

Schoolsucces van Friese vmbo-leerlingen: verschillen in onderwijspositie, schoolloopbaanrendement en examencijfers tussen leerlingen in Friesland en de rest van Nederland

H. de Boer, R. J. Bosker en M. P. C. van der Werf

Samenvatting

De hoofdvraag van dit artikel is of het schoolsucces in het voortgezet onderwijs verschilt tussen leerlingen in Friesland en de rest van Nederland en of dit verklaard kan worden door prestatieverschillen en/of door andere leerlingkenmerken. Op basis van het databestand VOCL'99 en met behulp van meerniveau-analyse zijn de onderwijspositie, het rendement en de examencijfers onderzocht van 5.301 leerlingen met ten hoogste een vmbo-advies. Zij zijn gedurende vijf jaren gevolgd en van hun is achtergrondinformatie over sociaaleconomische status, sekse, etniciteit, prestatiemotivatie, streefniveau van ouders en thuistaal verzameld. Uit de analyses blijkt dat de onderwijspositie van Friese leerlingen lager is en dat dit verklaard kan worden door de lagere aanvangsprestaties. Er zijn geen rendementsverschillen gevonden, dus het prestatieverschil bij aanvang is gelijk gebleven. Het gemiddelde examencijfer is in Friesland hoger, wat deels verklaard wordt door de verhoogde afstroom in Friesland. De tweede onderzoeksvraag is of meertaligheid van leerlingen prestatieverhogend werkt, maar overtuigend bewijs hiervoor is niet gevonden.

1 Inleiding

De laatste jaren is er veel te doen geweest over het onderwijsniveau van leerlingen in Friesland. Van Ruijven heeft vanaf 2000 een aantal onderzoeksrapporten uitgebracht over dit onderwerp, waarin zij aantoonde dat leerlingen in het Friese basisonderwijs slechter presteren dan leerlingen in de rest van Nederland. Zowel de taalprestaties als de rekenprestaties van Friese leerlingen in groep 7 zijn lager (Van Ruijven, 2003). In een volgend onderzoek toonde zij aan dat de ach-

terstand ontstaat doordat Friese leerlingen minder leervorderingen maken dan leerlingen gemiddeld landelijk doen. In groep 4 hebben leerlingen in Friesland nog geen onderwijsachterstand, maar in groep 7 wel. Tot eenzelfde soort conclusie kwamen Van Langen en Hulsen (2001). Zij keken naar de prestaties voor taal, rekenen en begrijpend lezen in groep 2, 4, 6 en 8 van het basisonderwijs. Van Ruijven (2004, 2006) noemt de mindere kwaliteit van het Friese basisonderwijs ten aanzien van de effectieve leertijd, het didactische handelen en de organisatie van de leerlingenzorg als belangrijke verklaring voor de achterblijvende leervorderingen. De lagere prestaties in Friesland zouden echter ook verklaard kunnen worden doordat in Friesland waarschijnlijk minder leerlingen worden verwezen naar het speciaal onderwijs. Uit onderzoek is gebleken dat in kleine steden en plattelandsgemeenten minder wordt verwezen naar het speciaal onderwijs dan in meer stedelijke gebieden (Ledoux, Smeets, & Van der Veen, 2005). Omdat vooral de slechter presterende leerlingen naar het speciaal onderwijs worden verwezen en dit in Friesland waarschijnlijk minder vaak het geval is, zou dit de gemiddelde prestatie in het reguliere basisonderwijs kunnen drukken.

Ook in het voortgezet onderwijs blijken leerlingen in Friesland een achterstand te hebben. Verbeek (1982) onderzocht de deelname aan het havo en vwo tussen 1977 en 1980 en vond dat deze lager is in Friesland dan gemiddeld in Nederland. Tot dezelfde conclusie kwam Van Ruijven (2000), die de deelname onderzocht tussen de schooljaren 1989/1990 en 1999/2000. Van Ruijven (2003) wijst een tweetal factoren aan als verklaring voor de lagere deelname aan het havo en vwo in Friesland, namelijk de lagere prestaties in het basisonderwijs en het instromen in een lager onderwijstype in het eerste jaar van het voortgezet onderwijs dan het schooladvies

aangaf. Dit laatste baseerde ze op een vergelijking tussen Friesland en Drenthe en Limburg. De Boer, Van der Werf, Bosker en Jansen (2006) toonden aan dat leerlingen in Friesland bij gelijke prestaties een iets lager advies krijgen dan leerlingen in de rest van Nederland. Aangezien het advies een grote invloed heeft op de plaatsing in het voortgezet onderwijs, levert deze onder advisering mogelijk nog een bescheiden bijdrage aan de verklaring van de lagere deelname aan de hogere onderwijstypen.

Van Ruijven (2000) heeft ook de gemiddelde examencijfers van 1996 tot en met 1999 van leerlingen in Friesland met het landelijke gemiddelde vergeleken. Er bleken zich alleen verschillen voor te doen op het vbo en het mavo. De examencijfers zijn in Friesland in het vbo iets lager en op het mavo iets hoger.

Het hierboven beschreven onderzoek naar het Friese voortgezet onderwijs is vrij summier. Echter, dit is vrijwel het enige onderzoek naar het Friese voortgezet onderwijs. Daardoor is niet bekend hoe de in het basisonderwijs opgelopen achterstand van Friese leerlingen zich in het voortgezet onderwijs ontwikkelt. In dit artikel is daarom de hoofdvraag: “Is er verschil in schoolsucces in het voortgezet onderwijs tussen leerlingen in Friesland en in de rest van Nederland en kan dit verklaard worden door verschillen in eerdere prestaties, door verschillen in andere leerlingkenmerken en/of door afwijkende effecten van leerlingkenmerken?” In het bijzonder zijn we geïnteresseerd in de invloed die de onder advisering in Friesland heeft op het schoolsucces. Omdat uit eerder onderzoek bleek dat onder advisering in Friesland voornamelijk plaatsvindt bij laag presterende leerlingen (De Boer et al., 2006), beperken we ons bij de beantwoording van de onderzoeksvraag tot leerlingen met ten hoogste een vmbo-advies.

De provincie Fryslân heeft sinds 2006 het beleid om de meertaligheid op scholen te stimuleren. Hiervan wordt verwacht dat de prestaties en schoolloopbanen van leerlingen verbeteren. Het is de vraag of dit beleid zin heeft, omdat we niet weten in welke mate de thuistaal en de meertaligheid van invloed is op het schoolsucces van leerlingen in het

voortgezet onderwijs. Om deze reden is de tweede onderzoeksvraag “Wat is de invloed van thuistaal en meertaligheid op het schoolsucces van leerlingen?”

2 Theoretisch kader

2.1 Determinanten van schoolsucces

De lagere prestaties van Friese leerlingen, hun onder advisering en het lagere instroomniveau in het eerste jaar voortgezet onderwijs, gegeven het schooladvies, doen vermoeden dat de schoolloopbaan van Friese leerlingen in het voortgezet onderwijs minder gunstig verloopt dan die van leerlingen in de rest van Nederland. Uit eerder onderzoek is gebleken dat de eerdere prestaties verreweg de meeste invloed hebben op de bereikte onderwijspositie in het voortgezet onderwijs, wat overeenkomt met het meritocratische ideaal van het Nederlandse onderwijs. De lagere prestaties van Friese leerlingen in het basisonderwijs zouden daarom tot gevolg kunnen hebben dat de bereikte onderwijspositie in het voortgezet onderwijs van leerlingen in Friesland lager is dan die van leerlingen in de rest van Nederland. Naast de prestaties bleken er echter nog andere kenmerken van leerlingen – een meestal bescheiden – invloed te hebben op de bereikte onderwijspositie. Het rendement van leerlingen, in termen van bereikte onderwijspositie ten opzichte van het aanvangsniveau, bleek samen te hangen met sociaaleconomische status, sekse, etniciteit (Dekkers, Bosker, & Driessen 2000; Driessen, Doesborgh, Ledoux, Overmaat, Roeleveld, & Van der Veen, 2005; Luyten, 2004; Sammons, 1995; Van der Werf, Lubbers, & Kuyper, 2002), prestatie-motivatie (Kuyper, Van der Werf, & Lubbers, 2000), streefniveau van de ouders (De Boer, Bosker, & Van der Werf, in druk; Van der Hoeven-van Doornum, 1994) en onjuiste advisering of onjuiste leerkrachtverwachtingen (De Boer, Bosker, & Van der Werf, in druk; Jussim & Harber, 2005; Koeslag & Dronkers, 1994; Madon, Jussim, & Eccles, 1997). In Friesland is het streefniveau van de ouders lager (De Boer et al., 2006) en worden leerlingen ondergeadviseerd ten opzichte van de leerlingen in de rest van Nederland. Deze

twee kenmerken hebben een negatieve invloed op het rendement van leerlingen en zouden daarom tot gevolg kunnen hebben dat het rendement van leerlingen in Friesland lager is.

