

# Vervolgadviezen in relatie tot etniciteit; hoe verhouden prestaties, gezinsachtergrond en leerkrachtoordelen zich tot elkaar?\*

P. JUNGBLUTH, CHR. VERHAAK en  
G. DRIESSEN\*\*

*Instituut voor Toegepaste Sociale  
Wetenschappen (ITS), Nijmegen*

## Samenvatting

*Welke rol spelen leerkrachtoordelen bij de totstandkoming van de vervolgadviezen voor leerlingen uit migrantengroepen? Die vraag wordt beantwoord aan de hand van data die stammen uit effectiviteitsonderzoek naar Onderwijs in Eigen Taal en Cultuur (OETC). Allereerst blijkt dat de 'prestatiesporen' die leerkrachten uitzetten voor hun leerlingen en hun indruk van het 'onderwijsondersteunend thuisklimaat', duidelijk samenhangen met etniciteit. Beide verbanden verdwijnen evenwel volledig wanneer gecorrigeerd wordt voor respectievelijk verschillen in toetsscores en in sociaal-economische statuskenmerken van het gezin. Het verband tussen vervolgadvies en etniciteit kan dus worden herleid tot niet-etnische determinanten; de etnische ongelijkheid in vervolgadviezen verloopt langs mechanismen zoals we die al kennen bij Nederlandse leerlingen. Opnieuw blijkt dat tamelijk arbitraire leerkracht-opvattingen ('welk prestatiespoor voor wie') naast leerprestaties en Sociaal-Economische Status (SES) bepalend zijn voor de vervolgadviezen van alle leerlingen, migranten zowel als andere.*

\* De analyses die hier worden beschreven, zijn uitgevoerd op verzoek van de Interdepartementale Commissie Minderhedenbeleid en gefinancierd via SVO.

\*\* Onze collega H. Vierke heeft belangrijke bijdragen geleverd voor de gerapporteerde analyses.

## 1 Achtergrond

In het schoolloopbaanonderzoek met betrekking tot migranten in Nederland bestaan tegenstrijdige indicaties over de rol van het leerkrachtadvies bij de overgang van basis- naar voortgezet onderwijs.

Onderzoek naar de relaties tussen milieu en schoolloopbanen heeft meerdere malen het verband gelegd tussen sociaal-economisch milieu en schooladvies (Dronkers, 1987). Bij gelijke prestaties zouden leerlingen uit hogere sociaal-economische milieus hogere schooladviezen krijgen. Dit zou veroorzaakt worden door de leerkracht die zich impliciet laat leiden door sociale stereotypen ten aanzien van economische klasse en onderwijsbestemming.

Ditzelfde mechanisme zou er toe kunnen leiden dat ook allochtone leerlingen bij schooladvisering aan het eind van de basisschool ondergewaardeerd worden: impliciet hanteren leerkrachten bij leerlingen uit culturele minderheidsgroepen maatstaven die discriminerend werken voor het schooladvies dat de betrokken leerling op basis van zijn of haar prestaties krijgt. In onderzoek van Van Esch (1982) wordt dit bevestigd: Turkse en Marokkaanse leerlingen krijgen twee maal zo vaak een LBO-advies dan Nederlandse kinderen met vergelijkbare schoolprestaties.

Hetzelfde mechanisme zou ook nadelig kunnen werken voor de schooladviezen van meisjes. Blok en Saris (1979) laten echter zien dat meisjes bij een vergelijkbare schoolprestatie iets vaker een hoog advies krijgen dan jongens. In plaats van negatieve lijkt hier sprake van positieve discriminatie. Dit beeld wordt bevestigd door De Jong en Van Batenburg (1984) en De Jong (1987). Meisjes krijgen bij een vergelijkbaar IQ een hoger advies dan jongens. In dezelfde publikatie laten De Jong en Van Batenburg zien dat deze praktijk van 'over-advisering' ook van toepassing is op allochtone leerlingen. Onder constanthouding van IQ krijgen leerlingen uit culturele minder-

heidsgroepen een hoger advies dan Nederlandse leerlingen. Dit verband constateren zij het sterkst bij verbale IQ, in iets mindere mate bij de score op de nonverbale test.

