



Gemeente Rotterdam



KWP

Rotterdams Talent

Basismonitor Onderwijs Nationaal Programma Rotterdam Zuid

Verklarende analyse

J. de Boom

P. van Wensveen

Risbo, Erasmus Universiteit

A.L. Roode

A.E.M. Bus

P.A. de Graaf

OBI, gemeente Rotterdam

April 2019

Inhoudsopgave

| | |
|--|----|
| Samenvatting..... | 1 |
| 1 Inleiding | 9 |
| 2 Verkenning van de literatuur over onderwijsprestaties | 13 |
| 2.1 Inleiding | 13 |
| 2.2 Leerlingniveau | 14 |
| 2.2.1 Aangeboren potentie/IQ | 14 |
| 2.2.2 Geslacht | 14 |
| 2.2.3 Sociaal-emotioneel functioneren | 15 |
| 2.2.4 Motivatie | 15 |
| 2.2.5 Overige leerlinggerelateerde factoren | 16 |
| 2.3 Gezinsfactoren | 17 |
| 2.3.1 Opleidingsniveau van de ouders | 17 |
| 2.3.2 Overige gezinsfactoren | 21 |
| 2.4 Schoolfactoren | 22 |
| 2.4.1 Kwaliteit van de school | 22 |
| 2.4.2 Lerarentekort | 23 |
| 2.4.3 Advisering | 24 |
| 2.4.4 Segregatie | 26 |
| 2.5 Buurtkenmerken en kenmerken van de leerlingenpopulatie | 28 |
| 3 Data en methode | 31 |
| 3.1 Inleiding | 31 |
| 3.2 Gebruikte databestanden | 31 |
| 3.3 Gehanteerde methoden | 32 |
| 3.4 Analysestappen | 32 |
| 4 Onderwijsprestaties in het basisonderwijs | 33 |
| 4.1 Inleiding | 33 |
| 4.2 De verklarende variabelen in het model | 34 |
| 4.2.1 De relevantie van de niveaus op Rotterdam Zuid | 35 |
| 4.2.2 Samenhang van leerling-, gezins-, en schoolkenmerken met schoolprestatie | 35 |
| 4.3 Het model voor Rotterdam Zuid toegepast op overig Rotterdam | 40 |
| 5 Positie in het derde leerjaar van het vo | 43 |
| 5.1 Inleiding | 43 |
| 5.2 De verklarende variabelen in het model | 44 |
| 5.2.1 De relevantie van de niveaus op Rotterdam Zuid | 44 |

| | |
|--|----|
| 5.2.2 Samenhang van leerling-, gezins-, en schoolkenmerken met schoolprestatie | 45 |
| 5.3 Het model voor Rotterdam Zuid toegepast op overig Rotterdam | 48 |
| 5.3.1 De relevantie van de niveaus in overig Rotterdam | 49 |
| 5.3.2 Samenhang van leerling-, gezins-, en schoolkenmerken met schoolprestatie | 49 |
| Bijlage 1 Overzicht van de gebruikte SSB-bestanden | 53 |
| Bijlage 2 Gebruikte dan wel geconstrueerde variabelen | 55 |
| Bijlage 3 Aanvullende tabellen bij hoofdstuk 4 | 57 |
| Leerlingenkenmerken in het model | 57 |
| Gezinskenmerken in het model | 59 |
| Schoolkenmerken in het model | 61 |
| Bijlage 4 Aanvullende tabellen bij hoofdstuk 5 | 63 |
| Leerlingenkenmerken in het model | 63 |
| Gezinskenmerken in het model | 65 |
| Schoolkenmerken in het model | 67 |
| Bijlage 5 Leeftijd een eindtoetsscore | 69 |
| Bijlage 6 Definities en afkortingen | 70 |
| Bijlage 7 Literatuurlijst | 71 |

Samenvatting

Indicatoren voor onderwijsprestaties

In dit onderzoek is gezocht naar verklaringen voor de verschillen in onderwijsprestaties van jongeren *wonend* in Rotterdam Zuid en jongeren *wonend* in overig Rotterdam. In het eerste deel van het rapport is verslag gedaan van een literatuurstudie.

Literatuur samengevat:

In de literatuur worden verschillende factoren genoemd die invloed hebben op de onderwijsprestaties. Deze factoren bevinden zich op leerling-, gezins-, school- en buurniveau.

1. Leerlingniveau: Factoren die een rol spelen op leerlingniveau zijn het intelligentieniveau, geslacht, sociaal-emotioneel functioneren, motivatie om te leren en de migratieachtergrond.

Over het algemeen zijn de onderwijsprestaties van meisjes hoger dan die van jongens. Verschillen in neuropsychologische ontwikkeling, zelfregulatie en motivatie spelen hierbij een rol. Vergeleken met leerlingen in andere landen zijn Nederlandse leerlingen duidelijk minder gemotiveerd om te leren. De motivatie verschilt nauwelijks tussen leerlingen met laagopgeleide ouders en leerlingen met hoogopgeleide ouders. Leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond halen minder goede schoolresultaten, ook als gecorrigeerd wordt voor het opleidingsniveau van hun ouders. Verschillen in taalbeheersing spelen hierbij een rol.

2. Gezinsniveau: De belangrijkste factor op gezinsniveau is het opleidingsniveau van de ouders, dat samenhangt met zaken zoals opvoedstijl en ouderbetrokkenheid. Verschillen in onderwijskansen tussen leerlingen met hoog- en laagopgeleide ouders nemen de laatste jaren toe. Onder advisering en afstroom komt vaker voor bij leerlingen van laagopgeleide ouders. Een verklaring is dat hoogopgeleide ouders actiever lobbyen voor een (hoger) schooladvies, maar ook dat zij relatief veel sociaal, economisch en opleidingskapitaal hebben om de onderwijskansen van hun kind te vergroten. Ook is de ouderbetrokkenheid hoger.

3. Schoolniveau: In Nederland bestaan, meer dan in andere landen, grote verschillen in onderwijskansen tussen scholen met een vergelijkbare leerlingenpopulatie. Op schoolniveau worden (verschillen in) onderwijskansen beïnvloed door de kwaliteit van de school dat zich vertaalt in verschillen van schoolbeleid, in het (accenten) curriculum, geboden ondersteuning en zorg,

verwachtingen etc. De kwaliteit van lessen en van het les geven zijn hierbij de belangrijkste factoren. Ook de kwaliteit van het docententeam, de mate waarin over- of onderadvisering voorkomt, het toenemende lerarentekort en de hoge segregatie van het onderwijs spelen een rol. De laatste jaren neemt het lerarentekort toe. Extra problematisch daarbij is dat het tekort aan (kwalitatief goede) leraren zich concentreert op scholen waar de minst kansrijke leerlingen zitten. Basisscholen verschillen behoorlijk van elkaar in de mate waarin sprake is van relatief hoge of lage schooladviezen, ook wanneer er sprake is van gelijke prestaties. Onderadvisering komt vooral voor bij jongens, leerlingen met een migratieachtergrond en leerlingen van laagopgeleide ouders. In vergelijking met andere landen is het Nederlandse basisonderwijs sterk gesegregeerd, met name naar opleidingsniveau van de ouders. Homogene scholen zijn vooral nadelig voor leerlingen met laagopgeleide ouders, onder meer omdat er voor de leerlingen onvoldoende mogelijkheden zijn om zich te mobiliseren naar een voorbeeldgroep met hogere onderwijsprestaties en leerkrachten geneigd zijn de verwachtingen naar beneden te stellen waardoor lagere doelen worden gesteld. Ook hebben scholen met een meer uitdagende leerlingenpopulatie sneller last van het plaatselijk steeds nijpender wordende lerarentekort.

4. Buurniveau: Als laatste worden ook factoren op buurniveau genoemd. Een buurt kan door onveiligheid, veel werkloosheid, taalarmoede als een niet-stimulerende factor voor leerlingen worden beschouwd.

De analyse

Op basis van de bevindingen van dit literatuuronderzoek is een verklaringsmodel opgesteld voor verschillen in onderwijsprestaties. Daarbij is rekening gehouden met de in de SSB omgeving van het CBS beschikbare databestanden en de daarin aanwezige (mogelijk) verklarende factoren. Vervolgens is het verklaringsmodel empirisch getoetst door middel van een zogenaamde multilevel analyse. Het verklaringsmodel gaat uit van in principe drie niveaus te weten: het buurt-, het school- en het leerlingniveau. Onderzocht is welke factoren op buurt-, school- en leerlingniveau invloed uitoefenen op achtereenvolgens de score op de eindtoets in groep 8 en de mate van succes in de overgang van het primair naar het voortgezet onderwijs (de positie-score). Bij het laatste wordt gekeken naar de op- en afstroom van het niveau in leerjaar 3 in het voortgezet onderwijs ten opzichte van het verkregen schooladvies in groep 8 van het primair onderwijs.

Op het **buurniveau** gaat het om samengestelde scores op het sociale, fysieke en veiligheidsdomein. Voor een deel zijn deze scores gebaseerd op objectieve kenmerken en deels op aggregaten afkomstig van subjectieve meningen van personen. Op het **niveau van de scholen** is nagegaan welke invloed de omvang van de school, de denominatie, het aandeel nieuwkomers en het percentage allochtonen

uitoefenen op de score op de eindtoets in groep 8 en de positiescore. Van veel andere mogelijke relevante, in de literatuur genoemde schoolfactoren, zoals leerklimaat, kwaliteit van de leerstof, de lessen en de docenten, schoolbeleid, accenten in het curriculum, extra ondersteuning en zorg, onderwijskundig leiderschap, gedeelde visie en doelen, aandacht voor professionalisering en verbetering kon de invloed niet worden onderzocht omdat deze factoren niet in de databestanden beschikbaar zijn. Het grootste deel van factoren waarvan invloed op de score op de eindtoets in groep 8 en de positiescore wordt verondersteld bevinden zich echter op **het niveau van de leerling**. Het betreft de volgende factoren die betrekking hebben op de leerling zelf: de leeftijd, het geslacht, de migratieachtergrond, schoolverzuim, het al dan hebben van een zorgindicatie en eventuele registratie als verdachte van een delict. Daarbij komen factoren die betrekking hebben op de ouders van de leerlingen en de gezinssituatie. In de analyse zijn daarvoor de volgende factoren opgenomen: gezinssamenstelling, opleidingsniveau van de ouders, gezinsinkomen, arbeidspositie van het gezin, het al dan niet hebben van een zorgindicatie en de registratie als verdachte van een delict van (een van) de ouders.