Verschillen in schoolsucces die niet verklaard kunnen worden door de prestaties, zijn echter in strijd met het meritocratische ideaal van het Nederlandse onderwijs. Het meritocratische gehalte van het voortgezet onderwijs blijkt voornamelijk in het geding te zijn op keuze- en selectiemomenten, zoals het advies, de plaatsing in het eerste jaar en de vakkenkeuze en bij het voortijdig schoolverlaten. Op deze momenten hebben de achtergronden en leerlingkenmerken enige invloed op het verloop van de schoolloopbaan. Op andere momenten in het voortgezet onderwijs is het effect van deze kenmerken op het schoolsucces duidelijk afgenomen ten opzichte van de effecten hiervan op het schoolsucces in het basisonderwijs (Meijnen, 2004). Een eventueel regio-effect op schoolsucces, naast en boven effecten van eerdere prestaties, is bezien vanuit het meritocratische ideaal echter eveneens een duidelijke aanwijzing van gebrekkig functionerend onderwijs.

2.2 Thuistaal en meertaligheid

De situatie in Friesland verschilt in nog een opzicht van die in de rest van Nederland; de provincie heeft namelijk een eigen taal. De Provincie Fryslân (2006) heeft in een nota uiteengezet dat ze beleid zal voeren om meertaligheid op scholen te stimuleren. Hiermee hoopt de provincie dat scholen de kerndoelen Fries vaker halen en dat de meertaligheid van leerlingen zal leiden tot betere prestaties en schoolloopbanen. De provincie wil het drietalige onderwijsmodel stimuleren naar aanleiding van de resultaten van een onderzoek naar het project De drietalige school, waarin op een aantal basisscholen een drietalig systeem is ingevoerd (Nederlands, Fries en Engels). Uit dit onderzoek bleek dat leerlingen in Friesland, die op een drietalige school zitten, even goed presteren op Nederlands als Friese leerlingen in de controlegroep. Het meertalige onderwijs leidde dus niet tot een verslechtering van de taalvaardigheid Nederlands. De Friese taalvaardigheid van de leerlingen op de drietalige scholen was wel beter

dan die van de leerlingen uit de controlegroep (Van Ruijven, 2007). De provincie gaat ervan uit dat meertaligheid zal leiden tot betere prestaties op het cognitieve en communicatieve vlak. Een internationale literatuurstudie naar de invloed van meertaligheid op de prestaties leverde hier enig bewijs voor (Herder & De Bot, 2005). Analyses van het spreken van Fries of Nederlands dialect in de thuisituatie – immers, ook dan is er sprake van meertaligheid van leerlingen, omdat op school de voertaal Nederlands is – lieten geen eenduidig beeld zien. Een aantal onderzoeken toonde aan dat Friestalige of Nederlands dialect sprekende leerlingen slechter presteren dan Nederlands sprekende leerlingen (Jansen Heijtmajer & Cremers, 1993; Boves & Vousten, 1996), maar in het onderzoek van Driessen en Withagen (1999), waarin vervolgens voor sociaaleconomische status en provincie werd gecontroleerd, verdween het negatieve effect. Weer andere onderzoeken lieten geen verschillen zien in prestaties (De Jong & Riemersma, 1996; Ytsma, 1999) en een vrij recent onderzoek van Kraaykamp (2005) toonde juist aan dat ook na controle voor sociaaleconomische status dialect spreken een negatieve invloed heeft op de bereikte onderwijspositie. In dit laatste onderzoek is gekeken naar het bereikte opleidingsniveau van mensen tussen de 21 en 70 jaar oud. Het negatieve effect van het spreken van een dialect op het onderwijsniveau bleek kleiner te zijn voor de jongere generaties dan voor de oudere generaties.

3 Methode

Voor de beantwoording van de onderzoeksvragen zijn drie aspecten van het schoolsucces van leerlingen in acht genomen: de onderwijspositie, het rendement en het gemiddelde examencijfer. Over een periode van vijf jaar is voor elk jaar, door middel van meerniveau-analyse, onderzocht of er verschillen zijn in onderwijspositie en in rendement, in termen van bereikte onderwijspositie ten opzichte van het prestatieniveau bij aanvang, tussen leerlingen in Friesland en leerlingen in de rest van Nederland. Bovendien is nagegaan wat de invloed is van leer-

lingkenmerken op mogelijke verschillen in rendement tussen Friesland en de rest van Nederland, waarbij ook is onderzocht of thuistaal en tweetaligheid van leerlingen een effect hebben op het rendement. De reden dat geanalyseerd is of er verschillen zijn in gemiddeld cijfer op het eindexamen tussen leerlingen in Friesland en de rest van Nederland, is dat we verwachten dat de grotere mate van onder advisering in Friesland hogere examencijfers tot gevolg heeft. Uit onderzoek bleek dat leerlingen met een onder advies de achterstand in onderwijspositie die dit oplevert aan de start van het voortgezet onderwijs, niet volledig inlopen gedurende de schoolloopbaan (De Boer, Bosker, & Van der Werf, in druk). Hierdoor vermoeden we dat er meer Friese leerlingen op een te laag onderwijsniveau examen doen dan leerlingen in de rest van Nederland. Een logisch gevolg hiervan zou zijn dat het examen voor Friese leerlingen makkelijker is en zij dus een hoger cijfer halen.

3.1 Data

Voor de analyses is gebruik gemaakt van gegevens uit VOCL'99. Dit bestand bestaat uit gegevens van 19.391 leerlingen die in schooljaar 1999/2000 in de eerste klas zaten. De leerlingen zijn geselecteerd door een steekproef te trekken van schoolvestigingen. Alle eersteklassers op deze vestigingen zijn vervolgens bij het onderzoek betrokken. Meer-niveau-analyse was daarom de aangewezen methode voor de analyses, omdat hiermee recht wordt gedaan aan de trapsgewijze manier van steekproeftrekking. De leerlingen vormden het laagste niveau, de schoolvestiging het hoogste.

Het onderzoek naar het schoolsucces is beperkt tot leerlingen die ten hoogste een vmbo-advies hebben gekregen. Binnen deze groep zijn er meer leerlingen met een onder advies in vergelijking met leerlingen met een advies hoger dan vmbo. Omdat juist onder advisering mogelijk een negatieve invloed heeft op het rendement van de Friese leerlingen, is voor deze selectie gekozen. In de steekproef heeft 56,7% van de leerlingen in Friesland ten hoogste een vmbo-advies en 48,9% van de leerlingen in de rest van Nederland.

Van de leerlingen is de onderwijspositie tot en met het vijfde jaar bekend. Alleen die leerlingen van wie alle informatie over de gebruikte variabelen beschikbaar is, zijn bij de analyse van de onderwijspositie en het rendement betrokken. Dit resulteerde in een onderzoeksgroep van 5.301 leerlingen; 359 in Friesland en 4.942 in de rest van Nederland. De examencijfers zijn bekend tot en met 2006. Dit betekent dat van leerlingen, die binnen zeven jaar na de start in het voortgezet onderwijs examen hebben afgelegd, de cijfers bekend zijn. De omvang van de onderzoeksgroep bij de analyse van de examencijfers was ietwat kleiner dan die bij de analyse van de onderwijspositie en het rendement, namelijk 5.056 leerlingen (332 in Friesland en 4.724 in de rest van Nederland), omdat een aantal leerlingen geen examen had gedaan en omdat van een aantal leerlingen de cijfers niet bekend waren.

3.2 Variabelen

Er zijn twee indicatoren gebruikt voor het schoolsucces van leerlingen. De eerste is de *onderwijspositie op de leerjarenladder*. De score op de leerjarenladder wordt bepaald door het leerjaar en het onderwijstype van de leerling (Bosker & Van der Velden, 1989). De leerjarenladder is zo gedefinieerd dat iemand die de hoogste positie in het voortgezet onderwijs behaald heeft, dat wil zeggen geslaagd is voor het vwo, de score 12 krijgt. Alle andere posities zijn 12 punten minus het aantal jaren dat nodig is om tot de top te komen. Van alle leerlingen is, vanaf het advies, gedurende vijf jaren de score op de leerjarenladder bepaald. Het vmbo is ingedeeld in drie niveaus die als volgt overeenkomen met de oude niveaus: het leerwegondersteunend onderwijs en het leerwerktraject zijn gelijk aan het voormalige ivbo, de basisberoepsgerichte en kaderberoepsgerichte leerweg zijn gelijk aan het oude vbo en de gemengde en theoretische leerweg zijn gelijk aan de vroegere mavo. Wanneer een leerling leerwegondersteunend onderwijs ontvangt of een leerwerktraject volgt, dan is de leerling ongeacht de gevolgde leerweg in deze categorie ingedeeld. Hoewel het leerwegondersteunend onderwijs formeel geen apart niveau is, is het wel als aparte categorie opgenomen

in de analyses. De reden hiervoor is dat het niveau van leerlingen, die in aanmerking komen voor het leerwegondersteunend onderwijs, meestal wat lager is dan dat van de andere vmbo-leerlingen.