Tesser, Van der Werf, Mulder en Weide (1990) stellen in de voorstudie van de evaluatie van het onderwijsvoorrrangsbeleid vooralsnog nauwelijks verschil vast tussen de schooladviezen voor allochtone leerlingen en Nederlandse arbeiderskinderen. Binnen beide groepen is sprake van meer en minder kansrijke categorieën waartussen de scheidslijnen langs identieke sociaal-economische gezinskenmerken lopen. Pas in het hoofdonderzoek kan worden vastgesteld of deze resultaten gecorrigeerd moeten worden voor werkelijke schoolprestaties; als dat het geval is, zijn er factoren in het spel die de vervolgadvisering bij minderheden doen afwijken.

Everts, Golhof, Stassen en Teunissen (1986) dragen een alternatieve verklaring aan voor veronderstelde 'over-advisering van allochtone leerlingen'. Zij zoeken die niet bij een extra positieve beoordeling van leerkrachten maar bij de culturele bias van de intelligentie-testen: de leerkrachten zijn in die opvatting minder biased dan de toetsen. Luyx en Uniken Venema (1985) vestigen in eenzelfde verband de aandacht op het hogere aspiratieniveau van met name Turkse leerlingen. Dit zou verklaard kunnen worden door de migratie-achtergrond van deze kinderen.

Al met al voldoende redenen om de achtergronden van de adviespraktijk bij migranten kritisch onder de loep te nemen.

## 2 Probleemstelling

In welke mate spelen binnenschoolse factoren een rol bij de totstandkoming van de (overwegend lage) vervolgadvisies die leerlingen uit migrantengroepen krijgen aan het einde van de basisschool? Dat is de overkoepelende vraag voor een reeks van analyses, waarvan de hier gerapporteerde een deel vormen. In die analyses is de vraag toegespitst op de rol van leerkrachtpercepties: welke rol speelt de indruk die leerkrachten hebben van leerlingprestaties en gezinsachtergrond (naast feitelijke prestaties en feitelijke achtergrond) bij de hoogte van het vervolgadvisie dat die leerlingen uiteindelijk krijgen?

Deze meer toegespitste vraagstelling bouwt

voort op een reeks van ITS-onderzoeken waarin de rol van leerkrachtpercepties centraal staat (vgl. Jungbluth, 1985; Van der Hoeven-Van Doornum & Jungbluth, 1988). Het gaat vooral om het beeld dat de leerkracht heeft van een leerling en het (in reactie daarop en vermoedelijk in interactie met bepaalde beroepsopvattingen) door de leerkracht ingebracht voor bepaalde typen leerlingen adequaat geachte prestatiespoor. Dit wordt per individuele leerling vastgesteld en indiceert het niveau van leerdoelen dat de leerkracht adequaat vindt.

De vraagstelling past ook in het streven om sociale ongelijkheidsmechanismen in het onderwijs op te sporen die op meerdere typen van sociale ongelijkheid (seks, milieu, etniciteit) van toepassing zijn (Jungbluth, 1987).

## 3 Databestand

De gegevens die voor de hier beschreven analyses worden gebruikt, zijn oorspronkelijk verzameld ter wille van een effectiviteitsonderzoek naar het Onderwijs in Eigen Taal en Cultuur (Driessen, De Bot & Jungbluth, 1989). Zij zijn afkomstig van ruim 2300 leerlingen en hun leerkrachten uit groep acht, die op honderdtwintig basisscholen zitten waar in principe Onderwijs in Eigen Taal en Cultuur wordt gefaciliteerd. Dat laatste maakt dat de scholen niet representatief zijn voor het Nederlandse basisonderwijs, maar waarschijnlijk juist wel voor dat deel van het basisonderwijs waarin leerlingen uit migrantengroepen zitten die in aanmerking komen voor OETC.

Voor de onderzoekspopulatie heeft dat enkele belangrijke gevolgen:

- de Nederlandse leerlingen zijn waarschijnlijk niet representatief: er is sprake van een oververtegenwoordiging van kansarme groepen (arbeiderskinderen) zoals die typisch is voor scholen met relatief veel migrantenleerlingen (vgl. Jungbluth, Verhaak & Vrieze, 1989);
- Surinaamse en Antilliaanse leerlingen blijken te zijn ondervertegenwoordigd: kennelijk moet er verschil worden gemaakt tussen scholen met relatief hoge concentraties OETC-gerechtigde migrantengroepen en scholen met relatief hoge concentraties van de overige migrantengroepen.

