28% van de allochtone leerlingen tevreden is met zowel de Cito-score als het schooladvies dat men ooit in groep 8 heeft gekregen. Hierbij is men in gelijke mate ontevreden over het advies op basis van de Cito-score als die van het schooladvies.

Tabel 29. Evaluatie van de adviezen van de Cito-scores en de schooladviezen

	Nee, schooladvies heeft me te laag ingeschat	Nee, schooladvies heeft me te hoog ingeschat	Ja, het schooladvies heeft mijn niveau goed weergegeven	Geen mening
Mening over schooladvies (autochtonen)				
Nee, Cito-toets heeft te laag ingeschat	2	0	1	2
Nee, Cito-toets heeft te hoog ingeschat	0	1	2	0
Ja, de Cito-toets heeft mijn niveau goed weergegeven	2	1	10	0
Geen mening	2	1	4	12
Nee, Cito-toets heeft te laag ingeschat	11%	0%	5%	
Nee, Cito-toets heeft te hoog ingeschat	0%	5%	11%	
Ja, de Cito-toets heeft mijn niveau goed weergegeven	11%	5%	53%	
Geen mening				
Mening over schooladvies (allochtonen)				
Nee, Cito-toets heeft te laag ingeschat	35	1	14	3
Nee, Cito-toets heeft te hoog ingeschat	1	3	5	0
Ja, de Cito-toets heeft mijn niveau goed weergegeven	13	1	29	6
Geen mening	11	1	8	33
Nee, Cito-toets heeft te laag ingeschat	34%	1%	14%	
Nee, Cito-toets heeft te hoog ingeschat	1%	3%	5%	
Ja, de Cito-toets heeft mijn niveau goed weergegeven	13%	1%	28%	
Geen mening				

BIJLAGE 2 - GEHANTEERDE VRAGENLIJST

1. Persoonlijke gegevens

Wat is je leeftijd?	
Ben je man of vrouw?	<input type="radio"/> Man <input type="radio"/> Vrouw
Wat is de postcode van je woonadres?	
In welke klas zit je nu? (bijvoorbeeld, vmbo theoretisch, 4e klas)	

2. Afkomst

In welk land ben je geboren?	
Indien je niet in Nederland bent geboren, op welke leeftijd ben je naar Nederland gekomen?	
----- Hoe oud is je <i>vader</i> ?	
In welk land is je <i>vader</i> geboren?	
Indien je <i>vader</i> niet in Nederland is geboren, in welk jaar kwam hij naar Nederland?	
----- Hoe oud is je <i>moeder</i> ?	
In welk land is je <i>moeder</i> geboren?	
Indien je <i>moeder</i> niet in Nederland is geboren, in welk jaar kwam zij naar Nederland?	

3. Schoolcarrière

Groep 8 basisschool

Naam school: _____

Plaats van de school: _____

Je leeftijd toen je aan Groep 8 begon _____

Ben je blijven zitten in groep 8? ☐ Ja ☐ Nee

Zo ja, wat is de naam en de plaats van de school waar je opnieuw Groep 8 hebt gedaan?

Eerste klas middelbare school

Naam school: _____

Plaats van de school: _____

Je leeftijd toen je aan de eerste klas middelbare school begon: _____

Wat was het niveau waarop je de eerste klas van de middelbare school aan bent begonnen?

- ☐ vmbo basis
- ☐ vmbo kader
- ☐ vmbo gemengd
- ☐ vmbo theoretisch
- ☐ havo
- ☐ vwo

Ben je blijven zitten in de eerste klas? ☐ Ja ☐ Nee

Zo ja, wat is de naam en de plaats van de school waar je opnieuw de eerste klas van de middelbare school hebt gedaan?

En wat was het niveau waarop je de eerste klas hebt overgedaan?

- ☐ vmbo basis
- ☐ vmbo kader
- ☐ vmbo gemengd
- ☐ vmbo theoretisch
- ☐ havo
- ☐ vwo

Tweede klas middelbare school

Naam school: _____

Plaats van de school: _____

Je leeftijd toen je aan de tweede klas middelbare school begon: _____

Wat was het niveau waarop je de tweede klas van de middelbare school aan bent begonnen?:

- ☐ vmbo basis
- ☐ vmbo kader
- ☐ vmbo gemengd
- ☐ vmbo theoretisch
- ☐ havo
- ☐ vwo

Ben je blijven zitten in de tweede klas? ☐ Ja ☐ Nee

Zo ja, wat is de naam en de plaats van de school waar je opnieuw de tweede klas van de middelbare school hebt gedaan?