De analyse is opgebouwd met een aantal modellen. In het basismodel zijn geen verklarende variabelen opgenomen maar wordt een schatting gegeven van de variabiliteit van de verschillende onderscheiden niveaus, namelijk het buurt-, het school- en het leerlingniveau. Vervolgens is in de daarop volgende modellen getoetst welke factoren significant samenhangen met de prestaties van de leerlingen.

Een verklarend model voor de score op de eindtoets

Ten eerste is ingegaan op de invloed van de verschillende kenmerken op de door in Rotterdam Zuid wonende leerlingen behaalde eindtoetsscore in 2016-2017. Het basismodel laat zien dat de variantie op leerlingniveau 91,9 procent is en op schoolniveau 8,1 procent. De variantie op het buurniveau in Rotterdam Zuid is zeer beperkt en niet significant. Het buurniveau blijft daarom buiten beschouwing. Voor de verklaring van de verschillen in de eindtoetsscore in groep 8 zijn kenmerken van leerlingen dus het meest van belang. Vervolgens zijn modellen gespecificeerd waarin achtereenvolgens is nagegaan wat de invloed is van kenmerken van leerlingen, gezinnen en scholen op de eindtoetsscore. Er is een aanzienlijk aantal factoren dat significant samenhangt met de score op eindtoets, ook nadat voor de invloed van andere (beschikbare) variabelen van de leerlingen op hun prestaties is gecorrigeerd.

We constateren voor op Rotterdam Zuid wonende leerlingen dat:

- De leeftijd van leerlingen significant negatief samenhangt met de score op de eindtoets in groep 8. Hoe ouder de leerling hoe lager de score op de eindtoets.

Dit effect komt grotendeels door de vroege en vertraagde leerlingen. Vertraagde leerlingen scoren gemiddeld duidelijk lager dan de leerlingen die normaal zijn doorgestroomd en vroege leerlingen scoren juist hoger dan de overige leerlingen. Maar ook binnen de groep “nominale” leerlingen scoren de ‘jonge’ leerlingen gemiddeld enigszins hoger dan de ‘oudere’ leerlingen.

- de migratieachtergrond voor enkele specifieke groepen significant samenhangt met de score op de eindtoets. Op Zuid wonende leerlingen met een Antilliaanse migratieachtergrond scoren significant lager op de eindtoets dan leerlingen zonder migratieachtergrond. Tegelijkertijd wordt duidelijk dat leerlingen van Zuid die zelf in het buitenland zijn geboren (nieuwkomers) significant hoger scoren op de eindtoets;
- leerlingen die opgroeien in een eenouderhuishouden significant lager scoren op de eindtoets dan leerlingen die opgroeien in een gezin met gehuwde ouders;
- leerlingen met hoog opgeleide ouders significant en aanzienlijk hoger scoren op de eindtoets dan leerlingen met laagopgeleide ouders;
- geen van de in het model opgenomen schoolfactoren een significante samenhang heeft met de score op de eindtoets.

Verklaarde variantie

In een multilevel model is er verklaarde (en onverklaarde) variantie op meerdere niveaus. De verklaarde variantie op het leerlingniveau is 15,1 procent. Op het schoolniveau is de verklaarde variantie 42,7 procent. Het grootste deel van de verklaarde variantie op schoolniveau (38,0 procent) is toe te schrijven aan de ongelijke samenstelling van de leerlingpopulatie voor wat betreft de leerling- en gezinskenmerken tussen de scholen. Het overige deel wordt in dit model verklaard door verschillen tussen scholen. Zoals gezegd zijn in het onderzoek belangrijke verklarende factoren op zowel het leerling- als op schoolniveau niet beschikbaar. De samenhang van deze factoren met de score op de eindtoets kon daardoor niet worden getoetst. Het is daardoor niet duidelijk of de verschillen tussen scholen samenhangen met kenmerken van scholen zoals eventuele verschillen in kwaliteit van de leerstof, de lessen en de docenten et cetera of het gevolg zijn van verschillen in de samenstelling van de leerlingpopulatie voor kenmerken die wij in dit onderzoek niet in beeld hebben zoals IQ, emotionele stabiliteit, opvoedingsstijlen in het gezin et cetera.

Het model van Zuid toegepast op overig Rotterdam

Het model dat is ontwikkeld voor Rotterdam Zuid is toegepast op overig Rotterdam. Tussen de uitkomsten van de modellen zijn er enkele verschillen. In het model voor overig Rotterdam scoren leerlingen met een zorgindicatie significant lager op de eindtoets dan leerlingen die dit niet hebben. In Rotterdam Zuid was dit, in het model

waarin ook de gezinsfactoren zijn opgenomen, niet het geval. Ook voor wat betreft de gezinsfactoren zien we enkele verschillen. In het model voor overig Rotterdam scoren leerlingen met niet-werkende ouders, leerlingen uit gezinnen met een middeninkomen en leerlingen met een of twee ouders die worden verdacht van een delict significant lager op de eindtoets en in Rotterdam Zuid niet. Ten slotte is de verklaarde variantie van het model voor overig Rotterdam zowel op leerlingniveau als op schoolniveau hoger dan de verklaarde variantie van het model voor Rotterdam Zuid.

Een verklarend model voor op- en afstroom

In een tweede model is onderzocht wat de invloed is van kenmerken van op Rotterdam Zuid wonende leerlingen, gezinnen en scholen op de op- en afstroom. Om dit in een multilevel model te kunnen onderzoeken is een zogenaamde positiescore berekend. Daarvoor is de positie van de leerling in het derde leerjaar van het voortgezet onderwijs in schooljaar 2017-2018 gerelateerd aan het onderwijsadvies van de school dat de leerling in groep acht van het basisonderwijs heeft gekregen.¹ De positiescore is een indicatie voor de voorsprong of achterstand die een leerling heeft ten opzichte van het advies. De berekening is gebaseerd op de leerjarenladder van Bosker et al. (1985). Het komt erop neer dat een leerling die in het derde leerjaar op een niveau zit dat overeenkomt met het advies een score heeft van 0. Elk niveau lager levert een punt aftrek op, een niveau hoger zorgt voor een pluspunt.

Het basismodel laat zien dat de variantie op leerlingniveau 92,3 procent is en op schoolniveau 7,7 procent. De variantie op het buurniveau is zeer beperkt en niet significant. Het buurniveau blijft daarom buiten beschouwing. Voor de verklaring van de verschillen in de positiescore zijn kenmerken van leerlingen dus het meest van belang. Vervolgens zijn modellen gespecificeerd waarin achtereenvolgens is nagegaan wat het effect is van kenmerken van leerlingen, gezinnen en scholen op de positiescore. Er zijn vijf leerlingfactoren en één schoolfactor die significant samenhangen met de positiescore, ook nadat voor de invloed van andere (beschikbare) verklarende variabelen is gecorrigeerd.

We constateren voor op Rotterdam Zuid wonende leerlingen dat:

- jongens in vergelijking met meisjes een significant lagere positiescore in het derde leerjaar van het voortgezet onderwijs behalen. Gemiddeld genomen stromen jongens dus iets vaker af dan meisjes;
- leerlingen met een migratieachtergrond (allochtone leerlingen) ten opzichte van de leerlingen zonder migratieachtergrond (autochtone leerlingen) van Rotterdam

¹ Doorgaans is dat het advies dat in schooljaar 2014-2015 is gegeven. Als de leerling in de onderbouw van het vo heeft gedoubleerd is de positie in leerjaar 3 gerelateerd aan het onderwijsadvies in 2013-2014.

Zuid een hogere positiescore hebben. Gemiddeld genomen stromen leerlingen van Rotterdam Zuid met een migratieachtergrond dus iets minder vaak af dan leerlingen zonder migratieachtergrond;

- leerlingen die in de afgelopen drie jaar minstens één keer ongeoorloofd op school afwezig waren een significant lagere positiescore behalen en gemiddeld genomen dus iets vaker afstromen dan leerlingen die in de afgelopen drie jaar niet hebben verzuimd;
- leerlingen die in minimaal één van de afgelopen drie jaar worden verdacht van een delict een significant lagere positiescore behalen en gemiddeld genomen dus iets vaker afstromen dan leerlingen die in de afgelopen drie jaar niet werden verdacht van een delict;
- leerlingen die onderwijs volgen op een vo-school met de denominatie "Algemeen Bijzonder" een hogere positiescore hebben dan leerlingen op openbare vo-scholen;
- geen van de in het model opgenomen gezinsfactoren een significant samenhangt heeft met de positiescore.