Van leerlingen die normaal doorstromen stijgt de score op de leerjarenladder elk jaar met één punt. Leerlingen die blijven zitten in hetzelfde onderwijstype blijven steken op dezelfde score als het afgelopen jaar, net als leerlingen die afstromen naar één onderwijstype lager, maar wel overgaan. Bij de analyse van het rendement is de onderwijspositie in het onderzochte jaar de afhankelijke variabele en is de score op de Entreetoets opgenomen als covariaat om te corrigeren voor het prestatieniveau bij aanvang.

De tweede indicator voor het schoolsucces is het *gemiddelde cijfer op het Centraal Schriftelijk Examen*. Van de eerste keer dat leerlingen centraal examen hebben gedaan is het gemiddelde cijfer berekend over de vakken. Herkansingen zijn niet meegeteld.

De leerlingkenmerken zijn als volgt geoperationaliseerd:

- De score op de Entreetoets is gebruikt als maatstaf voor de prestaties bij aanvang van het voortgezet onderwijs. De toets bestaat uit onderdelen *taal*, *rekenen* en *informatieverwerking*. De betrouwbaarheid (coëfficiënt α) van de totale toets is 0,90, die van de afzonderlijke onderdelen bedraagt respectievelijk 0,74, 0,83 en 0,79. De maximumscore is 60.
- *Friesland*. In het VOCL-bestand hebben alle leerlingen een provinciecode, die aangeeft in welke provincie de leerling woont. De code is verkregen uit het basisbestand dat het CBS bij de start van VOCL '99 heeft aangelegd. De informatie over de provincie is gedichotomiseerd in de categorieën *rest Nederland* en *Friesland*.
- Het *schooladvies* dat de leerling aan het einde van het basisonderwijs heeft ontvangen voor het te volgen type voortgezet onderwijs. Het advies van de leerlingen is opgevraagd bij de scholen voor voortgezet onderwijs. Het advies is als volgt gescoord: 2 = *leerwegondersteunend onderwijs*, 3 = *vmbo basis- en kaderberoepsgerichte leerweg* en 4 = *vmbo gemengde en theoretische leerweg*. Gecombineerde

adviezen hebben een score die tussen de scores van de betreffende adviezen in ligt. Wanneer het advies als onafhankelijke variabele in de analyses is opgenomen, is omwille van de interpreteerbaarheid de z-score gebruikt. In alle andere gevallen is de oorspronkelijke score van de variabele gebruikt.

- *Sociaaleconomische status (ses)*. In een vragenlijst, die in het eerste cohortjaar is afgenomen bij de ouders van de cohortleerlingen, is gevraagd naar het opleidingsniveau van beide ouders. De sociaaleconomische status van de leerling is bepaald op basis van het hoogst behaalde diploma binnen het gezin. Er worden zeven categorieën onderscheiden, van 1 = *geen lager onderwijs voltooid* tot en met 7 = *hoger onderwijs derde trap afgerond*. Overigens komt de waarde 1 bij geen enkele leerling voor.
- *Sekse*. De informatie over de sekse van de leerlingen is verkregen uit de administraties van de scholen waarop de cohortleerlingen in de eerste klas zaten.
- *Etniciteit*, opgesplitst in de categorieën *allochtoon* en *autochtoon*. Wanneer zowel het kind als de beide ouders in Nederland geboren zijn dan is het kind ingedeeld in de categorie *autochtoon*; in alle andere gevallen in de categorie *allochtoon*. De informatie over de etniciteit is eveneens verkregen door middel van de oudervragenlijst, waarin gevraagd is naar het geboorteland van het kind zelf en van beide ouders.
- *Prestatiemotivatie van de leerling*. De prestatiemotivatie is gemeten met negen items die waren opgenomen in de leerlingvragenlijst, die afgenomen is in het eerste leerjaar. Een voorbeeld van een item luidt: "Bij het leren stel ik ... eisen aan mezelf", met als antwoordmogelijkheden 1 = *geen hoge*, 2 = *een beetje hoge*, 3 = *vrij hoge* en 4 = *hoge*. De negen items vormen samen een redelijk betrouwbare schaal, met een coëfficiënt α van 0,74. De score van de leerling op prestatiemotivatie is gelijk aan de gemiddelde itemscore op de negen items, waarbij de score 1 een lage en de score 4 een hoge prestatiemotivatie weergeeft.

- *Streefniveau ouders.* Het streefniveau van de ouders is gemeten door de ouders de vraag voor te leggen: “Welke opleiding wilt u dat uw kind minimaal afmaakt?” De antwoordmogelijkheden zijn verwerkt tot de volgende categorieën: *leerwegondersteunend onderwijs* (1), *vmbo basis- of kaderberoepsgerichte leerweg* (2), *vmbo (3) vmbo gemengde of theoretische leerweg of mbo* (4), *havo of hbo* (5), *vwo of wo* (6). Indien de ouders *geen mening* hebben ingevuld, wat in 5,8% van de gevallen zo is, dan is het advies van de leerling als vervanging genomen. Bij gecombineerde adviezen is het laagste onderwijstype bepalend. Wanneer het advies niet bekend was, is het antwoord *geen mening* als *ontbrekend* gescoord.
- *Thuistaal.* In de oudervragenlijst is gevraagd naar de taal die het kind spreekt met elk van zijn of haar ouders. Aan de hand van deze gegevens is de variabele *thuistaal* gemaakt. De categorie *alleen Nederlands sprekend* bestaat uit leerlingen die met beide ouders Nederlands spreken, de categorie *alleen Fries of Nederlands dialect* uit leerlingen die met beide ouders Fries of Nederlands dialect spreken, de categorie *tweetalig* bestaat uit leerlingen die met elk van de ouders een andere taal spreken en de categorie *alleen overige taal* uit leerlingen die met beide ouders een andere taal dan hierboven vermeld spreken.

In de analyses van de examencijfers zijn tevens drie indicatoren van de schoolloopbaan opgenomen, die mogelijk van invloed zijn op het gemiddelde examencijfer. De gegevens hiervan zijn opgevraagd bij de scholen:

- *Onderwijstype examen.* Deze variabele bevat de volgende categorieën: *vmbo met leerwegondersteuning of leerwerktraject* (lwoo/lwt), *vmbo basisberoepsgerichte leerweg* (bbl), *vmbo kaderberoepsgerichte leerweg* (kbl), *vmbo gemengde leerweg* (gl), *vmbo theoretische leerweg* (tl), *havo* en *vwo*.
- *Zittenblijven.* Nagegaan is of leerlingen zonder vertraging in het examenjaar zijn aangekomen. Leerlingen die niet zijn blijven zitten, zijn ingedeeld in de categorie *niet blijven zitten* en leerlingen die een of

meerdere keren zijn blijven zitten in de categorie *wel blijven zitten*.

- *Doorstroom.* Het onderwijstype waarin examen is gedaan, is vergeleken met het advies van de leerlingen. Indien tussen beide sprake is van een niveauverschil, betekent dit dat de leerling is af- of opgestroomd gedurende de schoolloopbaan. De score op de variabele *doorstroom* is bepaald door het onderwijstype waarin examen is gedaan en het advies uit te drukken in een score op de leerjarenladder, waarbij alleen rekening is gehouden met het onderwijstype en niet met het leerjaar. Leerlingen die leerwegondersteunend onderwijs of een leerwerktraject hebben gevolgd, zijn ingedeeld op het niveau lwoo, ongeacht de gevolgde leerweg. Het lwoo-niveau staat voor de score 2, vmbo-bbl en -kbl krijgen de score 3, vmbo-gl en -tl score 4, havo score 5 en vwo score 6. Vervolgens is de score voor het onderwijstype waarin examen is gedaan, verminderd met de adviesscore. Een positieve uitkomst betekent opstroom en een negatieve uitkomst afstroom.