En wat was het niveau waarop je de tweede klas hebt overgedaan?

- ☐ vmbo basis
- ☐ vmbo kader
- ☐ vmbo gemengd
- ☐ vmbo theoretisch
- ☐ havo
- ☐ vwo

Derde klas middelbare school

Naam school: _____

Plaats van de school: _____

Je leeftijd toen je aan de derde klas middelbare school begon: _____

Wat was het niveau waarop je de derde klas van de middelbare school aan bent begonnen?

- ☐ vmbo basis
- ☐ vmbo kader
- ☐ vmbo gemengd
- ☐ vmbo theoretisch
- ☐ havo
- ☐ vwo

Ben je blijven zitten in de derde klas? ☐ Ja ☐ Nee

Zo ja, wat is de naam en de plaats van de school waar je opnieuw de derde klas van de middelbare school hebt overgedaan?

En wat was het niveau waarop je de derde klas hebt overgedaan?

- ☐ vmbo basis
- ☐ vmbo kader
- ☐ vmbo gemengd
- ☐ vmbo theoretisch
- ☐ havo
- ☐ vwo

Vierde klas middelbare school

Naam school: _____

Plaats van de school: _____

Je leeftijd toen je aan de vierde klas middelbare school begon: _____

Wat was het niveau waarop je de vierde klas van de middelbare school aan bent begonnen?

- ☐ vmbo basis
- ☐ vmbo kader
- ☐ vmbo gemengd
- ☐ vmbo theoretisch
- ☐ havo
- ☐ vwo

Ben je blijven zitten in de vierde klas? ☐ Ja ☐ Nee

Zo ja, wat is de naam en de plaats van de school waar je opnieuw de vierde klas van de middelbare school hebt overgedaan?

En wat was het niveau waarop je de vierde klas hebt overgedaan?

- ☐ vmbo basis
- ☐ vmbo kader
- ☐ vmbo gemengd
- ☐ vmbo theoretisch
- ☐ havo
- ☐ vwo

4. Stap van basisschool naar middelbare school

Heb je in groep 8 van de basisschool meegedaan aan de Cito-toets?	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee, het was een andere toets namelijk _____ <input type="radio"/> nee, ik heb niet meegedaan aan een toets <input type="radio"/> ik weet het niet meer
Als je in groep 8 geen enkele toets hebt gedaan, weet je waarom je niet aan een toets hebt meegedaan?	_____ _____
Als je in groep 8 wel een toets als Cito hebt gedaan, wat was de score hiervan?	<input type="radio"/> de score was _____ <input type="radio"/> de score weet ik niet meer
Als je in groep 8 wel een toets als Cito hebt gedaan, wat was het schooladvies uit de Cito-toets?	<input type="radio"/> vmbo basis/kader/gemengd <input type="radio"/> vmbo (theoretisch) <input type="radio"/> havo <input type="radio"/> vwo <input type="radio"/> dat weet ik niet meer
Weet je nog het schooladvies van je leraar of lerares?	<input type="radio"/> vmbo basis/kader/gemengd <input type="radio"/> vmbo (theoretisch) <input type="radio"/> havo <input type="radio"/> vwo <input type="radio"/> dat weet ik niet meer
Vonden je ouders het door de leraar of lerares gegeven schoolniveau bij jou passen?	<input type="radio"/> ja, zij vonden het geadviseerde niveau bij mij passen <input type="radio"/> nee, ze vonden het geadviseerde niveau te laag voor mij <input type="radio"/> nee, ze vonden het geadviseerde niveau te hoog voor mij <input type="radio"/> dat weet ik niet meer
Toen je van Groep 8 naar de middelbare school ging, hoe heb je uiteindelijk de keus voor een bepaalde middelbare school gemaakt? (je kan meerdere antwoorden aankruizen)	Ik heb na Groep 8 de middelbare school uitgekozen omdat... <input type="checkbox"/> ik deze zelf het leukste vond <input type="checkbox"/> omdat mijn leraar / lerares deze aanraadde <input type="checkbox"/> mijn ouders wilden dat ik naar deze school ging <input type="checkbox"/> deze het juiste schoolniveau aanbood <input type="checkbox"/> deze makkelijk bereikbaar was <input type="checkbox"/> deze een goede naam had <input type="checkbox"/> broers / zussen of andere familieleden daar ook al zaten of hadden gezeten <input type="checkbox"/> vrienden / klasgenoten daar ook naar toe gingen <input type="checkbox"/> vanwege de buurt waar de school stond <input type="checkbox"/> een andere reden namelijk :