Het totale databestand waarover de hier

gepresenteerde analyses zijn uitgevoerd bestaat uit 2363 leerlingen, waarvan er bijna 1600 een Nederlandse achtergrond hebben. De laatste zijn de klasgenoten van de voor de oorspronkelijke probleemstelling relevante migranten.

Uitgebreide gegevens over de omvang en opzet van het bestand, over de betrokken onderzoeksoopzet en over de manier waarop een aantal variabelen zijn geconstrueerd staan vermeld in het onderzoeksverslag over de effectiviteit van het OETC (Driessen, De Bot & Jungbluth, 1989).

#### 4 Variabelen en analyse-opzet

In de hier gepresenteerde analyses worden de volgende variabelen gebruikt:

*afhankelijk (te verklaren):*

- het vervolgdadvies dat de leerling uiteindelijk ontving;

*onafhankelijk (eerste verklarende factor):*

- de etnische achtergrond;

*covariaten ('constant' te houden):*

- het herkomstmilieu (SES; geïndiceerd door opleiding en beroep van de ouders);
- de prestaties voor Nederlandse taal (CITO-gelegenheidstoets);
- de prestaties voor rekenen (CITO-gelegenheidstoets);

*verdere onafhankelijke (concurrerende verklarende factoren):*

- het 'prestatiespoor' dat de leerkracht adequaat acht voor de individuele leerling (vijfpuntsschaal; 'ik bied alleen stof aan die dit kind later nodig heeft', 3 items, alfa: 0.73);
- het beeld dat de leerkracht heeft van het 'onderwijsondersteunend thuis klimaat' (vijfpuntsschaal; 'thuis krijgt deze leerling veel ondersteuning en stimulansen', 3 items, alfa: 0.83).

De analyse-opzet is als volgt:

- eerst wordt nagegaan in welke mate de beide 'binnenschoolse' factoren (leerkracht-beelden) overlappen met de etnische identiteit ('Discrimineert' de leerkracht naar etniciteit?);
- vervolgens wordt - stapsgewijs - nagegaan in welke mate het verband tussen etniciteit en vervolgdadvies herleid kan worden tot prestatieverschillen en SES en in welke

mate de onderzochte binnenschoolse factoren (leerkrachtoordelen) uiteindelijk het verband tussen advies en etniciteit verklaren.

In deze opzet zijn enkele belangrijke beperkende veronderstellingen verrat:

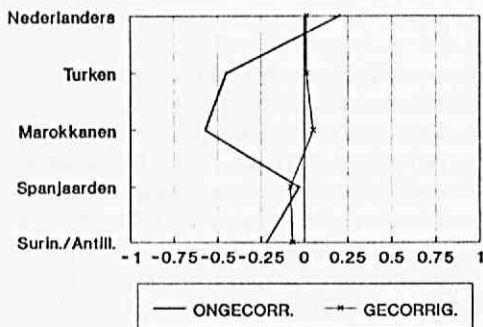
1. Door SES als 'buitenschoolse factor' (covariaat) op te nemen, wordt het 'gewone' verband tussen advies en milieu hier opgevat als een niet-beïnvloedbaar gegeven. Dat is in werkelijkheid niet zo, maar de onderzoeksoopzet laat enerzijds weinig keuze, anderzijds wordt de vraag naar de rol van etniciteit door deze werkwijze extra aangescherpt.
2. De via toetsscores geïndiceerde leerlingprestaties worden eveneens als 'buitenschoolse determinanten' (covariaten) opgevat. In werkelijkheid gaat het om een mengeling van talent en o.a. eerdere schoolse invloeden, waarbij de laatste mogelijk verschillen naar etniciteit. Opnieuw een aanscherping van de vraag in welke mate etniciteit een eigen rol speelt in de totstandkoming van het VO-advies (en niet in de voorafgaande onderwijsprocessen).

#### 5 Beelden die leerkrachten hebben van migranten

'Hoezeer verschillen de prestatiesporen die leerkrachten van toepassing achten voor leerlingen uit verschillende etnische groepen?' Dat is de eerste vraag die hier wordt beantwoord. Daartoe wordt eerst etniciteit in verband gebracht met dat prestatiespoor, waarna dat verband vervolgens wordt gecontroleerd voor de toetsscores van de leerlingen. Die controle houdt in, dat de vraag wordt opgeworpen, in welke mate de verschillen die leerkrachten hier maken, herleid kunnen worden tot verschillen in getoonde leerprestaties.