In Tabel 1 zijn de verdelingskenmerken van de beschreven variabelen weergegeven. De laatste twee kolommen van de tabel zijn gewijd aan de verschillen tussen Friesland en de rest van Nederland. In de kolom Friesland is aangegeven of de verschillen in score tussen leerlingen in Friesland en de rest van Nederland significant zijn. De referentiecategorieën voor de categorische variabelen zijn: leerlingen in de rest van Nederland, jongens, autochtonen, leerlingen die niet zijn blijven zitten, alleen Nederlands sprekenden en vmbo-tl-examen. Dit geldt voor alle analyses waarover wordt gerapporteerd in het artikel. Omwille van de interpreteerbaarheid is in de meerniveau-analyses de gestandaardiseerde score van de niet-categorische onafhankelijke variabelen gebruikt, zodat het gemiddelde nul is en de standaarddeviatie één. Standaardisatie vond plaats op basis van de 5.301 cases die betrokken zijn bij de rendementanalyse. Het aantal cases voor de analyse van de examencijfers wijkt hier iets vanaf, maar leidde slechts tot marginale verschillen in z-scores. Vandaar dat bij deze analyse gebruik gemaakt is van dezelfde z-scores als bij

Tabel 1

Verdelingskenmerken van de variabelen

	z-score								
	Gem	Min	Max	SD	Min	Max	%	Friesland	Rest NI
Advies	3,52	2,00	4,00	0,52	-2,94	0,93		3,38	3,53
Onderwijspos. jr. 5	7,40	4,00	11,00	0,75				7,29	7,41
Toets	30,28	5,00	60,00	8,34	-3,03	3,56		27,87	30,46
Friesland							6,77		
Ses	3,76	2,00	7,00	0,99	-1,77	3,28		3,82**	3,75
Sekse							51,01	47,63%**	51,25%
Etniciteit							15,43	7,80%	15,99%
Prestatiemotivatie	2,82	1,00	4,00	0,48	-3,82	2,48		2,77*	2,82
Streefniveau ouders	3,56	1,00	6,00	0,97	-2,65	2,52		3,37	3,57
Thuis taal									
Nederlands							73,04	35,65%	75,76%
Tweetalig							7,51	6,13%	7,61%
Fries of NI dialect							15,81	56,82%	12,83%
Overige taal							3,64	1,39%	3,80%
Type examen									
Lwoo/lwt							8,27	23,80%	7,18%
Bbl							21,08	15,66%	21,46%
Kbl							21,20	20,48%	21,25%
Gl							6,96	2,71%	7,26%
TI							35,60	36,45%	35,54%
Havo							6,35	0,60%	6,75%
Vwo							0,53	0,30%	0,55%
Zittenblijven							11,37	6,63%	11,71%
Doorstroom	-0,04	-2,00	3,00	0,62	-3,18	4,92		-0,19	-0,03
Examencijfer	6,49	2,62	8,72	0,76				6,66	6,48

Noot. ** = niet significant; * $p \leq 0,05$; alle overige $p \leq 0,01$

de rendementsanalyse. De afhankelijke variabelen zijn niet omgezet in een z -score, zodat aan de effecten van de onafhankelijke variabelen nog direct te zien is wat de invloed daarvan is op de oorspronkelijke score op de afhankelijke variabele en aan het intercept nog direct te zien is wat de gemiddelde score is op de afhankelijke variabele.

3.3 Representativiteit van VOCL'99

Aan de hand van gegevens van de Inspectie van het Onderwijs is nagegaan of de leerlingen uit VOCL'99 representatief zijn voor alle leerlingen in Nederland. Volgens gegevens van de Inspectie van het Onderwijs is het gemiddelde schooladvies in 1999, uitgedrukt in een score op de leerjarenladder, van de leerlingen in Friesland 4,19 en in de rest van Nederland 4,28. Dit betekent dat Friese

leerlingen gemiddeld een maand achterstand hebben ten opzichte van de leerlingen in de rest van Nederland (een volledig punt verschil op de leerjarenladder betekent namelijk één leerjaar verschil, en een tiende punt verschil dus een maand). De achterstand van Friese leerlingen aan het einde van het basisonderwijs lijkt dus mee te vallen. In de steekproef van VOCL zijn de verschillen duidelijk groter, namelijk een gemiddeld advies van 4,04 in Friesland en 4,34 in de rest van Nederland (berekend op basis van alle leerlingen en dus niet alleen de leerlingen met ten hoogste een vmbo-advies). Hoewel populatiebreed gezien het verschil niet erg groot is tussen Friesland en de rest van Nederland, lijkt het lagere schooladvies in Friesland wel tot gevolg te hebben dat er meer leerlingen naar het vmbo gaan dan in de rest van Ne-

derland. Populatiebreed doen er namelijk 3,6% meer leerlingen in Friesland vmbo-examen dan in de rest van Nederland (Inspectie van het Onderwijs, 2003, 2004 en 2005; <http://www.owinsp.nl/nl/home>). Binnen VOCL'99 is het deelnamepercentage aan het vmbo-examen in Friesland 15,2% hoger. De verschillen tussen leerlingen in Friesland en de rest van Nederland zijn in de steekproef dus uitvergroot ten opzichte van de populatiebrede verschillen.

3.4 Selectiviteit van de uitval binnen VOCL'99

Nagegaan is of er sprake is van selectieve uitval binnen de steekproef. Van de leerlingen met ten hoogste een vmbo-advies, heeft in Friesland 18,2% en in de rest van Nederland 20,5% geen valide waarde op de onderwijspositie in het vijfde jaar. Deze leerlingen hebben voortijdig de school verlaten of zijn door wisseling van school uit het oog verloren. Uiteindelijk is echter 36,1% van de leerlingen in Friesland niet bij de analyse betrokken en 33,1% in de rest van Nederland. De reden hiervoor is dat deze leerlingen niet op alle in de analyse gebruikte variabelen een valide waarde hebben. De uitval onder deze groep leerlingen blijkt voor een aantal variabelen selectief te zijn. Voor zowel Friesland als de rest van Nederland geldt dat de leerlingen, die wel bij de analyses zijn betrokken, een hoger advies en gedurende vijf jaren een hogere onderwijspositie en een hogere score voor de Entreetoets en sociaaleconomische status hebben, er minder jongens en allochtonen zijn, en leerlingen in een hoger onderwijstype examens doen. De mate van selectiviteit van de uitval is in Friesland ongeveer gelijk aan die in de rest van Nederland. In de rest van Nederland is er bovendien selectieve uitval voor het streefniveau van de ouders, het eindexamencijfer en de doorstroom. De bij de analyses betrokken leerlingen scoren hoger op deze variabelen.

Omdat er tussen Friesland en de rest van Nederland een grote overlap is in wijze waarop de geselecteerde leerlingen afwijken van de niet-geselecteerde leerlingen, zal er geen noemenswaardige vertekening van de resultaten plaatsvinden.

De uitval van leerlingen die wel bij de

rendementsanalyse zijn betrokken, maar niet bij de analyse van de examencijfers, is in Friesland iets hoger dan in de rest van Nederland (respectievelijk 7,5% en 4,4%). In Friesland zijn meer meisjes en leerlingen die tweetalig of alleen in een overige taal worden opgevoed uitgevallen en is het streefniveau van de ouders hoger van de uitvallers. Vanwege het kleine aantal leerlingen waren de verschillen in toetscore, advies en onderwijspositie in het vijfde jaar niet significant, maar de trend is dat de uitgevallen leerlingen in Friesland beter presteren dan de Friese leerlingen die wel bij de analyse van de examencijfers zijn betrokken. In de rest van Nederland is de score op de Entreetoets, het advies en de onderwijspositie in het vijfde jaar lager van de leerlingen die zijn uitgevallen en zijn er minder leerlingen die thuis alleen Fries of Nederlands dialect spreken. Door de geringe omvang van de uitval en doordat de gevonden verschillen tussen de uitgevallen leerlingen en de leerlingen die wel bij de analyse van de examencijfers zijn betrokken niet groot zijn, zal de invloed van de selectieve uitval op de resultaten verwaarloosbaar klein zijn.

4 Resultaten

De resultaten met betrekking tot verschillen in het schoolsucces tussen leerlingen in Friesland en de rest van Nederland zullen eerst worden besproken; de invloed van thuistaal en meertaligheid op het schoolsucces komt daarna aan bod.

4.1 Verschillen in schoolsucces tussen leerlingen in Friesland en de rest van Nederland

Onderwijspositie en rendement

Aan de hand van meerniveau-analyse zijn de onderwijspositie en het rendement per jaar onderzocht. Hierdoor wordt duidelijk of de schoolloopbaan van leerlingen in Friesland anders verloopt dan die van leerlingen in de rest van Nederland. De resultaten van de analyse staan in Tabel 2. Voor elk jaar is een startmodel getoetst, waarin te zien is of er verschillen zijn in onderwijspositie tussen

leerlingen in Friesland en de rest van Nederland. Om te onderzoeken of er rendementsverschillen zijn, is daarna eerst voor elk jaar een model getoetst met als afhankelijke variabele *de onderwijspositie van de leerling in het betreffende jaar* en *de score op de Entreetoets* als covariaat. Dit model (in de tabel toetsmodel genoemd) maakt inzichtelijk of verschillen in onderwijspositie tussen leerlingen in Friesland en de rest van Nederland kunnen worden verklaard door de prestaties bij aanvang. Vervolgens is het adviesmodel getoetst. In dit model is, naast de prestaties, gecontroleerd voor het advies van de leerling (behalve natuurlijk in het model met het *advies* als afhankelijke variabele). Omdat is gecorrigeerd voor de prestaties, is het effect van advies op te vatten als het effect van onjuiste advisering. Immers, dat deel van het advies dat samenhangt met de prestaties, is al opgenomen in het model door de variabele *toets*. Tot slot is het eindmodel getoetst. Hieraan zijn, naast de prestaties en het advies, de leerlingkenmerken toegevoegd, zodat te zien is of de gevonden effecten verklaard kunnen worden door verschillen in leerlingkenmerken. In de modellen waaraan het advies en het streefniveau van de ouders zijn toegevoegd, is eveneens geanalyseerd of er een interactie-effect is tussen deze variabelen en de variabele *Friesland*. De reden hiervoor is dat in het bijzonder van deze twee variabelen een effect werd verwacht op het schoolsucces in Friesland. De interactie-effecten tussen de andere leerlingkenmerken en Friesland zijn alleen in het vijfde jaar onderzocht.