Verklaarde variantie

De verklaarde variantie van het model voor Rotterdam Zuid komt op het leerlingniveau uit op 8,6 procent. Op het schoolniveau is de verklaarde variantie 24,6 procent. Een klein deel van de verklaarde variantie op schoolniveau (1,5 procent) is toe te schrijven aan de ongelijke samenstelling van de leerlingpopulatie voor wat betreft de leerlingkenmerken tussen de scholen. Het overige deel wordt in dit model verklaard door verschillen tussen scholen. Ook voor dit model geldt dat belangrijke verklarende factoren op zowel het leerling- als op schoolniveau niet beschikbaar zijn en dat de samenhang van deze factoren met de positiescore niet kon worden getoetst. Het is daardoor niet duidelijk of de verschillen tussen scholen samenhangen met specifieke niet in de data beschikbare kenmerken van scholen of het gevolg zijn van verschillen in de samenstelling van de leerlingpopulatie voor kenmerken die wij in dit onderzoek niet in beeld hebben.

Het model van Zuid toegepast op overig Rotterdam

Het model dat is ontwikkeld voor Rotterdam Zuid is toegepast op overig Rotterdam. Er zijn enkele verschillen tussen de uitkomsten van modellen. In het model van overig Rotterdam is de verklarende factor migratieachtergrond (ofwel etnische herkomst) niet van significant belang. In Rotterdam Zuid hebben leerlingen met een migratieachtergrond een hogere positiescore en stromen dus minder vaak af dan de leerlingen zonder migratieachtergrond in Rotterdam Zuid. In overig Rotterdam is er geen significant verschil in positiescore tussen jongeren zonder en jongeren met een

migratieachtergrond. In het model voor overig Rotterdam is de positiescore voor jongeren met een zorgindicatie (minimaal één keer in de afgelopen drie jaar) significant lager dan de score van de jongeren die geen zorgindicatie hebben. Dit verschil is in het model voor Rotterdam Zuid niet significant. Verder is in overig Rotterdam de positiescore van leerlingen met ouders die een mbo opleiding hebben op niveau 2 of 3 significant lager dan van leerlingen met lager opgeleide ouders en is de positiescore van leerlingen uit gezinnen met een laag gezinsinkomen lager dan leerlingen uit gezinnen met een hoog gezinsinkomen. Leerlingen met ouders die een zorgindicatie hebben in overig Rotterdam een significant lagere positiescore dan leerlingen met ouders die geen zorgindicatie hebben. In Rotterdam Zuid zien we hierin geen significant verschil. Dit is verschil is wellicht het gevolg van het feit dat het aantal ouders met een zorgindicatie in Rotterdam Zuid kleiner is dan in overig Rotterdam. Ten slotte zien we dat in overig Rotterdam de positiescore van leerlingen die onderwijs volgen op een vo-school met een religieuze denominatie of de denominatie “Algemeen Bijzonder” hoger is dan de positiescore van leerlingen op openbare vo-scholen;

De verklaarde variantie van het model voor overig Rotterdam komt op het leerlingniveau uit op 5,1 procent. Op het schoolniveau is de verklaarde variantie 35,4 procent. Een groot deel van de verklaarde variantie op schoolniveau (17,7 procent) is toe te schrijven aan de ongelijke samenstelling van de leerlingpopulatie voor wat betreft de leerling- en gezinskenmerken tussen de scholen.

Conclusie

Zowel op het niveau van de leerling als op het niveau van de school zijn er verschillen in onderwijsprestaties. De verschillen in onderwijsprestaties kunnen gedeeltelijk worden verklaard door kenmerken (van leerlingen, gezinnen en scholen) die in bestaande registraties beschikbaar zijn. Het onderzoek heeft aangetoond dat zowel leerling-, gezins- en schoolfactoren samenhangen met onderwijsprestaties en levert relevante input aan de discussie welke factoren van invloed zijn op de onderwijsprestaties in Rotterdam Zuid en de rest van Rotterdam.

Hoewel de gepresenteerde modellen interessante inzichten bieden blijft het grootste deel van de verschillen in de onderwijsprestaties van leerlingen onverklaard. Waarschijnlijk is dit het gevolg van het ontbreken van mogelijk belangrijke verklarende factoren. In eerste instantie denken we daarbij aan factoren op het niveau van de leerling zoals het IQ, de werkhouding, gedrag van de leerling in de klas, emotionele stabiliteit en sociaal gedrag. Ook op het niveau van het gezin ontbreken mogelijk belangrijke verklarende factoren die variëren van opvoedingsstijlen van de ouders tot en met de beschikbaarheid van bijvoorbeeld ICT faciliteiten in het gezin. In de literatuurstudie is ook gerefereerd aan de mogelijk

invloed van de peer group op de prestaties van de leerling. Het was niet mogelijk dit in het model mee te nemen omdat hierover geen geregistreeerde informatie beschikbaar is. De modellen bieden beperkt inzicht voor verklaringen van verschillen tussen scholen. Een deel van de verklaarde variantie op schoolniveau is te verklaren uit de ongelijke samenstelling van de leerlingpopulatie en de denominatie van de school (alleen voor de positie score). Ook op schoolniveau blijft een substantieel deel van de verschillen in de onderwijsprestaties echter onverklaard. Ook hier is dit mogelijk het gevolg van het ontbreken van belangrijke verklarende factoren. Zo kan de invloed van andere mogelijke relevante, in de literatuur genoemde schoolfactoren, zoals leerklimaat, kwaliteit van de leerstof, de lessen en de docenten, schoolbeleid, accenten in het curriculum, extra ondersteuning en zorg, onderwijskundig leiderschap aandacht voor professionalisering en verbetering niet worden onderzocht omdat deze factoren niet in de databestanden beschikbaar zijn. Om de inzichten te kunnen verbreden en verdiepen zouden dergelijke factoren ook in de modellen moeten worden opgenomen. De uitdaging is om deze factoren kwantificeerbaar te maken en op populatieniveau te verzamelen.

1 Inleiding

Gemiddeld genomen blijkt dat de jongeren in Rotterdam Zuid een onderwijsachterstand hebben op jongeren in de andere gebieden. Tevens blijkt dat de achterstand groter wordt naar mate de jongeren verder zijn in hun onderwijsloopbaan. In deze deelstudie proberen we een verklaring te geven voor deze achterstanden.

Probleemstelling en onderzoeksvragen

Wat is de verklaring voor de gesignaleerde onderwijsachterstanden bij jongeren die in Rotterdam Zuid wonen? Op basis van deze vraag komen wij tot de volgende probleemstelling:

Welke factoren hangen samen met de verschillen in onderwijsprestaties van jongeren wonend in Rotterdam Zuid en jongeren wonend in overig Rotterdam?

Op basis van deze probleemstelling, de uitkomsten van eerder onderzoek, aanvullende vragen van de opdrachtgever en de beperkingen van de beschikbare gegevens komen we tot de volgende onderzoeksvragen:

1. Is er een samenhang, en zo ja in welke mate, tussen achtergrondkenmerken (zoals leeftijd, geslacht en herkomst) van leerlingen en de verschillen in onderwijsprestaties tussen leerlingen wonend in Rotterdam Zuid en leerlingen wonend in de overig Rotterdam?
2. Is er een samenhang, en zo ja in welke mate, tussen de migratieachtergrond (van leerlingen) en de verschillen in onderwijsprestaties?
3. Is er een samenhang, en zo ja in welke mate, tussen gezinskenmerken (type gezin) van leerlingen en de verschillen in onderwijsprestaties?
4. Is er een samenhang, en zo ja in welke mate, tussen het opleidingsniveau van de ouders van leerlingen en de verschillen in onderwijsprestaties?
5. Is er een samenhang, en zo ja in welke mate, tussen de sociaaleconomische positie (arbeidssituatie, huishoudinkomen) van de ouders van leerlingen en de verschillen in onderwijsprestaties?
6. Is er een samenhang, en zo ja in welke mate, tussen risicovolle gezinssituatie (registratie bij jeugdzorg) van de leerling/ouders van leerlingen en de verschillen in onderwijsprestaties?
7. Is er een samenhang, en zo ja in welke mate, tussen risicogedrag (verdacht van criminaliteit, detentie) van ouders van leerlingen en de verschillen in onderwijsprestaties?

8. Is er een samenhang, en zo ja in welke mate, tussen risicogedrag (verdacht van criminaliteit (ook halt), detentie) van leerlingen en de verschillen in onderwijsprestaties?
9. Is er een samenhang en zo ja in welke mate, tussen kenmerken van de school (omvang, denominatie (openbaar, religieuze grondslag, algemeen bijzonder en combinatie van religieus en algemeen bijzonder), aandeel migranten, aandeel leerlingen met een migratieachtergrond) en de verschillen in onderwijsprestaties van leerlingen?
10. Is er een samenhang, en zo ja in welke mate, tussen kenmerken van de buurt (score op hoofdindicatoren uit het wijkprofiel) en de verschillen in onderwijsprestaties van leerlingen (het betreft hier alleen verschillen tussen leerlingen in Rotterdam Zuid en leerlingen in de rest van Rotterdam)?

Operationalisatie

Een eerste vraag is hoe we de te verklaren factor “onderwijsprestaties” en de verklarende factoren willen operationaliseren. We modelleren “onderwijsprestaties” door twee aspecten van de onderwijspositie.

1. In een eerste analyse zoeken we naar verklaring voor de verschillen in schooladvies en/of de score de eindtoets bij de afronding van (groep 8) van het basisonderwijs.
2. Een tweede analyse richt zich op een verklaring voor de opstroom/afstroom in de overgang van basisonderwijs naar voortgezet onderwijs (positie in leerjaar 3 van voortgezet onderwijs ten opzichte van het advies in groep 8).

Vergelijkende modellen Rotterdam Zuid en overig Rotterdam

In dit onderzoek maken we eerst een model dat zich richt op verklaringen voor verschillen in onderwijsprestaties voor leerlingen op Rotterdam Zuid. Vervolgens wordt onderzocht of het verklarende model voor de onderwijsprestaties van leerlingen in Rotterdam Zuid afwijkt (en zo ja op welke factoren) van een verklarend model voor geheel Rotterdam.