In Figuur 1 worden de resultaten van de betrokken analyse gepresenteerd. De aanvallende aanmerkelijke verschillen (tot meer dan een halve standaarddeviatie) in prestatiesporen tussen onderscheiden etnische groepen, verdwijnen na controle voor toetsscores geheel. De percentages verklaarde variantie zijn als volgt:

- oorspronkelijk (ongecorrigeerd) verband: 7,2% variantie;



Figuur 1 'Prestatiespoor' naar etnische groep; afwijkingen van het gemiddelde (gem. = 3,1; s.d. = 1,2; % var.: 7,2, resp. 0)

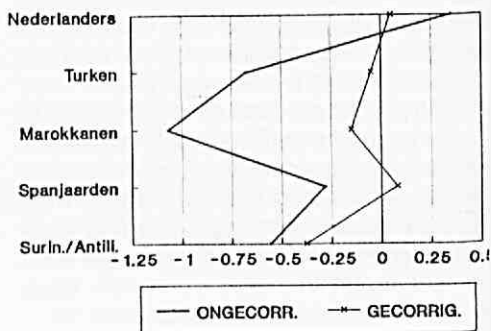
– na controle voor toetsscores (die 36% variantie verklaren): 0%.

Een vergelijkbare opzet wordt gevolgd ter beantwoording van de vraag: 'Hoezeer varieert de indruk die leerkrachten hebben van het 'onderwijsondersteunend thuisclimaat' met de etniciteit van dat gezin?' In de betrokken analyses wordt in tweede instantie de Sociaal-Economische Status van het gezin constant gehouden, zodat de vraag wordt vertaald naar: 'Is de indruk die leerkrachten hebben van het 'onderwijsondersteunend thuisclimaat' behalve van de 'hoogte van het milieu' ook afhankelijk van de etniciteit?'

In Figuur 2 worden de resultaten van deze analyses weergegeven. Opnieuw verdwijnen de oorspronkelijk forse (tot meer dan 1 s.d.) verschillen (vrijwel) volledig; de op het oog resterende negatieve indruk van Surinaams-Antilliaanse gezinnen is niet significant. De percentages verklaarde variantie zijn als volgt:

- oorspronkelijk (ongecorrigeerd) verband: 19,4% variantie;
- na controle voor SES (die 35,7% verklaart): 0,3% bij  $p = .032$ .

Concluderend kan worden vastgesteld dat leerkrachten alleen in eerste instantie aanmerkelijk verschillen in hun beeld van leerlingen uit onderscheiden etnische groepen en vooral in hun beeld van de herkomstgezinnen van die leerlingen. In het eerste geval ('prestatiespoor') gaat het om verschillen die volledig her-



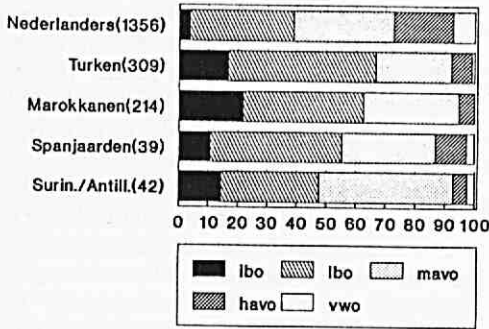
Figuur 2 'Onderwijsondersteunend thuisclimaat' volgens leerkracht naar etnische groep; afwijkingen van het gemiddelde (gem. = 3,0; s.d. = 1,2; % var.: 19, resp. 0)

leid kunnen worden tot verschillen in prestatiescores en die dus niet typisch zijn voor etniciteit. Leerlingen uit onderscheiden etnische groepen worden dus op onderscheiden prestatiesporen gezet, zij het dat die verschillen herleid kunnen worden tot eigenschappen waarop ook Nederlandse leerlingen in dat verband 'gesorteerd' worden: het is geen verschijnsel dat typisch is voor etniciteit.

Iets soortgelijks geldt voor het beeld dat de leerkracht heeft van het 'onderwijsondersteunend thuisclimaat' van leerlingen uit onderscheiden etnische groepen. Dat beeld is voor sommige groepen opmerkelijk negatief (vergelijkbaar met een correlatie van ruim .40), maar opnieuw kan dit worden herleid tot mechanismen die ook gelden voor Nederlandse leerlingen: het is de sociaal-economische status van het herkomstgezin die de etnische verschillen wegverklaart. Het negatieve beeld dat leerkrachten in dit verband hebben, is te herleiden tot niet-etnische kenmerken die ook bij Nederlandse leerlingen vergelijkbaar werken (vergelijkbaar met een correlatie van .60).