In de startmodellen van Tabel 2 is te zien dat de onderwijspositie van Friese leerlingen lager is bij het advies, het tweede, vierde en vijfde jaar. De achterstand in onderwijspositie is na vijf jaren 0,2 punten, wat overeenkomt met twee maanden onderwijs. In de toetsmodellen is vervolgens te zien dat ook na controle voor de prestaties het advies van Friese leerlingen lager is. Dit duidt op onder advisering van de Friese leerlingen. In de modellen voor de volgende jaren is te zien dat na correctie voor de prestaties alleen in het tweede jaar de onderwijspositie van de Friese leerlingen lager is. Na vijf jaren zijn er dus geen rendementsverschillen meer, wan-

neer gecontroleerd is voor de prestaties bij aanvang. In de adviesmodellen is af te lezen dat dit ook geldt na correctie voor het advies. Er blijkt in de eerste twee jaren echter wel een significant interactie-effect te zijn tussen *het advies* en *Friesland*. Ten opzichte van leerlingen in de rest van Nederland hebben Friese leerlingen met een lager advies bij gelijke prestaties – een onderadvies – een hoger rendement. Dit effect is verdwenen in de daaropvolgende jaren. De eindmodellen tonen aan dat de gevonden resultaten niet veranderen nadat wordt gecontroleerd voor de leerlingkenmerken. Alleen de significante interactie-effecten tussen *Friesland* en *het advies* zijn iets afgenomen in omvang. Het getoetste interactie-effect tussen *Friesland* en *het streefniveau van de ouders* blijkt significant te zijn bij het advies, het eerste en het tweede jaar. Bij het advies is het positieve effect van het streefniveau op het rendement in Friesland iets groter dan in de rest van Nederland en in het eerste en tweede jaar juist kleiner. Er bleken in het vijfde jaar geen significante interacties te zijn tussen *Friesland* en de overige leerlingkenmerken.

Voor de overige leerlingkenmerken geldt dat er na vijf jaar nog een positief effect is voor sociaaleconomische status, prestatie-motivatie en streefniveau van de ouders en dat meisjes een hoger rendement behalen. Ook het advies blijkt naast de toetsprestaties nog steeds een positief effect te hebben. *Etniciteit* heeft geen invloed op het rendement in het vijfde jaar.

Opstroom, afstroom en zittenblijven

Omdat het rendement van leerlingen beïnvloed wordt door afstroom naar een lager onderwijstype, opstroom naar een hoger onderwijstype en zittenblijven, is nagegaan of er op deze gebieden sprake is van verschillen tussen leerlingen in Friesland en de rest van Nederland. Het is voor een leerling uiteindelijk vaak gunstiger om een jaar te blijven zitten in een hoger onderwijstype, dan om niet te blijven zitten maar wel af te stromen naar een lager onderwijstype. Daardoor daalt namelijk het niveau waarop de leerling examen zal doen.

In Tabel 1 is te zien dat leerlingen in Friesland 5,08% minder vertraging hebben

Tabel 2

Onderwijspositie en rendement per jaar

	Op. advies β (s.e)	Op. lj. 1 β (s.e.)	Op. lj. 2 β (s.e)	Op. lj. 3 β (s.e.)	Op. lj. 4 β (s.e.)	Op. lj. 5 β (s.e.)
Startmodel						
Intercept	3,576 (.034)	3,813 (.061)	5,058 (.061)	5,650 (.048)	6,512 (.043)	7,456 (.041)
Friesland	-,203 (.099)*	-,004 (.147)**	-,275 (.164)*	-,232 (.142)**	-,234 (.133)*	-,215 (.128)*
Toetsmodel						
Intercept	3,568 (.028)	3,806 (.052)	5,047 (.055)	5,632 (.037)	6,489 (.032)	7,434 (.030)
Toets	,188 (.006)	,232 (.006)	,247 (.008)	,265 (.008)	,284 (.009)	,282 (.009)
Friesland	-,171 (.084)*	-,021 (.128)**	-,253 (.149)*	-,170 (.113)**	-,125 (.101)**	-,101 (.096)**
Adviesmodel						
Intercept		3,775 (.043)	5,021 (.051)	5,610 (.031)	6,469 (.027)	7,415 (.025)
Toets		,116 (.005)	,155 (.008)	,204 (.009)	,226 (.010)	,226 (.010)
Advies		,340 (.007)	,274 (.010)	,176 (.011)	,161 (.012)	,156 (.012)
Friesland		-,017 (.106)**	-,253 (.139)*	-,122 (.098)**	-,048 (.088)**	-,036 (.084)**
Friesland x advies		-,193 (.017)	-,181 (.026)	-,040 (.029)**	,010 (.031)**	-,011 (.032)**
Eindmodel						
Intercept	3,540 (.024)	3,769 (.041)	4,973 (.050)	5,542 (.028)	6,389 (.026)	7,332 (.025)
Toets	,140 (.006)	,096 (.005)	,138 (.008)	,183 (.009)	,206 (.010)	,209 (.010)
Advies		,294 (.007)	,225 (.010)	,120 (.011)	,103 (.012)	,102 (.013)
Ses	,015 (.005)	,010 (.005)*	,028 (.007)	,058 (.008)	,057 (.008)	,062 (.009)
Sekse	,045 (.010)	,016 (.009)*	,066 (.013)	,080 (.015)	,103 (.016)	,115 (.017)
Etniciteit	-,049 (.016)	-,036 (.014)	,013 (.022)**	-,003 (.024)**	-,005 (.027)**	-,002 (.028)**
Presmo	,002 (.005)**	,008 (.004)*	,011 (.007)**	,041 (.008)	,033 (.008)	,027 (.009)
Streefniv. ouders	,145 (.006)	,114 (.006)	,111 (.009)	,124 (.010)	,126 (.011)	,110 (.011)
Thuistaal						
Tweetalig	-,042 (.019)*	-,047 (.017)	-,030 (.026)**	,071 (.030)	,061 (.032)*	,049 (.034)**
Fries of NI dialect	,042 (.017)	,024 (.016)**	,035 (.024)**	,030 (.026)**	,068 (.029)	,065 (.030)*
Overige taal	-,093 (.030)	-,106 (.027)	-,018 (.040)**	,013 (.045)**	,041 (.050)**	,048 (.052)**
Friesland	-,161 (.073)*	-,036 (.100)**	-,257 (.134)*	-,107 (.086)**	-,047 (.080)**	-,037 (.078)**
Friesland x advies		-,154 (.018)	-,143 (.028)	-,007 (.030)**	,041 (.033)**	,014 (.034)**
Friest. x streefniv.	,036 (.021)*	-,075 (.021)	-,064 (.031)*	-,050 (.035)**	-,043 (.038)**	-,027 (.040)**

Noot. ** = Niet significant; * $p \leq 0,05$; alle overige $p \leq 0,01$. Op. lj. = onderwijspositie leerjaar.

opgelopen door zittenblijven. De mate waarin leerlingen afstromen of opstromen is te zien in Tabel 3. Per adviescategorie is aangegeven welk percentage leerlingen met het betreffende advies examen heeft gedaan in welk onderwijstype. De leerwegen bbl en kbl zijn qua niveau aan elkaar gelijk gesteld, evenals de leerwegen gl en tl. De lege cellen in de tabel betekenen dat het percentage nul is. In de gearceerde cellen staan de percentages vermeld waarbij het advies en het onderwijstype in het examenjaar met elkaar overeenkomen. Alle cellen boven de grijze blokken tonen de afstroom aan en alles onder de grijze blokken de opstroom. De percenta-

ges afstroom en opstroom zijn per advies vermeld. Een opvallend verschil tussen leerlingen in Friesland en de rest van Nederland is dat Friese leerlingen met een bbl/kbl/gl/tl-advies en een gl/tl-advies minder vaak opstromen naar het havo of vwo dan leerlingen in de rest van Nederland. In de laatste kolom is de totale afstroom en opstroom vermeld. Dit is berekend door het gewogen gemiddelde te nemen van de percentages per advies. Aan de gewogen percentages is te zien dat Friese leerlingen vaker afstromen en minder vaak opstromen. Netto (afstroom/opstroom) is er sprake van 7,7% vaker afstromen in Friesland. Als de afgestroomde en opge-

stroomde leerlingen allemaal precies één onderwijstype zouden afstromen respectievelijk opstromen, dan resulteert dit in een rendementsachterstand van 0,08 punten (7,7 : 100) in Friesland. Vergelijken we echter de in Tabel 1 vermelde gemiddelde scores voor Friesland en de rest van Nederland op de variabele *doorstroom*, waarbij bij de berekening van de score rekening is gehouden met de mate van afstroom en opstroom, dan blijkt dat de afstroom in Friesland sterker is dan in de rest van Nederland. De score op de variabele *doorstroom* is voor Friesland 0,16 punten negatiever dan in de rest van Nederland. De Friese leerlingen stromen dus vaker en verder af dan leerlingen in de rest van Nederland.