Leeswijzer

In het volgende hoofdstuk wordt een verkenning gedaan van de literatuur op het gebied van onderwijsprestaties. Doel hiervan is een overzicht te krijgen van de belangrijkste mogelijk verklarende variabelen. In hoofdstuk 3, gaan we kort in op de gehanteerde methoden. In hoofdstuk 4 en hoofdstuk 5 worden achtereenvolgens de uitkomsten gepresenteerd van de verklarende modellen voor de eindtoetsscore in groep 8 van het basisonderwijs en de positie van de leerling in leerjaar drie van het

voortgezet onderwijs ten opzichte van het schooladvies in groep 8 van het basisonderwijs.

2 Verkenning van de literatuur over onderwijsprestaties

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt een verkennende literatuurstudie gedaan naar de factoren die van invloed zijn op de onderwijsprestaties. Deze literatuurstudie wordt in het vervolg van dit rapport gebruikt bij het opstellen van het analysemodel.

In Nederland zijn verscheidene onderzoeken gedaan naar verklaringen voor onderwijskansen of verschillen in onderwijsprestaties. In deze studies wordt veelal onderscheid gemaakt in verklarende factoren op verschillende niveaus (Korpershoek et al., 2016, Van Rooijen en Zoon, 2012). Meestal wordt het volgende onderscheid naar niveau gemaakt:

1. Leerlingniveau: het gaat hierbij om kenmerken zoals het IQ, het geslacht, het sociaal emotioneel functioneren, de motivatie om te leren en de migratieachtergrond;
2. Gezinsniveau: waaronder het opleidingsniveau van de ouders en de stabiliteit van de gezinssituatie;
3. Schoolniveau: factoren die een rol spelen zijn de kwaliteit van de school en het docententeam, over- of onderadvisering, het lerarentekort en segregatie.
4. Buurniveau: bijvoorbeeld het sociaaleconomisch profiel van de wijk, eventueel sociaal culturele afstand tot de school.

De inzichten uit de literatuur worden in de navolgende paragrafen beschreven.

In dit literatuuronderzoek wordt veelvuldig naar de Staat van het Onderwijs (Inspectie van het Onderwijs, 2018) en de Herziening gewichtenregeling (CBS, 2017) verwezen.

De Inspectie van het Onderwijs is een gezaghebbende instantie, die toezicht houdt op de kwaliteit van het onderwijs. Elk jaar in april publiceert de Inspectie van het Onderwijs een overzicht van de belangrijkste trends en ontwikkelingen in het onderwijsstelsel, gebaseerd op een uitvoerig review van nationaal en internationaal wetenschappelijk onderzoek: de Staat van het Onderwijs.

Het CBS heeft, in opdracht van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) in 2016 uitvoerig onderzoek verricht naar kenmerken die van invloed zijn op schoolprestaties. Dit met als doel een kwalitatief hoogwaardige indicator van onderwijsachterstanden samen te stellen, die onderwijsachterstanden in het primair onderwijs beter voorspelt dan voorheen het geval was. Dit onderzoek ligt aan de basis van de herziening van de gewichtenregeling in het basisonderwijs. De

gewichtenregeling is een subsidieregeling in het Nederlandse basisonderwijs die zich richt op het voorkomen en verminderen van onderwijsachterstanden die het gevolg zijn van factoren gelegen in de thuissituatie van kinderen.

Ook wordt in dit literatuuronderzoek meermaals naar het manifest voor Onderwijs van de Kenniswerkplaats voor Rotterdams Talent verwezen (KWP Rotterdams Talent, 2018). De Kenniswerkplaats Rotterdams Talent draagt al sinds 2011 bij aan kennisontwikkeling en kennisuitwisseling op het gebied van onderwijsbeleid en de praktijk van het onderwijs in Rotterdam. Met het manifest biedt de Kenniswerkplaats Rotterdams Talent het nieuwe college en onderwijsbesturen specifieke aanbevelingen voor robuust en passend Rotterdams onderwijs. Het vergroten van de kansengelijkheid in het onderwijs is hierbij een belangrijk thema.

2.2 Leerlingniveau

Op leerlingniveau worden de schoolprestaties beïnvloed door kenmerken van het kind zelf, waaronder de aangeboren potentie van het kind (het intelligentieniveau oftewel het IQ), het geslacht, en het sociaal emotioneel functioneren, de motivatie om te leren en de migratieachtergrond.

2.2.1 Aangeboren potentie/IQ

Een belangrijk kindkenmerk dat van invloed is op schoolprestaties is de (leeftijdsgelateerde) potentie. Meestal wordt de intelligentie gebruikt als maat voor deze individuele potentie (CBS, 2017).

2.2.2 Geslacht

Over het algemeen zijn de onderwijsprestaties van meisjes hoger dan die van jongens (Inspectie van het Onderwijs, 2018a). Onderwijsverschillen tussen jongens en meisjes ontstaan vooral in het voortgezet onderwijs. Onder advisering bij de overgang van het primair onderwijs naar het voortgezet onderwijs wordt vaker gevonden onder jongens dan onder meisjes (Timmermans et al., 2013, Inspectie van het Onderwijs, 2018a). In het voortgezet onderwijs blijven jongens vaker zitten dan meisjes. Ook stappen jongens tijdens hun middelbare schoolperiode vaker over naar een lager niveau en minder vaak naar een hoger niveau dan hun advies (Inspectie van het Onderwijs, 2018a).

Verschillen in de neuropsychologische ontwikkeling en zelfregulatie liggen mogelijk ten grondslag aan de verschillen tussen jongens en meisjes in de schoolprestaties, de cognitieve ontwikkeling en in het gedrag. Over het algemeen hebben meisjes een betere zelfregulatie dan jongens, met name in de adolescentie. Met zelfregulatie worden vaardigheden bedoeld zoals het plannen van schoolwerk en concentreren in de klas. Ook gaat het om het kunnen weerstaan van (risicovolle) verleidingen en het

onderdrukken van impulsief gedrag. Een goede zelfregulatie is essentieel voor hoge schoolprestaties en kan bijvoorbeeld het risico op antisociaal gedrag verlagen (Tetering, 2018).

Een andere mogelijke verklaring voor de verschillen in onderwijsprestaties tussen jongens en meisjes is dat meisjes meer tijd besteden aan schoolgerelateerde zaken dan jongens (Hulshof et al., 2015).

2.2.3 Sociaal-emotioneel functioneren

Ook het sociaal-emotioneel functioneren van kinderen speelt een rol. Hoewel er geen consensus bestaat over het verband tussen het sociaal-emotioneel functioneren van kinderen en hun schoolprestaties, wordt door verschillende onderzoekers onderschreven dat voor een succesvolle schoolloopbaan niet alleen cognitieve capaciteiten, maar ook sociaalemotionele vaardigheden van belang zijn. Andersom kunnen schoolprestaties van invloed zijn op de sociaal-emotionele gesteldheid (CBS, 2017).

2.2.4 Motivatie

Vergeleken met leerlingen in andere landen zijn Nederlandse leerlingen minder gemotiveerd om te leren. Ook zijn Nederlandse leerlingen minder bereid hard te werken en zich in te spannen om de moeilijkste opdrachten op te lossen. In Nederland verschilt de motivatie nauwelijks tussen leerlingen met laagopgeleide ouders en leerlingen met hoogopgeleide ouders. De motivatie van leerlingen in het voortgezet onderwijs lijkt bij alle leerlingen laag te zijn, en niet vooral bij leerlingen met laagopgeleide ouders (Inspectie van het Onderwijs, 2018a).

In de Staat van het Onderwijs 2018 uit de Inspectie van het Onderwijs haar zorgen over de dalende leesvaardigheid van leerlingen in het basisonderwijs. Met name begrijpend lezen is een cruciale factor in de achterblijvende prestaties van leerlingen. De Inspectie wijst daarbij op de essentiële rol van motivatie. De leesmotivatie van Nederlandse jongeren is vergeleken met andere landen bijzonder laag (Inspectie van het Onderwijs, 2018a).

Migratieachtergrond

Leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond halen minder goede resultaten bij lezen, taal en rekenen, ook als gecorrigeerd wordt voor het opleidingsniveau van hun ouders. Ook op scholen wordt dit terug gezien: naarmate een school meer leerlingen met een migratieachtergrond heeft, lukt het leerlingen minder vaak de streefniveaus te bereiken. Over het algemeen hebben leerlingen zonder migratieachtergrond een grotere kans om een diploma te halen op of boven hun schooladvies en lopen ze een minder grote kans lopen op vertraging in de

onderwijsloopbaan of om na zes jaar nog geen diploma te hebben (Inspectie van het onderwijs, 2018a).

Een minder goede beheersing van de Nederlandse taal ligt onder meer ten grondslag aan de minder goede onderwijsprestaties van leerlingen met een migratieachtergrond. Het Nederlandse onderwijs is sterk gericht op taal: leerkrachten gebruiken taal om de ontwikkeling van kennis, vaardigheden en attitudes te stimuleren, leerlingen moeten vaak in taal hun 'kunnen' etaleren. Leerlingen die de dominante instructietaal niet goed beheersen, scoren daarom lager op schoolprestaties (Branden, 2014).

Sinds de jaren '70 bestaat het idee dat het onderwijssysteem de sociale ongelijkheid tussen autochtonen en allochtonen in de hand werkt. Daarbij speelt de culturele overdracht van sociale ongelijkheid een rol. Cultureel kapitaal, bestaande uit facetten als omgangsvormen, taalgebruik, interesses, kunst en cultuur voorkeuren, sociale en culturele opvattingen, wordt van generatie op generatie overgebracht. Kinderen verkrijgen hun cultureel kapitaal in eerste instantie tijdens hun socialisatie binnen het gezin. Aangezien de dominante cultuur ten grondslag ligt aan het curriculum dat de scholen aanbieden, wordt wel verondersteld dat hoe dichterbij het gezin zich bij de dominante cultuur bevindt, hoe makkelijker het wordt voor het kind om zich comfortabel te voelen en mee te komen op school. Dit zou er dan toe leiden dat de verschillen in de schoolprestaties tussen allochtonen en autochtonen worden vergroot (CBS, 2017).