## 6 Determinanten van het vervolgd advies

In Figuur 3 wordt voor de onderhavige populatie in beeld gebracht hoe de vervolgd adviezen verschillen naar etnische groep. In een variantie-analytische opzet (Figuur 4, analyse 1 en Figuur 5 lijn 1) blijkt dat 9,3%



Figuur 3 Vervolg-advies naar etnische groep; procentuele verdeling per herkomstland.

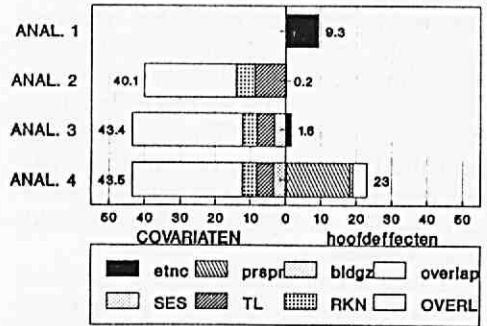
van de verschillen in V.O.-advies voorspeld kan worden op grond van etniciteit (verschillen tot driekwart s.d.).

In een trits van steeds complexere analyses (Figuur 4, analyse 2-4 met de bijbehorende correctielijnen 1-3 in Figuur 5) wordt nu bezien of de oorzaak van lage adviezen voor leerlingen uit migrantengroepen moet worden gezocht in andere dan etnische factoren.

In eerste instantie wordt het verband tussen advies en etniciteit (etnc) gecontroleerd voor de toetscores (taal (TL) en rekenen (RKN)) van de betrokken leerlingen (Figuur 4, analyse 2 en Figuur 5, correctie 1). Deze toetscores verklaren ruim 40% van het advies, waarbij etniciteit zijn relatie met advies verliest: de verschillen naar etnische groep vallen dus samen met verschillen in schoolprestaties.

Vervolgens, (Figuur 4, analyse 3 en Figuur 5, correctie 2) wordt het verband tussen advies en etniciteit behalve voor toetscores ook gecontroleerd voor de sociaal-economische status van het gezin (SES). Dit verhoogt uiteraard de verklaarde variantie: het reeds constant gehouden variantie-deel in de adviezen stijgt naar ruim 43%. Dat dit percentage stijgt is een uitvloeisel van het feit dat de leerkracht, bovenop verschillen in getoonde prestaties in de advisering een bekende milieu- 'correctie' toevoegt: in het nadeel van de lagere, in het voordeel van de hogere milieus.

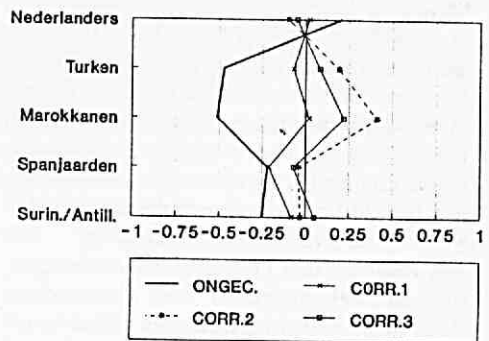
Opmerkelijk is dat na deze correctie de etniciteit weer enigszins van belang wordt (ca. 1,5%). De oorzaak (vgl. correctie 2 in Figuur



Figuur 4 Determinanten van het V.O.-advies bij migranten; percentages verklaarde variantie in vier opeenvolgende analyses.

5) voor deze, weliswaar minieme stijging lijkt te liggen bij de Marokkaanse groep, die – gegeven haar sociaal-economische status – onverwacht hoge(!) adviezen krijgt.

In derde en laatste instantie wordt nu het antwoord gezocht op de hoofdvraag: 'Welke rol is weggelegd voor de onderwijsinterne factoren, het 'prestatiespoor' (prspr) waarop de leerkracht de leerlingen zet en de mate waarin de leerkracht een 'onderwijsondersteunend thuis-klimaat' (bldgz) aanwezig acht?' In deze analyse (Figuur 4, analyse 4 en Figuur 5, correctie 3) wordt opnieuw eerst ruim 43% van de variatie in advies 'wegverklaard' door de buitenschoolse factoren 'toetscores' en SES. Vervolgens wordt nu additioneel nog bijna