Examencijfers

Tot slot is onderzocht of leerlingen in Friesland ook verschillen in hun examencijfers ten opzichte van de leerlingen in de rest van Nederland. In de paragraaf waarin de methode werd beschreven, werd gesteld dat de onder advisering mogelijk zou kunnen leiden tot

hogere examencijfers, doordat het onderadvies tot gevolg zou hebben dat leerlingen op een lager niveau examen doen dan mogelijk. Echter, uit de analyse bleek dat het effect van de onder advisering op het rendement en de onderwijspositie in Friesland al aan het begin van het voortgezet onderwijs verdwenen is. De sterkere mate van afstroom in Friesland zou daarentegen nog wel tot gevolg kunnen hebben dat leerlingen in Friesland in een lager onderwijstype terecht komen dan leerlingen met een zelfde prestatieniveau in de rest van Nederland. Hierdoor zouden de examens voor de Friese leerlingen makkelijker moeten zijn, waardoor zij hogere cijfers halen. In Tabel 1 is te zien dat het gemiddelde examencijfer inderdaad hoger is in Friesland. Met behulp van meerniveau-analyse is vervolgens onderzocht welke invloed schoolloopbaan kenmerken en kenmerken van de leerlingen hebben op de verschillen in gemiddeld examencijfer. De resultaten van deze analyse staan in Tabel 4.

In het startmodel is te zien dat de examencijfers van de Friese leerlingen gemiddeld

Tabel 3

Percentuele verdeling per advies van onderwijstype waarin examen is gedaan en frequentie van afstroom en opstroom

	Onderwijstype examen	Advies					Totaal
		Lwoo	Lwoo/ bbl/kbl	Bbl/kbl	Bbl/kbl/ gl/tl	Gl/tl	
Friesland	Lwoo/lwt	93,5	92,7	8,8	2,6	3,3	
	Bbl	6,5	4,9	38,2	30,8	6,5	
	Kbl			32,4	30,8	22,2	
	Gl			1,5	2,6	4,6	
	Tl		2,4	19,1	33,3	61,4	
	Havo					1,3	
	Vwo					0,7	
	Afstroom	0,0	0,0	8,8	2,6	32,0	16,87
	Opstroom	6,5	2,4	20,6	0,0	2,0	6,02
	Rest NI	Lwoo/lwt	82,6	34,3	9,7	5,0	0,3
Bbl		14,2	42,9	50,5	21,3	7,1	
Kbl		2,6	18,1	28,8	25,2	16,1	
Gl			1,0	3,3	7,3	10,0	
Tl		0,6	3,8	7,3	35,1	54,0	
Havo				0,2	5,7	11,6	
Vwo				0,1	0,4	1,0	
Afstroom		0,0	0,0	9,7	5,0	23,4	13,25
Opstroom		17,4	4,8	10,9	6,1	12,6	10,08

0,20 punten hoger zijn. In het stroommodel is gecontroleerd voor de doorstroom. Hieruit blijkt dat afgestroomde leerlingen een hoger gemiddeld examencijfer behalen. Het verschil in examencijfer tussen leerlingen in Friesland en de rest van Nederland is hierdoor afgenomen. Wordt in het volgende model ook gecorrigeerd voor de overige schoolloopbaanmerken, dan neemt het verschil in gemiddelde examencijfer weer toe tussen leerlingen in Friesland en de rest van Nederland. Het effect van de doorstroom is afgenomen. Het advies is niet in het model opgenomen, vanwege de directe relatie tussen het onderwijstype in het examenjaar en het advies en de variabele *doorstroom*. Aan het eindmodel zijn nog de leerlingkenmerken toegevoegd. Deze zorgen slechts voor een zeer lichte daling van het verschil ten opzichte van het model met alleen de schoolloopbaanmerken. De sterkere mate van af-

stroom in Friesland verklaart dus een klein deel van het verschil in examencijfer, maar de overige schoolloopbaanmerken en de leerlingkenmerken doen dat niet. Toetsing van de interactie-effecten tussen *Friesland* en de andere variabelen wees uit dat er alleen een significant interactie-effect is tussen *Friesland* en *zittenblijven* (het effect is 0,243; $SE = 0,142$; $p \leq 0,05$). Friese leerlingen die zijn blijven zitten hebben een hoger gemiddeld eindexamencijfer dan leerlingen in de rest van Nederland. Het hoofdeffect van *Friesland* daalde na opname van dit interactie-effect tot 0,170 ($SE = 0,057$; $p \leq 0,01$), maar is daarmee nog steeds hoger dan in het stroommodel.

Aan het eindmodel is verder nog te zien dat het gemiddelde examencijfer positief samenhangt met de toetsscore en sociaaleconomische status en negatief met *prestatiemotivatie*. Jongens, autochtonen en leerlingen die

Tabel 4

Effecten van schoolloopbaan- en leerlingkenmerken op het examencijfer

	Start β (s.e.)	Stroom β (s.e.)	Sibkenm. β (s.e.)	Eind β (s.e.)
Intercept	6,449 (0,026)	6,457 (0,025)	6,221 (0,023)	6,270 (0,026)
Doorstroom		-0,179 (0,011)	-0,048 (0,016)	-0,042 (0,016)
Toets			0,263 (0,011)	0,255 (0,011)
Onderwijstype examen				
Lwoo/lwt			0,500 (0,052)	0,528 (0,056)
Bbl			0,998 (0,034)	1,011 (0,036)
Kbl			0,186 (0,034)	0,198 (0,035)
Gl			-0,106 (0,039)	-0,107 (0,039)
Havo			-0,330 (0,048)	-0,341 (0,049)
Vwo			-0,424 (0,133)	-0,428 (0,133)
Zittenblijven			-0,091 (0,029)	-0,092 (0,029)
Ses				0,052 (0,009)
Sekse				-0,048 (0,018)
Etniciteit				-0,099 (0,029)
Presmo				-0,037 (0,009)
Streefniv. ouders				0,010 (0,012)**
Thuis taal				
Tweetalig				-0,121 (0,036)
Fries of NI dialect				-0,028 (0,030)**
Overige taal				-0,055 (0,055)**
Friesland	0,197 (0,086)*	0,137 (0,082)*	0,202 (0,058)	0,187 (0,057)
Var. schoolniveau	0,046 (0,009)	0,041 (0,008)	0,016 (0,004)	0,013 (0,003)
Var. leerlingniveau	0,519 (0,010)	0,496 (0,010)	0,386 (0,008)	0,379 (0,008)

Noot. ** = Niet significant; * $p \leq 0,05$; alle overige $p \leq 0,01$. Sibkenm. = schoolloopbaanmerken.

niet zijn blijven zitten hebben hogere cijfers. Het gemiddelde examencijfer is, ten opzichte van leerlingen die vmbo tl-examen gedaan hebben, hoger voor leerlingen die op een lager niveau examens hebben gedaan en lager voor leerlingen die op een hoger niveau examens hebben gedaan. Het streefniveau van de ouders heeft geen invloed op het gemiddelde examencijfer.

Nagegaan is of het hogere gemiddelde examencijfer van de Friese leerlingen tot een hoger slagingspercentage voor het examen heeft geleid. Dit bleek inderdaad het geval te zijn: van de Friese examenleerlingen is 99,1% geslaagd, tegen 95,2% van de leerlingen in de rest van Nederland ($p \leq 0,01$).

4.2 De invloed van thuistaal en meertaligheid op het schoolsucces

In de eindmodellen van Tabel 2 is te zien dat tweetalig opgevoede leerlingen een iets lager rendement hebben bij het advies en in het eerste leerjaar en een iets hoger rendement hebben in het derde en vierde leerjaar dan leerlingen die alleen Nederlands spreken. Bij het advies en in het vierde en vijfde jaar is het rendement van leerlingen die alleen in het Fries of Nederlands dialect worden opgevoed iets hoger dan dat van leerlingen die alleen Nederlands spreken. Leerlingen die in een overige taal worden opgevoed hebben alleen een lager rendement bij het advies en in het eerste jaar. In het vijfde jaar van het voortgezet onderwijs heeft dus alleen het thuis alleen Fries of Nederlands dialect spreken nog een klein positief effect op het rendement.