Ook speelt onder advisering een rol in combinatie met herkomst (zie ook paragraaf 2.4.3). Allochtone kinderen hebben iets vaker te maken onder advisering dan autochtone kinderen. Denkbaar is ook dat de taalbeheersing een rol kan spelen bij onder advisering van allochtone kinderen (Timmermans et al., 2013).

2.2.5 Overige leerlinggerelateerde factoren

Andere leerlinggerelateerde factoren die achterstanden in het onderwijs tot gevolg kunnen hebben, zijn bijvoorbeeld vroeggeboorte en aangeboren afwijkingen die de interactie tussen ouder en kind kunnen bemoeilijken. Al op jonge leeftijd kunnen daardoor achterstanden in de ontwikkeling ontstaan (Rooijen en Zoon, 2012). In een literatuurstudie naar risicojongeren wordt het op jonge leeftijd gebruik maken van zorg als een mogelijke risicofactor benoemd (Spierings et al., 2015). Naast biologische factoren zoals bijvoorbeeld vroeggeboorte, en laag (verbaal) IQ worden ook een moeilijk temperament, hyperactiviteit, impulsiviteit en/of prikkelbaarheid en ingrijpende gebeurtenissen, zoals ziekenhuisopname, mishandeling en de dood van één van de ouders, genoemd.

2.3 Gezinsfactoren

Naast de individuele kenmerken, zoals beschreven in paragraaf 2.2, zijn de kenmerken van het gezin medebepalend voor de schoolprestaties. Hierna bespreken we de gezinsfactoren die in eerder onderzoek het vaakst gerelateerd worden aan schoolprestaties.

2.3.1 Opleidingsniveau van de ouders

De belangrijkste factor op gezinsniveau is het opleidingsniveau van de ouders. De Inspectie van het Onderwijs concludeert in haar onderwijsverslag van 2016/2017 dat het opleidingsniveau van ouders steeds bepalender wordt voor de onderwijskansen van een leerling (Inspectie van het Onderwijs, 2018a).

In Rotterdam zijn relatief veel laagopgeleide ouders. Ook is er sprake van kansenongelijkheid: uit de Basismonitor Onderzoek voor het programma Nationaal Programma Rotterdam Zuid (NRPZ) 2017 blijkt dat leerlingen met laagopgeleide ouders significant lager scoren op de Cito eindtoets (De Boom et al, 2018).

Opleidingsniveau van de ouders als belangrijke voorspeller van onderwijsachterstanden

Het opleidingsniveau van ouders is een belangrijke voorspeller van onderwijsachterstanden. Leerlingen met lager opgeleide ouders krijgen basisschooladviezen voor een lager opleidingsniveau, hun adviezen worden minder vaak bijgesteld, ze komen in het voortgezet onderwijs op een lager niveau binnen en stappen vaker over naar een (nog) lager opleidingsniveau dan even goed presterende medeleerlingen met hoogopgeleide ouders (Roeleveld et al, 2011; van Rooijen en Zoon, 2012; Inspectie van het Onderwijs, 2018a).

De verschillen in onderwijskansen tussen leerlingen met laagopgeleide ouders en hoogopgeleide ouders nemen de laatste jaren toe. Dit geldt ook wanneer rekening wordt gehouden met de cognitieve prestaties van de kinderen. Met verschillen in onderwijskansen wordt bedoeld dat leerlingen met laagopgeleide ouders minder kans hebben op een hoger diploma dan leerlingen van hoogopgeleide ouders. Deze toenemende ongelijkheid is vooral zichtbaar in de totstandkoming van het basisschooladvies, in de onderbouw van het voortgezet onderwijs en in de instroomkansen in het hoger onderwijs. Leerlingen met gelijke leerprestaties stromen naar verschillende opleidingsniveaus door en deze verschillen nemen dus toe. Het diploma van de ouders bepaalt sterk op welk niveau een leerling in het voortgezet onderwijs zit. De voorwaarden voor gelijke kansen lijken wel iets te verbeteren; er zijn meer dubbele adviezen en leerlingen klimmen vaker op binnen het voortgezet onderwijs ('diploma's stapelen'). Toch blijft kansenongelijkheid bestaan. Zo hebben middelbare scholieren in het praktijkonderwijs en de basisberoepsgerichte leerwegen

vooral laagopgeleide ouders en hebben vwo'ers vooral hoogopgeleide ouders (Inspectie van het Onderwijs, 2018a).

In de literatuur wordt een patroon gezien tussen het opleidingsniveau van de ouders en de herkomst (Timmermans et al. 2013). Bij advisering voor het vervolgonderwijs komt onderadvisering iets vaker voor bij allochtonen dan bij autochtonen. Wordt echter ook het opleidingsniveau van ouders in ogenschouw genomen, dan blijkt onderadvisering het vaakst voor te komen bij autochtone leerlingen met laagopgeleide ouders (maximaal lager beroepsonderwijs). Als gekeken wordt naar op- en afstroom in het voortgezet onderwijs dan blijken autochtone leerlingen met laag opgeleide ouders relatief vaak te zijn afgestroomd. De migratieachtergrond (etniciteit) blijkt voorts in de studie van Timmermans et al (2013) niet de significante voorspeller van onder- of overadvisering. Opleidingsniveau van de ouders wordt wel genoemd als één van de voorspellers. In een onderzoek naar doelgroepleerlingen (Roeleveld et al., 2011) blijkt dat autochtone doelgroepleerlingen, leerlingen met laagopgeleide ouders, hun achterstand in het basisonderwijs niet inhalen. Dit terwijl de allochtone doelgroep in de periode 1994 – 2007 wel achterstanden inhalen. De onderzoekers constateren dat hun bevindingen in lijn liggen met bevindingen uit ander onderzoek.

Invloed opleidingsniveau van de ouders op het schooladvies

Het opleidingsniveau van ouders speelt een steeds grotere rol, vooral bij het advies van de basisschool voor het voortgezet onderwijs. Leerlingen met laagopgeleide ouders krijgen vaker een lager advies dan wat de uitslag van de eindtoets uitwijst (onderadvisering), terwijl leerlingen met hoogopgeleide ouders vaak juist een te hoog advies krijgen (overadvisering) (Roeleveld et al, 2011; van Rooijen en Zoon, 2012; Inspectie van het Onderwijs, 2018a). Een reden hiervoor is dat hoogopgeleide ouders vaak druk zetten op scholen om een schooladvies op een hoger niveau te geven. Leraren vinden het soms lastig met deze druk van ouders om te gaan. Leerlingen met academisch geschoolde ouders hebben bijvoorbeeld tot 30 procentpunten meer kans op een hoger schooladvies en tot 30 procentpunten minder kans op een lager advies dan verwacht. Bijstelling helpt slechts beperkt om dit laatste verschil te verkleinen. Scholen stelden hun adviezen namelijk vaker bij voor leerlingen met hoogopgeleide ouders, mede omdat deze daar vaker op aandringen (Inspectie van het Onderwijs, 2018b).

Invloed opleidingsniveau van de ouders op de op- en afstroom

Leerlingen met laagopgeleide ouders hebben meer kans om af te stromen en minder kans om op te stromen dan de leerlingen met hoogopgeleide ouders. Dit geldt voor over-, onder- of gelijk-geadviseerde leerlingen en voor alle adviesniveaus (Inspectie van het Onderwijs, 2018a).

Behalve door het relatief lage schooladvies komen leerlingen met laagopgeleide ouders vaker op lagere onderwijsniveaus terecht door hun keuze voor een bepaald type school of brugklas. Leerlingen met laagopgeleide ouders kiezen vaker een brugklas op een lager niveau of een brede brugklas. Leerlingen met hoogopgeleide ouders kiezen daarentegen vaker een homogene brugklas op het hoogst haalbare niveau (Inspectie van het Onderwijs, 2018b). Bekend is dat leerlingen, of ze nu hoger of lager opgeleide ouders hebben, het uiteindelijk beter doen als ze kiezen voor een brugklas met een mogelijke uitloop naar boven of zelfs voor een hoger niveau (Spijker et al., 2017). Leerlingen met laagopgeleide ouders krijgen vaak onderwijs op een lager niveau aangeboden en zakken in de onderbouw ook vaker een half of heel niveau. Omdat bij leerlingen met hoogopgeleide ouders een beweging opwaarts te zien is, lopen de verschillen in de onderbouw van het voortgezet onderwijs op (Inspectie van het Onderwijs, 2018b).

Ook bij dezelfde Cito-score en schoolkeuze doen kinderen het beter als ze hoger opgeleide ouders hebben. Een verklaring zou kunnen zijn dat hoogopgeleide ouders niet alleen actiever lobbyen voor een aangepast (hoger) schooladvies en/of een plek op in ieder geval een gemengde school met een mogelijke stap naar boven qua niveau, maar ook dat zij relatief veel sociaal, economisch en opleidingskapitaal hebben om het kind gaandeweg te ondersteunen en in te grijpen als de schoolresultaten tegenvallen (Spijker et al., 2017).

Segregatie naar opleidingsniveau van de ouders

In het basisonderwijs is de segregatie naar opleidingsniveau van de ouders hoog. Leerlingen met lager opgeleide ouders gaan vaak naar scholen/opleidingen met relatief veel leerlingen met lager opgeleide ouders. En leerlingen met hoger opgeleide ouders gaan vaak naar scholen/opleidingen met relatief veel leerlingen met hoger opgeleide ouders. De segregatie naar inkomen en migratieachtergrond is iets lager, maar ook substantieel. De segregatie naar inkomen is de laatste jaren gestegen, terwijl segregatie naar migratieachtergrond daalt. Hoewel landelijk de segregatie naar opleidingsniveau van de ouders toeneemt, wordt deze segregatie in Rotterdam minder (Inspectie van het Onderwijs, 2018a).