Figuur 5 Het V.O.-advies naar etnische groep, ongecorrigeerd en gecorrigeerd voor prestaties (1), prestaties en SES (2) en prestaties, SES en leerkrachtpercepties (3) (gem. = 2,7; s.d. = 1; % var.: resp. 9, 0, 2 en 0)

23% variantie verklaard door de binnenschoolse factoren, waarbij de invloed van etniciteit opnieuw nul nadert. Binnen de binnenschoolse factoren is het het 'prestatiespoor' dat vrijwel alle nieuwe verklaringskracht (uniek: 17,9%, incl. overlap: 21,8%) naar zich toe trekt. De leerkracht houdt aan het eigen idee van een bepaalde geschiktheid van de leerling vast bij het uiteindelijk gegeven advies, los van feitelijke prestatieverschillen en feitelijke of veronderstelde gezinskenmerken.

Zo resteert uiteindelijk niets ter verklaring van de etnische ongelijkheid in vervolgadvisering, dat niet ook geldt voor de Nederlandse leerlingen. De verschillen in adviezen kunnen worden herleid tot feitelijke prestatieverschillen en verschillen in SES en tot leerkrachtbeelden die daarop een reactie vormen. Een aanvullende verklaring via etnische factoren lijkt daarna overbodig.

## 7 Discussie

De achterstanden van migrantenleerlingen in het Nederlandse onderwijs komen duidelijk tot uitdrukking op het moment van de overstap van basis- naar voortgezet onderwijs. Het was onze vraag of er daarbij sprake is van binnenschoolse mechanismen die een eigen verklaring vormen voor deze etnische ongelijkheid.

De gepresenteerde analyses maken duidelijk dat er nauwelijks of geen 'eigen' verklaring nodig is voor het verband tussen advieshoogte en etniciteit: de etnische ongelijkheid in VO-advisering is volledig herleidbaar tot die mechanismen die ook bij de Nederlandse leerlingen de VO-advisering (en de daarin tot uitdrukking komende kansongelijkheid) bepalen. De etnische verschillen in vervolgadvisiezen kunnen in eerste instantie volledig worden herleid tot prestatieverschillen. Houden we – behalve met prestatieverschillen – ook nog rekening met de standaard-verdiscontingering en herkomstmilieu door leerkrachten (lees: lager milieu lager, hoger milieu hoger adviseren dan op grond van prestatieverschillen logisch is), dan lijkt er zelfs sprake van een zekere bevoordeling: Marokkaanse leerlingen krijgen iets hogere adviezen, dan ze gezien hun SES mochten verwachten.

Opmerkelijk zijn de bevindingen over de

rol van het 'prestatiespoor' dat de leerkrachten voor de betrokken leerlingen adequaat vinden, bij het uiteindelijke advies. Dit is een bevestiging van eerdere bevindingen (Jungbluth, 1985; Van der Hoeven & Jungbluth, 1989): een eenmaal adequaat geacht 'prestatiespoor' (dat in de voorafgaande onderwijsperiode zelf al van invloed is op de werkelijke prestaties) wordt ook daarna nog consequent doorgetrokken naar het vervolgadvies. Of deze adviespraktijk uitdrukking is van werkelijke professionaliteit (de leerkracht ziet meer dan de toets meet) of van het tegendeel daarvan (toevallige 'pedagogieën' en plaatselijke of generatiegebonden subculturen), dat is vooralsnog onduidelijk, maar dat hier sprake is van een effectiviteitsdeterminant, is wel duidelijk.

Voor het beleid inzake migranten vormen de gerapporteerde onderzoeksbevindingen een zoveelste aanwijzing, dat kansverbetering in het onderwijs langs de weg moet gaan die ook geldt voor Nederlandse kansarme groepen. Prestatieverbetering (sic) is daarbij prioriteit één en die kan wellicht mede worden bereikt door leerkrachten andere 'prestatiesporen' te doen uitzetten voor achterstandsgroepen. Zowel die 'prestatiesporen' als de standaard 'milieu-correctie' die leerkrachten toepassen bij hun advisering, spelen voor de onderwijskansen van achterstandsgroepen een grote rol. Zo groot, dat het de vraag is of die oncontroleerbare leerkrachtmarges niet teruggedrongen moeten worden ten gunste van empirisch onderbouwde standaarden.