In Tabel 4 is te zien dat leerlingen die thuis tweetalig worden opgevoed een 0,12 punten lager gemiddeld examencijfer hebben dan leerlingen die thuis alleen Nederlands spreken. Het cijfer van leerlingen die thuis alleen Fries of Nederlands dialect spreken of alleen een overige taal spreken is niet anders dan dat van leerlingen die thuis alleen Nederlands spreken.

5 Conclusies

De centrale vraag in dit artikel was of er verschil is in schoolsucces in het voortgezet onderwijs tussen leerlingen in Friesland en de

rest van Nederland en of dit verklaard kan worden door verschillen in eerdere prestaties, door verschillen in andere leerlingkenmerken en/of door afwijkende effecten van leerlingkenmerken. Wanneer andere leerlingkenmerken dan de prestaties van invloed zijn op het schoolsucces, dan is het meritocratische principe van het Nederlandse onderwijs in het geding. In het bijzonder van de onder advisering in Friesland en van het, in eerder onderzoek geconstateerde, lagere streefniveau van de Friese ouders werd een effect verwacht op het schoolsucces, dat in strijd is met het meritocratische principe. De lagere prestaties van de Friese leerlingen aan het einde van het basisonderwijs zouden een legitieme verklaring kunnen bieden voor verschillen in schoolsucces.

Ter beantwoording van de centrale vraag zijn, met behulp van meerniveau-analyse, de onderwijspositie en het rendement, gedurende vijf jaren vanaf de start in het voortgezet onderwijs, en de examencijfers van leerlingen in Friesland vergeleken met die van leerlingen in de rest van Nederland. Onder rendement is verstaan de bereikte onderwijspositie gegeven het prestatieniveau bij aanvang. De examencijfers zijn van zowel de onvertraagde als de vertraagde leerlingen bekend voor zover zij binnen zeven jaar na de start in het voortgezet onderwijs examens hebben afgelegd. De analyses hebben we beperkt tot leerlingen met ten hoogste een vmbo-advies. Binnen deze groep zijn er meer leerlingen met een onderadvies in vergelijking met leerlingen met een advies hoger dan vmbo. Omdat juist onder advisering mogelijk een negatieve invloed heeft op het rendement van de Friese leerlingen, is voor deze selectie gekozen.

De resultaten lieten zien dat het schoolsucces, uitgedrukt in de bereikte onderwijspositie, van leerlingen in Friesland in de meeste jaren lager is dan die van leerlingen in de rest van Nederland. De achterstand bedroeg zowel bij het advies als in het vijfde jaar na de start van het voortgezet onderwijs ongeveer twee maanden. Na correctie voor het prestatieniveau bij aanvang daalde het aanvankelijke verschil in onderwijspositie. Het advies van de Friese leerlingen bleek nog steeds lager te zijn, wat duidt op onderadvies

sering, maar in het vijfde jaar waren er na correctie voor het prestatieniveau bij aanvang geen verschillen meer in bereikte onderwijspositie. Correctie voor het advies veranderde niets aan de gevonden resultaten, evenals correctie voor de leerlingkenmerken sociaal-economische status, sekse, etniciteit, prestatie-motivatie, streefniveau van de ouders en thuistaal en meertaligheid. Tot en met het tweede jaar bleken er nog significante interactie-effecten te zijn tussen *Friesland* en *het advies* en *het streefniveau van de ouders*, maar in de daarop volgende jaren waren deze effecten verdwenen. In het vijfde jaar waren er eveneens geen significante interacties tussen *Friesland* en de overige leerlingkenmerken.

De resultaten in dit artikel bevestigen niet dat de Friese leerlingen in een lager onderwijstype voortgezet onderwijs instromen dan het advies was, zoals Van Ruijven (2003) rapporteerde. Een mogelijke verklaring voor de tegengestelde resultaten is dat Van Ruijven alleen de Friese gegevens heeft vergeleken met die van Drenthe en Limburg, terwijl in dit onderzoek een vergelijking is gemaakt met leerlingen uit alle andere delen van Nederland, maar waarbij alleen de leerlingen met ten hoogste een vmbo-advies zijn geselecteerd.

Rendementsverschillen tussen leerlingen ontstaan door verschillen in afstroom, opstroom en zittenblijven. Uiteindelijk is het voor leerlingen gunstiger om een jaar te blijven zitten in een hoger onderwijstype dan om niet te blijven zitten, maar wel af te stromen naar een lager onderwijstype. Het afstromen heeft namelijk tot gevolg dat leerlingen op een lager niveau examens doen, waarna ze vaak naar het tertiaire onderwijs toe gaan, in plaats van dat ze naar een niveau hoger gaan in het voortgezet onderwijs (Claassen & Mulder, 2006). Een aanvullende analyse toonde aan dat leerlingen in Friesland minder vaak blijven zitten dan leerlingen in de rest van Nederland, maar gemiddeld vaker en sterker afstromen dan leerlingen in de rest van Nederland.

Als laatste aspect van het schoolsucces zijn de examencijfers onderzocht. Hieruit bleek dat leerlingen in Friesland gemiddeld hogere examencijfers halen dan leerlingen in

de rest van Nederland. De sterkere mate van afstroom in Friesland verklaarde een klein deel van het verschil in examencijfer. De hypothese dat de sterkere mate van afstroom in Friesland tot gevolg heeft dat leerlingen op een lager niveau examens doen dan mogelijk, waardoor de examens makkelijker zijn en de cijfers dus hoger, lijkt te kloppen. De overige schoolloopbaanmerken en de leerlingkenmerken boden geen verklaring voor het verschil in examencijfers. Correctie voor deze kenmerken vergrootte het verschil juist. Uit de resultaten bleek verder dat er alleen een significant positief interactie-effect is tussen *Friesland* en *zittenblijven*.

De hogere examencijfers in Friesland betekenen dat Friese leerlingen mogelijk een hoger onderwijsniveau hadden aangekund. In dat geval is er sprake van onderbenutting van talent. Uit cijfers van de Inspectie van het Onderwijs bleek dat Friese leerlingen vaker examens in het vmbo doen in plaats van in een hoger onderwijstype dan leerlingen in de rest van Nederland. Deels zal dit een gevolg zijn van het iets lagere prestatieniveau bij aanvang en deels zal dit te maken hebben met de sterkere mate van afstroom.

Het antwoord op de onderzoeksvraag is dus dat de bereikte onderwijspositie van Friese leerlingen, vijf jaren na de start in het voortgezet onderwijs, lager is en dat dit verklaard kan worden door het lagere prestatieniveau bij aanvang. Het onderadvies, het lagere streefniveau van de ouders en de andere leerlingkenmerken hebben in het vijfde jaar voortgezet onderwijs geen invloed meer op het rendement van leerlingen in Friesland. De onderwijsachterstand die Friese leerlingen aan het einde van het basisonderwijs hebben opgelopen is dan ook onveranderd gebleven. Het gemiddelde examencijfer van de Friese leerlingen was hoger, wat voor een klein deel te verklaren was doordat Friese leerlingen vaker en sterker afstromen naar een lager onderwijstype dan leerlingen in de rest van Nederland.

Naast de onderzoeksvraag naar het verschil in schoolsucces tussen leerlingen in Friesland en de rest van Nederland, werd onderzocht wat de invloed van thuistaal en tweetaligheid van leerlingen is op het schoolsucces. De aanleiding hiervoor was dat de

provincie Friesland beleid zal voeren om meertaligheid van leerlingen te stimuleren en daarvan verwacht dat leerlingen hierdoor beter presteren. Ter beantwoording van deze onderzoeksvraag is onderzocht of het rendement en het gemiddelde examencijfer van leerlingen die thuis alleen Fries of Nederlands dialect spreken, tweetalig worden opgevoed of alleen een overige taal spreken verschilt van dat van leerlingen die thuis alleen Nederlands spreken. In het vijfde jaar na de start in het voortgezet onderwijs bleken alleen de leerlingen die thuis alleen Fries of Nederlands dialect spreken een iets hoger rendement (0,07 punten op de leerjarenladder) te hebben dan de leerlingen die thuis alleen Nederlands spreken. Dit effect was gevonden na controle voor het advies en de toetsscore en de eerder genoemde leerlingkenmerken. In de inleiding werd gesteld dat leerlingen die thuis een andere taal spreken dan de schooltaal (het Nederlands) feitelijk ook tweetalig zijn. Het gevonden positieve effect van het Fries of Nederlands dialect spreken op het rendement is echter zo klein dat het vanuit dit perspectief niet nuttig lijkt meertaligheid op scholen te stimuleren. De analyse van de examencijfers wees uit dat leerlingen die thuis tweetalig worden opgevoed een 0,12 punten lager gemiddeld examencijfer hebben dan leerlingen die thuis alleen Nederlands spreken. Het cijfer van leerlingen die thuis alleen Fries of Nederlands dialect spreken of alleen een overige taal spreken is niet anders dan dat van leerlingen die thuis alleen Nederlands spreken. Ook dit resultaat lijkt erop te wijzen dat het nut, in termen van later schoolsucces, van het stimuleren van meertaligheid op Friese scholen op zijn minst twijfelachtig is.