Ook in het voortgezet onderwijs verschilt de samenstelling van leerlingen duidelijk per school. Autochtone kinderen en kinderen van ouders met een hoge sociaaleconomische status zitten vaker op scholen met hoge eindexamencijfers en op scholen met vergelijkbare leerlingen (en vergelijkbare ouders). In het voortgezet onderwijs resulteren verschillende schoolkeuzes ook tot segregatie. Net als in het basisonderwijs, is de segregatie naar opleidingsniveau van de ouders het grootst, en die naar inkomen en migratieachtergrond kleiner. In Rotterdam is de segregatie naar het opleidingsniveau en het inkomen van de ouders toegenomen en de segregatie naar migratieachtergrond afgenomen. De segregatie naar opleidingsniveau, inkomen

en migratieachtergrond is in Rotterdam in absolute zin hoog in vergelijking met andere steden (Inspectie van het Onderwijs, 2018c).

Vooral hoger opgeleide ouders scheiden zich af. Dat gebeurt via de schoolkeuze: door te kiezen voor scholen met specifieke onderwijsconcepten, scholen waar alleen leerlingen met een vergelijkbare (opleidings)achtergrond op zitten of voor privaat onderwijs (Bus & Roode, 2018; Inspectie van het Onderwijs, 2018a).

Factoren die de verschillen naar opleidingsniveau verklaren

De verschillen in onderwijskansen naar gezinsfactoren ontstaan onder andere door een verschil in verwachtingen, onderwijskwaliteit, werkhouding/motivatie en steun van thuis.

Een van de oorzaken van de ongelijkheid is dat hoger opgeleide ouders meer mogelijkheden hebben om de kansen van hun kinderen te vergroten. Hoger opgeleide ouder zijn bijvoorbeeld beter in te staat te helpen bij het maken van huiswerk en zijn financieel beter in staat om voor huiswerkbegeleiding, een eigen kamer en een eigen computer te zorgen (Spijker et al., 2017). De particuliere markt voor huiswerkbegeleiding, extra ondersteuning en toetstraining is de afgelopen tien jaar sterk gegroeid, waarbij het met name de hoogopgeleide ouders zijn die extra onderwijs en ondersteuning voor hun kinderen inkopen (Inspectie van het Onderwijs, 2018a).

Ook neemt de ouderbetrokkenheid toe met het opleidingsniveau van ouders. Ouders voelen zich meer betrokken bij de school en doen vaker mee met activiteiten op school naarmate ze hoger zijn opgeleid (van Veelen, 2016). In een recente meta-analyse van Castro et al (2015) werden uit 37 recente onderzoeken de volgende factoren met de sterkste effecten op de onderwijsprestaties van de kinderen naar voren gehaald :

- Verwachtingen van ouders: dit was de factor met het sterkste effect. Het gaat hier over de verwachtingen die de ouders hebben en uiten rond het hoogste niveau van onderwijssucces dat hun kind volgens hen kan halen.
- Communiceren met het kind over school: dit was de factor met het op één na sterkste effect. Hier gaat het om de mate waarin ouders praten met hun kinderen over hoe het op school gaat, en in die gesprekken interesse tonen, zorgen delen.
- Lezen met kinderen: dit was de factor met het derde sterkste effect. Hier gaat het vooral om de frequentie waarmee de ouders samen met de kinderen lezen (bv. door voor te lezen) en de mate waarin de ouders leesgewoonten bij het kind bevorderen.

- Opvoedingsstijl van de ouders: dit was de factor die qua sterkte op de 4de plaats belandde. Hier gaat het om de mate waarin de ouders duidelijke regels opstellen voor het maken van huiswerk en het leren van lessen, en de mate waarin ouders in het algemeen een helpende, ondersteunende attitude aannemen.

Ook in het manifest van de Kenniswerkplaats Rotterdams Talent wordt de betrokkenheid van de ouders als een belangrijke factor gezien. Scholen kunnen ouders faciliteren om de ondersteuning thuis vorm te geven. In verschillende projecten in Rotterdam Zuid wordt hier aan gewerkt, bijvoorbeeld door (laaggeletterde en laagopgeleide) ouders te betrekken bij de taalontwikkeling en schoolloopbaankeuzes van hun kinderen. Een aanbeveling die in het Manifest voor onderwijs van de Kenniswerkplaats Rotterdams Talent wordt gedaan is om ouders te betrekken bij de school- en loopbaankeuzes van hun kinderen (KWP Rotterdams Talent, 2018).

Ook speelt het opleidingsniveau van de ouder een belangrijke rol bij het ontwikkelen van een goede zelfregulatie, omdat het thuismilieu bij hoger opgeleide ouders het kind stimuleert om een goede zelfregulatie te ontwikkelen. Met zelfregulatie worden vaardigheden bedoeld zoals het plannen van schoolwerk en concentreren in de klas. Ook gaat het om het kunnen weerstaan van (risicovolle) verleidingen en het onderdrukken van impulsief gedrag. Een goede zelfregulatie is essentieel voor hoge schoolprestaties en kan bijvoorbeeld het risico op antisociaal gedrag verlagen (Tetering, 2018).

2.3.2 Overige gezinsfactoren

Andere gezinsfactoren die worden genoemd in de literatuur zijn het opgroeien in een eenoudergezin, het hebben van gescheiden ouders waardoor kinderen te maken hebben met twee huishoudens met verschillende normstelsels, invloed van crimineel gedrag van vader en/of moeder waarbij de soort delicten gepleegd door de ouders ook van invloed is (Besjes en van Gaalen, 2008).

Factoren die daarnaast worden genoemd door Spierings et al (2015) zijn psychiatrische problematiek van één van de ouders, problematische levensgeschiedenis van één van de ouders (incest, mishandeling en verwaarlozing), problematische gezinsrelaties, laag gezinsinkomen eventueel in samenhang met schulden, werkloosheid, ontbreken van familie of vrienden van het gezin die tot steun kunnen zijn.

Een belangrijke factor hierin is de stabiliteit in een gezin. Deze wordt gerelateerd aan allerlei kenmerken. Gezinnen worden bijvoorbeeld als instabiel getypeerd wanneer het gaat om één-oudergezinnen, gezinnen waar de ouders kampen met psychische

of huwelijksproblemen, wanneer een autoritaire opvoedingsstijl wordt gehanteerd, of als er in een gezin ingrijpende gebeurtenissen hebben plaatsgevonden zoals ontslag en ziekte van gezinsleden. De stabiliteit binnen een gezin is gerelateerd aan socio-economische status, maar heeft nog een aanvullende invloed. De stabiliteit in het gezin is indicatief voor de capaciteit van de ouders om een stimulerende omgeving aan hun kind te bieden. Een stimulerende omgeving houdt bijvoorbeeld in dat ouders een opvoedprincipe zoals 'informeel leren' toepassen. Daar horen bijvoorbeeld taalspelletjes of klokkijken bij, die als stimulerend kunnen worden beschouwd voor het lerend denkvermogen van het kind. De veronderstelling is dat er in gezinnen met instabiele kenmerken minder nadruk ligt en minder ruimte bestaat voor stimulering en zoiets als 'informeel leren', omdat andere zaken de aandacht vragen CBS (2017).

2.4 Schoolfactoren

Op schoolniveau worden (verschillen in) de schoolprestaties allereerst beïnvloed door de kwaliteit van de school en het docententeam. Ook over- of onderadvisering, het toenemende lerarentekort en de hoge segregatie zijn factoren die bijdragen aan de onderwijsprestaties en (verschillen in) onderwijskansen van leerlingen.

2.4.1 Kwaliteit van de school

Uit de rapportage van de Onderwijsinspectie van 2016/2017 blijkt dat tussen scholen met een vergelijkbare leerlingpopulatie grote verschillen bestaan in de bereikte leerresultaten (Inspectie van het Onderwijs, 2018a). De samenstelling van de leerlingpopulatie (in termen van eindtoets en ouderkenmerken) verklaart dus maar een klein deel van de schoolverschillen. Vergelijkbare leerlingen presteren op de ene basisschool maar liefst één of twee niveaus lager dan op een andere basisschool. En op de ene VO-school hebben ze maar liefst 20 procent minder kans op een diploma dan op een andere VO-school (Inspectie van het Onderwijs, 2018b).

In Nederland lopen de prestatieverschillen tussen scholen in het voortgezet onderwijs meer uiteen dan in andere Europese landen: nergens zijn de verschillen zo groot als in Nederland. Ook vergeleken met landen met een vergelijkbaar schoolsysteem (Zwitserland, Duitsland of België), blijken de verschillen in prestaties in Nederland groot. Ook worden de prestatieverschillen tussen scholen in Nederland veel meer dan in andere landen verklaard door de eigenschappen van de scholen zoals leerklimaat, kwaliteit van de leraren of de leerstof die kinderen aangeboden krijgen (Inspectie van het Onderwijs, 2018b).

De precieze oorzaken van de verschillen tussen de scholen zijn niet bekend. Wel hebben onderwijsinspecteurs de indruk dat ze deels samenhangen met verschillen in het schoolbeleid, (accenten in) het curriculum, kwaliteit van de lessen, extra ondersteuning en zorg, verwachtingen en motivatie van leerlingen. De kwaliteit van

de lessen is de belangrijkste factor. Het gaat dan vooral om een taakgerichte werksfeer, actieve betrokkenheid van leerlingen en duidelijke uitleg. Ook een leerlingvolgsysteem, planmatige leerlingenzorg en extra stof voor bijvoorbeeld leerlingen met een (taal)achterstand dragen bij aan betere prestaties. Verder hebben goede en excellente scholen vaak sterke teams, met veel aandacht voor professionalisering en verbetering en een sterke schoolleider (Inspectie van het Onderwijs, 2018b).