## Literatuur

- Blok, H. & W. E. Saris, Relevante variabelen bij het doorverwijzen na de lagere school, een structureel model. *Tijdschrift voor Onderwijsresearch*, 1980, 5, 63-79.
- Driessen, G., K. de Bot & P. Jungbluth, *De effectiviteit van het Onderwijs in Eigen Taal en Cultuur. Prestaties van Marokkaanse, Turkse en Spaanse leerlingen*. Nijmegen: ITS, 1989.
- Dronkers, J. Onderwijs en sociale ongelijkheid. In: J. van Kemenade, N. Lagerweij, J. Leune & J. Ritzen (red.), *Onderwijs, Bestel en beleid*. Groningen: Wolters-Noordhoff, 1987.
- Esch, W. van, *Etnische groepen en het onderwijs*. Den Haag: SVO, 1982.

- Esch, W. van, *Toetsprestaties en doorstroomadviezen van allochtone leerlingen in de zesde klas van de lagere scholen*. Nijmegen: ITS, 1983.
- Everts, E., A. Goldhof, P. Stassen & J. Teunissen, *De kultureel-etnische situatie op OVB-scholen*. Utrecht: RUU, 1986.
- Hoeven-Van Doornum, A. & P. Jungbluth, Leerkrachtverwachtingen, streefniveaus en het advies voor voortgezet onderwijs. *School en Begeleiding*, 1988, 5, 20, 11-13.
- Jong, M.-J. de & Th. van Batenburg, Etnische herkomst, intelligentie en schoolkeuzeadvies. *Pedagogische Studiën*, 1984, 61, 362-371.
- Jong, M.-J. de & J. J. A. Tacq, Het onderwijsniveau van allochtonen leerlingen. *Tijdschrift voor Onderwijsresearch*, 1985, 10, 130-140.
- Jong, M.-J. de, *Herkomst, kennis en kansen. Allochtone en autochtone leerlingen tijdens de overgang van basis- naar voortgezet onderwijs*. Lisse: Swets en Zeitlinger, 1987.
- Jungbluth, P., De rivaliteit tussen brede onderwijsdoelen en optimale onderwijskansen. In: Th. Bergen, J. Giesbers & C. Morsch (red.), *Professionalisering van onderwijsgeveden*. Lisse: Swets en Zeitlinger, 1987.
- Jungbluth, P., *Verborgene Differentiatie. Leerlingbeeld en onderwijsaanbod op de basisschool*. Nijmegen: ITS, 1985.
- Jungbluth, P., Chr. Verhaak & G. Vrieze, *Beleidsadvies formatie-regeling en onderwijsvoorrang*. Nijmegen: ITS, 1989.
- Luykx, M. & P. Ulriken Venema, *Wegblijven van school*. Utrecht: RUU, 1985.
- Tesser, P., G. van der Werf, L. Mulder & M. Weide, *De beginfase van het Voorrangbeleid in het Basisonderwijs*. Nijmegen/Groningen: ITS/RION, 1990.

#### Curricula vitae

P. Jungbluth (1949), Chr. Verhaak (1959) en G. Driessen (1953) zijn als wetenschappelijk onderzoekers werkzaam in de themagroep 'Onderwijskansen' van het Instituut voor Toegepaste Sociale Wetenschappen (ITS) in Nijmegen.

Adres: ITS, Instituut voor Toegepaste Sociale Wetenschappen, Graafseweg 274, 6532 ZV Nijmegen.

Manuscript aanvaard 16-11-'89

#### Summary

Jungbluth, P., Chr. Verhaak & G. Driessen. 'Teachers' recommendations regarding secondary education for pupils from ethnic minorities: the influence of achievement, family-background and teachers' assessments.' *Pedagogische Studiën*. 1990, 67, 231-237.

What role do teachers' assessments play in the construction of recommendations regarding future secondary education for their pupils from ethnic minorities? At first, the 'achievement tracks' implicitly constructed by teachers and their impression of the 'education-supportive-home-climate' seem evidently related to ethnic background. Both relations however, disappear completely when the data are corrected for the respective differences in pupils' test-scores and social economic status-characteristics of the family. The relation between the recommendations regarding future secondary education and ethnic background can thus be reduced to non-ethnic determinants; the ethnic inequality in these recommendations proceeds through the same mechanisms as the ones already familiar to us from Dutch pupils.

Once again, the fairly arbitrary assessment by teachers ('which achievement-track for which pupil?') appears to determine, together with the pupils' achievements and SES, the recommendations regarding future secondary education for all pupils, including pupils from ethnic minorities.