Literatuur

- Boer, H. de, Bosker, R. J., & Werf, M. P. C. van der. (in druk). Sustainability of teacher expectation bias effects on attainment and its relation with student characteristics. *Journal of Educational Psychology*.
- Boer, H. de, Werf, M. P. C. van der, Bosker, R. J., & Jansen, G. G. H. (2006). Onderadvisering in de provincie Friesland. *Pedagogische Stu-*

diën, 83, 452-468.

- Bosker, R. J., & Velden, R. K. W. van der. (1989). The effects of schools on the educational career of disadvantaged pupils. In B. P. M. Creemers, T. Peters, & D. Reynolds (Eds.), *School effectiveness and school improvement* (pp. 141-155). Lisse, Nederland: Swets & Zeitlinger.
- Boves, T., & Vousten, R. (1996). Thuistaal en schoolresultaten. In R. van Hout, & J. Kruijssen (red.), *Taalvariëties: Toonzettingen en modulaties op een thema* (pp. 23-28). Dordrecht, Nederland: Foris Publications.
- Claassen, A., & Mulder, L. (2006). *Na vier jaar voortgezet onderwijs. Afsluitende rapportage over Prima-cohort 00-8 in het vierde jaar en de eindexamens van vmbo-leerlingen*. Nijmegen, Nedelrnad: ITS.
- Dekkers, H. P. J. M., Bosker, R. J., & Driessen, G. W. J. M. (2000). Complex inequalities of educational opportunities. A large-scale longitudinal study on the relation between gender, social class, ethnicity and school success. *Educational Research and Evaluation*, 6, 59-82.
- Driessen, G., Doesborgh, J., Ledoux, G., Overmaat, M., Roeleveld, J., & Veen, I. van der. (2005). *Van basis- naar voortgezet onderwijs*. Nijmegen, Nederland: ITS.
- Driessen, G., & Withagen, V. (1999). Language varieties and educational achievement of indigenous primary school pupils. *Language, Culture and Curriculum*, 12, 1-22.
- Herder, A., & Bot, K. de. (2005). *Vroeg vreemdetalenonderwijs in internationaal perspectief, literatuurstudie*. Groningen, Nederland: Expertisecentrum taal, onderwijs en communicatie. Rijksuniversiteit Groningen.
- Hoeven-van Doornum, A. A. van der. (1994). Effecten van streefniveaus in het basisonderwijs op schoolloopbanen in het voortgezet onderwijs. *Tijdschrift voor Onderwijsresearch*, 19, 204-213.
- Jansen Heijtmajer, W., & Cremers, P. (1993). Nederlands als tweede taal: moeilijk voor allochtone en autochtone leerlingen. *Samenwijs*, 14, 104-107.
- Jong, S. de, & Riemersma, A. M. J. (1996). Taalpeiling in Friesland. *Pedagogische Studiën*, 73, 291-302.
- Jussim, L., & Harber, K. D. (2005). Teacher expectations and self-fulfilling prophecies:

- Knowns and unknowns, resolved and unresolved controversies. *Personality and Social Psychology Review*, 9, 131-155.
- Koeslag, M., & Dronkers, J. (1994). Overadviesing en de schoolloopbanen van migrantenleerlingen en autochtone leerlingen in het voortgezet onderwijs. *Tijdschrift voor Onderwijsresearch*, 19, 240-258.
- Kraaykamp, G. (2005). Dialect en sociale ongelijkheid: Een empirische studie naar de sociaal-economische gevolgen van het spreken van dialect in de jeugd. *Pedagogische Studiën*, 82, 390-403.
- Kuyper, H., Werf, M. P. C. van der, & Lubbers, M. J. (2000). Motivation, meta-cognition and self-regulation as predictors of long term educational attainment. *Educational Research and Evaluation*, 3, 181-205.
- Langen, A. van, & Hulsen, M. (2001). *Prestaties van leerlingen en het gebruik van Fries als voertaal op basisscholen in Friesland*. Nijmegen, Nederland: ITS.
- Ledoux, G., Smeets, E., & Veen, I. van der. (2005). *Verwijsgedrag van scholen met veel achterstandsleerlingen*. Nijmegen/Amsterdam: ITS/SCO-Kohnstamm Instituut.
- Luyten, H. (2004). Succes in het voortgezet onderwijs: Capaciteiten, inzet of achtergrond? *Pedagogische Studiën*, 81, 151-166.
- Madon, S. J., Jussim, L., & Eccles, J. (1997). In search of the powerful self-fulfilling prophecy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 791-809.
- Meijnen, G. W. (2004). Het concept meritocratie en het voortgezet onderwijs. *Pedagogische Studiën*, 81, 79-88.
- Provincie Fryslân (2006). *Boppeslach. Onderwijsnota provinsje Fryslân*. Leeuwarden, Nederland: Provincie Fryslân.
- Ruijven, E. C. M. van. (2000). *Naar school. Participatie en prestaties in de provincie Fryslân*. Leeuwarden, Nederland: Fryske Akademy.
- Ruijven, E. C. M. van, (2003). *Voorsprong of achterstand? Onderzoek naar het onderwijsniveau van de Friese leerlingen in het basisonderwijs en voortgezet onderwijs*. Leeuwarden, Nederland: Fryske Akademy.
- Ruijven, E. C. M. van. (2004). *Onderwijseffectiviteit in Fryslân. Onderzoek naar de onderwijsresultaten van de leerlingen en de kwaliteit van het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs in Fryslân*. Dissertatie. Rijksuniversiteit Groningen, Groningen, Nederland.
- Ruijven, E. C. M. van. (2006). *Leervorderingen in het Friese basisonderwijs. Onderzoek naar het onderwijsniveau en de leervorderingen van de leerlingen in het Friese basisonderwijs*. Leeuwarden, Nederland: Fryske Akademy.
- Ruijven, E. C. M. van. (2007. juni). *Trijetalige skoalle in Fryslân. Deelonderzoek naar de taalvaardigheid Fries en Nederlands van de leerlingen in een drietalig onderwijsmodel in Fryslân*. Paper gepresenteerd op de Onderwijsresearch dagen, Groningen, Nederland.
- Sammons, P. (1995). Gender, ethnic and socioeconomic differences in attainment and progress: A longitudinal analysis of student achievement over 9 years. *British Educational Research Journal*, 21, 465-485.
- Verbeek, J. (1982). *Het voortgezet onderwijs in Friesland. Een cijfermatige verkenning*. Leeuwarden, Nederland: Provinsjale Onderwijsried fan Fryslân.
- Werf, M. P. C. van der, Lubbers, M. J., & Kuyper, H. (2002). *Het interne rendement van het voortgezet onderwijs*. Groningen, Nederland: GION.
- Ytsma, J. (1999). Tweetaligheid bij kleuters in Friesland. In E. Huls, & B. Weltens (red.), *Artikelen van de derde sociolinguïstische conferentie* (pp. 497-508). Delft, Nederland: Uitgeverij Eburon.

Manuscript aanvaard: 15 mei 2008

Auteurs

Hester de Boer is als onderzoeker/promovendus verbonden aan het GION, Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs van de Rijksuniversiteit Groningen.

Roel Bosker is hoogleraar *onderwijskunde* aan de Rijksuniversiteit Groningen en directeur van het GION.

Greetje van der Werf is hoogleraar *onderwijzen en leren* aan de Rijksuniversiteit Groningen en adjunct-directeur van het GION.

Correspondentieadres: H. de Boer, GION, Grote Rozenstraat 3, 9712 TG Groningen, e-mail: Hester.de.Boer@rug.nl.

Abstract

Secondary school careers of students in the province of Friesland: Differences in educational position, attainment and exam grades between students from Friesland and the rest of the Netherlands

The issue of this article is whether success in secondary school of Frisian students differs from students from the rest of the Netherlands and whether this can be explained by differences in prior achievement and/or differences in other student characteristics. Multilevel-analyses were applied to examine differences in educational position, attainment and exam grades (GPA) of 5,301 students with at highest a recommendation for the pre-vocational track. These students were monitored for five years, while also background information was gathered about their socio-economic status, gender, ethnicity, achievement motivation, parents' aspirations and home language. The results showed that the educational position of Frisians is lower and that this is due to lower prior achievement. We found no difference in attainment, so initial differences in achievement maintain. The GPA's of Frisian students are higher, which is partly explained by the stronger placement of Frisians to a lower educational track. The second issue was whether multilingualism of students raises the achievement level, but convincing evidence for this was not found.