In vergelijking met andere Europese landen valt op dat Nederlandse leraren aanzienlijk minder goed zijn in het differentiëren tussen verschillende leerlingen dan de leraren in andere landen. Zij dagen met name de beste leerlingen onvoldoende uit, waardoor die waarschijnlijk niet hun hoogst haalbare niveau bereiken. Minder dan in andere landen wordt bij kinderen op 15-jarige leeftijd 'outside the box'-denken aangeleerd, waarbij ze gestimuleerd worden 'hogere orde denken' in te schakelen (Inspectie van het Onderwijs, 2018b).

In het literatuuronderzoek van de Kenniswerkplaats Rotterdams Talent (2018) wordt gevonden dat kinderen met laagopgeleide ouders en/of ouders die het onderwijssysteem niet goed kennen, voor hun schoolsucces meer afhankelijk zijn van de kwaliteit van het onderwijs. Een aantal achtereenvolgende jaren met kwalitatief goede docenten maakt juist voor hen een groot verschil. Docenten zijn cruciaal en daar valt nog het nodige te verbeteren. Docenten in grote steden hanteren bijvoorbeeld vaak een zogenaamde 'pedagogy of poverty', waarin ze vooral bezig zijn om leerlingen lagere orde vaardigheden bij te brengen (rekenen en taal). Te veel nadruk hierop kan echter betekenisvol leren en uitdagend onderwijs in de weg staan. Veel docenten zien leerlingen op grootstedelijke scholen als niet 'onderwijsbaar' en hebben lage verwachtingen. Daarnaast is uit internationaal onderzoek bekend dat scholen met veel kinderen van laagopgeleide ouders vaker ongediplomeerde leerkrachten krijgen en hoger ziekteverzuim hebben. Ook in Nederland speelt deze trend (KWP Rotterdams Talent, 2018).

2.4.2 Lerarentekort

De laatste jaren neemt het lerarentekort toe. Met name basisscholen in de Randstad hebben moeite voldoende gekwalificeerd personeel te vinden. En in het voortgezet onderwijs zijn er tekorten bij bepaalde vakken. Extra problematisch daarbij is dat het tekort aan leraren zich concentreert op scholen waar de minst kansrijke leerlingen zitten. Leerkrachten die een baan zoeken, kiezen vaker voor scholen met een gemakkelijker leerlingenpopulatie. Scholen met een meer uitdagende leerlingenpopulatie hebben daardoor minder keuze bij het vervullen van een vacature. Het lerarentekort treft sommige scholen dus veel harder dan andere scholen (Inspectie van het Onderwijs, 2018b).

Ook de kwaliteit van de leraren verschilt per school. Goede leraren lijken niet evenredig over de scholen verdeeld te zijn. Docenten op scholen met veel kinderen afkomstig uit een huishouden met een lage sociaal-economische positie verschillen onderling veel meer in wat zij leerlingen kunnen bijbrengen dan docenten op scholen met kinderen van ouders met een hoge sociaal- economische positie, blijkt uit een zeer grootschalig onderzoek uit de Verenigde Staten. Scholen met kinderen met een hoge sociaal-economische status blijken veel beter in staat docenten van hoge kwaliteit aan te trekken dan scholen met kinderen met een lage sociaal-economische status. Docenten van hoge kwaliteit kunnen leerlingen een grotere sprong in vaardigheden geven. Achterstandsscholen hebben meer moeite deze docenten aan te trekken, waardoor hun lerarencorps onderling meer in kwaliteit verschilt (CPB, 2018).

Doordat het aanbod aan gekwalificeerde leraren zo verschilt per school, lopen in het voortgezet onderwijs de percentages onbevoegd gegeven lessen op een school ook flink uiteen. Op scholen met meer leerlingen met laagopgeleide ouders is het percentage onbevoegd gegeven lessen veel hoger dan op andere scholen. Vergelijkbare patronen zien we bij ziekteverzuim: er zijn grote verschillen en meer ziekteverzuim op scholen waar meer leerlingen met laagopgeleide ouders zitten (Inspectie van het Onderwijs, 2018b).

2.4.3 Advisering

Een belangrijke stap binnen het onderwijs is de overgang van het primair onderwijs naar het voortgezet onderwijs. Om deze overstap te kunnen maken, krijgen leerlingen een schooladvies mee van het primair onderwijs. Daarnaast worden zij getoetst in groep 8, bijvoorbeeld met de Centrale Eindtoets. Als de uitslag van de eindtoets op minimaal een half onderwijsniveau hoger duidt dan het initieel door de school gegeven advies, moeten scholen het advies heroverwegen. In 2015 kwam in Nederland nog 39 procent van de adviezen in aanmerking voor herziening, in 2017 is dit gedaald naar 33 procent. Leerlingen krijgen soms ook een hoger advies dan waar de uitslag van de eindtoets op duidt: in 2017 bijna 30 procent van de leerlingen. Dit aandeel is twee jaar tijd met vier procentpunten toegenomen (Inspectie van het Onderwijs, 2018a).

Uit onderzoek blijkt dat onder- en overadvisering invloed heeft op de verdere schoolloopbaan. Leerlingen die hoger worden geplaatst dan verwacht op basis van Cito-eindtoetsscore kunnen hier profijt van hebben. Leerlingen die lager worden geplaatst, lijken hier nadeel van te hebben in hun verdere schoolloopbaan (Inspectie van het Onderwijs, 2018a).

Basisscholen verschillen behoorlijk van elkaar in de mate waarin sprake is van relatief hoge of lage adviezen, ook wanneer er sprake is van gelijke prestaties. Zo is

de variatie tussen scholen groot in het percentage leerlingen dat een basisschooladvies heeft gekregen voor een lager onderwijsniveau dan op basis van de eindtoets te verwachten zou zijn (Inspectie van het Onderwijs, 2018a).

Onder advisering bij de overgang van het primair onderwijs naar het voortgezet onderwijs wordt vaker gevonden onder jongens dan onder meisjes (Timmermans et al, 2013). Hierbij wordt tevens geconstateerd dat onder advisering een rol speelt in combinatie met herkomst. Allochtone kinderen hebben iets vaker te maken met onder advisering dan autochtone kinderen. Denkbaar is dat de taalbeheersing een rol kan spelen bij onder advisering van allochtone kinderen. Ook krijgen leerlingen met lager opgeleide ouders vaker een advies voor een lager onderwijsniveau en minder vaak een advies voor een hoger onderwijsniveau dan op basis van hun eindtoetsscore te verwachten zou zijn. Bijstelling helpt slechts iets om dit laatste verschil te verkleinen. Ook buiten de steden krijgen leerlingen vaker adviezen voor een lager niveau en niet vaak een advies voor een hoger niveau dan op basis van hun toetsresultaten verwacht zou worden. Dit komt mede doordat leerlingen in de steden vaker hoogopgeleide ouders hebben (Inspectie van het Onderwijs, 2018a).

Scholen geven aan dat zij een schooladvies niet alleen op toetsen en capaciteitstesten baseren, maar ook gedragskenmerken en de thuissituatie van de leerlingen meewegen in het advies. Ook vinden leraren het moeilijk om bij niet-eenduidige toetsresultaten een passend basisschooladvies te bepalen. Beide redenen verklaren mogelijk waarom leerlingen met laagopgeleide ouders vaker adviezen voor een lager dan voor een hoger onderwijsniveau krijgen dan op grond van hun eindtoetsuitslag mag worden verwacht. Ook oefenen met name hoogopgeleide ouders regelmatig druk uit op scholen om een schooladvies voor een hoger niveau te geven (Inspectie van het Onderwijs, 2018a).

Een positieve ontwikkeling is wel dat de Inspectie van het Onderwijs in haar onderwijsverslag van 2016/2017 ziet dat basisschooladviezen in vergelijking met eerdere jaren beter aansluiten op de eindtoets, leerlingen weer vaker dubbele adviezen (vmbo/havo of havo/vwo) krijgen, en dat diploma's stapelen (door bijvoorbeeld na het vmbo ook havo te doen) wat gemakkelijker wordt (Inspectie van het Onderwijs, 2018a).

Ook de Kenniswerkplaats Rotterdams Talent erkent de cruciale rol van een goede advisering: In het Manifest voor onderwijs wordt aanbevolen de prikkel tot onder advisering te doorbreken, dit door scholen te belonen en te faciliteren die leerlingen het voordeel van de twijfel geven en door te stoppen met het bestraffen van afstroom. Tegelijkertijd moeten de mogelijkheden voor leerlingen om van leertraject te wijzigen (dubbel schooladvies, brede brugklassen, mogelijkheid tot opstromen en stapelen) vergroot worden (KWP Rotterdams Talent, 2018).

2.4.4 Segregatie

Een andere schoolfactor die wordt genoemd in de literatuur is segregatie (van Rooijen, 2012; Inspectie van het Onderwijs, 2018a). In vergelijking met andere landen is het Nederlandse basisonderwijs sterk gesegregeerd. Dit geldt zowel voor de segregatie naar migratieachtergrond als de segregatie naar inkomen en opleidingsniveau van de ouders. Leerlingen met laagopgeleide ouders gaan veelal naar andere scholen dan leerlingen met hoogopgeleide ouders. De segregatie naar het opleidingsniveau van de ouders is hoger dan de segregatie naar migratieachtergrond of naar inkomen. De segregatie naar opleidingsniveau neemt toe, dit zowel landelijk als in de meeste steden, met uitzondering van de vier grote steden. In het basisonderwijs in Rotterdam daalt de segregatie naar opleidingsniveau in de periode 2008-2016 bijvoorbeeld met 5 procentpunten. De segregatie naar inkomen stijgt landelijk en in alle steden, terwijl de segregatie naar migratieachtergrond daalt (Inspectie van het Onderwijs, 2018a).