5. Het eerste jaar op de middelbare school

In het eerste jaar van je middelbare school, vond je de lesstof gemakkelijk of moeilijk?	<input type="radio"/> ik vond de lesstof heel gemakkelijk <input type="radio"/> ik vond de lesstof niet moeilijk <input type="radio"/> ik vond de lesstof redelijk moeilijk <input type="radio"/> ik vond de lesstof heel moeilijk
Was er in je eerste jaar op de middelbare school een kans dat je zou blijven zitten?	<input type="radio"/> nee <input type="radio"/> ja, in het begin van mijn schooljaar was er een kans dat ik zou blijven zitten <input type="radio"/> ja, gedurende het hele schooljaar was er een kans dat ik zou blijven zitten maar ik ben toch overgegaan <input type="radio"/> ja, en ik ben toen ook blijven zitten
Als je in het eerste jaar van de middelbare school bent blijven zitten, wat was de reden? (je kan meerdere redenen aankruisen)	<input type="checkbox"/> de sfeer op school paste niet bij mij <input type="checkbox"/> een of meerdere leraren pasten niet bij mij <input type="checkbox"/> de stof was toch te moeilijk voor mij <input type="checkbox"/> ik had te veel moeite met het Nederlands <input type="checkbox"/> een andere reden namelijk: : _____ _____
Ben je tijdens het eerste jaar van de middelbare school of tussen het eerste en het tweede jaar veranderd van niveau? (bijvoorbeeld, van 1ste klas vmbo naar 2e klas havo)	<input type="radio"/> nee <input type="radio"/> ja, want ik zat op een brugklas / schakelklas op een scholengemeenschap en heb in het tweede jaar pas gekozen <input type="radio"/> ja, ik ben toen overgestapt van een hogere niveau naar een lager niveau <input type="radio"/> ja, ik ben toen overgestapt van een lager niveau naar een hogere niveau
Was de beheersing van het Nederlands een probleem voor je?	<input type="radio"/> nee <input type="radio"/> ja, een beetje <input type="radio"/> ja, heel erg
Heb je tijdens het eerste jaar van je middelbare school de volgende hulp of ondersteuning gebruikt?	<input type="checkbox"/> leerwegondersteuning <input type="checkbox"/> praktijkonderwijs <input type="checkbox"/> huiswerkbegeleiding in een huiswerkklas <input type="checkbox"/> regelmatig bijles van een privé-leraar, van familie of kennissen <input type="checkbox"/> extra Nederlandse les <input type="checkbox"/> extra lessen voor andere vakken <input type="checkbox"/> training om je studievaardigheden te vergroten

	<input type="radio"/> andere ondersteuning namelijk: <hr/> <hr/> <input type="radio"/> geen extra ondersteuning gebruikt
Als je nu terugkijkt naar je score op de Cito-toets, vind je dat de score je onderwijsniveau goed heeft weergegeven?	<input type="radio"/> nee, de Cito-toets heeft mijn niveau te laag weergegeven <input type="radio"/> nee, de Cito-toets heeft mijn niveau te hoog weergegeven <input type="radio"/> ja, de Cito-toets heeft mijn niveau goed weergegeven <input type="radio"/> ik weet het niet meer/ik heb hier geen mening over
Als je nu terugkijkt naar het advies van je basisschool, vind je dat het advies je onderwijsniveau goed heeft weergegeven?	<input type="radio"/> nee, het advies van de basisschool heeft mijn niveau te laag weergegeven <input type="radio"/> nee, het advies van de basisschool heeft mijn niveau te hoog weergegeven <input type="radio"/> ja, het advies van de leerkracht is juist gebleken <input type="radio"/> ik weet het niet meer/ik heb hier geen mening over