Een verklaring voor de segregatie is dat ouders van basisschoolleerlingen vaak kiezen voor scholen met leerlingen met eenzelfde (opleidings)achtergrond als zichzelf. Vooral de hoger opgeleide ouders scheiden zich af (zie ook paragraaf 2.3). Dat gebeurt via de schoolkeuze: door te kiezen voor scholen met specifieke onderwijsconcepten, scholen waar alleen leerlingen met een vergelijkbare achtergrond op zitten of voor privaat onderwijs (Bus & Roode, 2018, Broeke, 2004; Inspectie van het Onderwijs, 2018a).

Kinderen van academisch geschoolde ouders gaan vaker naar scholen waar vooral kinderen met andere academisch geschoolde ouders zitten. De toename van conceptscholen en scholen met een bijzonder aanbod speelt daarbij een rol. Scholen met bijzondere onderwijsconcepten dragen sterk bij aan de segregatie, omdat ze veelal hoger opgeleide ouders trekken. Mogelijk is dat een van de oorzaken van de toenemende inkomens- en opleidingssegregatie in het basisonderwijs. Ook 'klein religieuze' scholen trekken een specifieke leerlingenpopulatie, wat de segregatie naar migratieachtergrond in het basisonderwijs versterkt (Inspectie van het Onderwijs, 2018a).

In het voortgezet onderwijs resulteren verschillende schoolkeuzes ook tot segregatie. Net als in het basisonderwijs, is de segregatie naar opleidingsniveau van de ouders het grootst, en die naar inkomen en migratieachtergrond kleiner. In het voortgezet onderwijs in Rotterdam is de segregatie naar het opleidingsniveau en het inkomen van de ouders toegenomen en de segregatie naar migratieachtergrond afgenomen. De segregatie naar opleidingsniveau, inkomen en migratieachtergrond is in Rotterdam in absolute zin hoog in vergelijking met andere steden (Inspectie van het Onderwijs, 2018c).

Deze toenemende segmentering in het onderwijs kan volgens de Onderwijsinspectie op afzienbare termijn gevolgen krijgen voor de onderwijskansen van groepen en voor de kwaliteit van het onderwijs. Scholen met een meer uitdagende leerlingenpopulatie hebben bijvoorbeeld sneller last van het plaatselijk steeds nijpender wordende lerarentekort (Inspectie van het Onderwijs, 2018a), zie ook paragraaf 2.4.2

Onderzoek onder autochtone leerlingen met lage schoolprestaties laat zien dat deze leerlingen vaker op een school met ongunstige kenmerken zitten. Dit zijn vaak scholen met een concentratie van leerlingen met lage schoolprestaties (CBS, 2016). Homogene scholen lijken vooral nadelig te zijn voor leerlingen met laagopgeleide ouders (van Rooijen, 2012). Het zou nadelig zijn omdat het een negatief effect heeft op het zelfvertrouwen van kinderen, er onvoldoende mogelijkheden zijn om zich te mobiliseren naar een voorbeeldgroep met hogere onderwijsprestaties én leerkrachten zijn geneigd de verwachtingen naar beneden te stellen waardoor lagere doelen worden gesteld (de Mooij et al., 2015). Ook is het zelden het geval dat de beste leerkrachten worden ingezet voor de zwakste niveaugroep (CBS, 2016). Kortom segregatie wordt gezien als een risicofactor op schoolniveau.

De omgeving van een school is vaak bepalend voor de samenstelling van de school en de klas waarin het kind zich bevindt. Schoolsegregatie kan dus gemakkelijk ontstaan als er eveneens sprake is van een gesegregeerde woonomgeving. Vaak gaat het om concentratie van allochtone leerlingen waardoor ook wel de zogenoemde 'zwarte scholen' ontstaan. De concentratie van leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond op 'zwarte scholen' versterkt het negatieve effect van herkomst op leerprestatie. Concentratie van leerlingen wier ouders een hoge opleiding hebben afgerond kan zorgen voor een positief effect op de schoolprestaties: andere kinderen kunnen 'gemobiliseerd'/gemotiveerd worden om ook beter te presteren of te leren van de aanpak, inzet en gedrag van de hoger presterende leerling (CBS, 2016).

In het voortgezet onderwijs verschillen de onderwijsniveaus ook sterk in samenstelling van de leerlingenpopulatie. De scheve verdeling is het meest zichtbaar in de zeer stedelijke gebieden. In de beroepsgerichte leerwegen zitten in meerderheid leerlingen met lager opgeleide ouders en, met name in de steden, leerlingen met een migratieachtergrond. De vwo-afdelingen kennen daarentegen vooral leerlingen met hoger opgeleide ouders en, in de steden, leerlingen zonder migratieachtergrond. In de vier grote steden is de segregatie opvallend. Een belangrijke oorzaak van de segregatie naar niveau is de vroege selectie in ons stelsel; op vroege leeftijd worden de leerlingen in niveaus ingedeeld. Lage verwachtingen en verlies van motivatie kunnen hierdoor zeer nadelig uitwerken op de prestaties van leerlingen uit kansarme milieus. Juist deze groep heeft meer tijd nodig om zich te ontwikkelen en volgt als gevolg hiervan onderwijs op een te laag niveau (Inspectie van het Onderwijs, 2018a).

2.5 Buurtkenmerken en kenmerken van de leerlingenpopulatie

De buurt waarin kinderen opgroeien, is van invloed op de schoolprestaties. Kinderen spelen in de buurt en krijgen (onbewust) de situatie in een bepaalde buurt mee. Een woonomgeving die gekenmerkt wordt door een sterke aanwezigheid van laagopgeleiden, werkloosheid, taalarmoede of een belemmerende dorps/straatcultuur kan als niet-stimulerend voor het kind beschouwd worden. Als een kind in een taalarm gebied opgroeit, is de kans groot dat het kind niet gestimuleerd wordt, wat nadelig is voor hun schoolprestaties. Buurten waar werkloosheid overheerst kunnen de instelling, werkethos of opvattingen over de samenleving van kinderen beïnvloeden. Een soortgelijke invloed geldt voor buurtveiligheid. Criminaliteit en onveiligheid in de buurt worden, net als armoede en werkloosheid, beschouwd als negatieve kenmerken, die niet stimulerend zijn voor de ontwikkeling van een kind. Verondersteld wordt dat kinderen omringd door meer criminaliteit en onveiligheid een ander beeld van de samenleving (rechten, plichten, autoriteit) kunnen ontwikkelen, maar ook bijvoorbeeld over discipline, dat uiteindelijk door kan werken in de manier waarop ze zich op school gedragen, inzetten en presteren. Eerder onderzoek wijst inderdaad uit dat schoolprestaties gemiddeld lager zijn in stedelijke gebieden, waar dit soort buurtkenmerken vaker voorkomen (CBS, 2016).

Een grote groep kinderen groeit op in wijken met een concentratie van maatschappelijke problemen. Deze problemen komen met de kinderen mee de klas in en kunnen leiden tot een gevoel van (over)belasting bij leraren. Scholen spelen op verschillende manieren in op deze context. Een deel van de scholen is vertrouwd met de problemen in de thuissituatie en de omgeving en stemt het onderwijs hierop af. Andere scholen passen het onderwijs onvoldoende aan op hun veranderende leerlingenpopulatie, waardoor het niet goed aansluit op de onderwijsbehoeften van de leerlingen. Dit geeft risico's voor de onderwijskwaliteit (Inspectie van het Onderwijs, 2018a).

Bepaalde groepen leerlingen hebben een sociaal-culturele afstand tot de school. Dat kan het geval zijn als jongeren opgroeien in een omgeving waarin onverdraagzaamheid, wantrouwen tegenover de samenleving en haar instituties, afwijzing van de beginselen van een vrije en open samenleving en het gevoel er niet bij te horen, de toon zetten. De relevantie en legitimiteit van de school komen onder druk te staan als de sociale integratie hapert en leerlingen zich niet identificeren met democratisch samenleven en de waarden die daarbij horen. Soms ontstaat een kloof tussen leraren en leerlingen. De school verliest dan haar morele gezag en wordt gezien als instrument van de dominante cultuur. Of het onderwijs beperkt zich tot overdracht van subculturele waarden. Deze scholen verliezen hun verbindende kracht en brugfunctie naar het vervolgonderwijs en de arbeidsmarkt. (Inspectie van het Onderwijs, 2018b).

Dat de sociale context van belang is, blijkt ook uit het feit dat in Rotterdamse wijken waar het gemiddelde inkomen laag is, ouders zich minder betrokken voelen bij de basisschool en minder vaak deelnemen aan activiteiten op school dan in wijken waar het gemiddelde inkomen hoger is (van Veelen, 2016).

Ook de mate van stedelijkheid is van belang. Leerlingen in stedelijke regio's hebben bijvoorbeeld meer kans op een hoger advies ten opzichte van de CET-score, en minder kans op een lager advies. (Inspectie van het Onderwijs, 2018b).

Ook uit het literatuuronderzoek van de Kenniswerkplaats Rotterdams Talent blijkt dat het voor de motivatie, het welbevinden en het zelfvertrouwen van jongeren relevant is dat er samenwerking is tussen de opvoeding thuis, op school en socialisatieprocessen in de vrije tijd. De samenwerking zou eruit moeten bestaan dat professionals (uit onder meer het onderwijs) en ouders uitwisselen hoe het kind/de jongere zich in de verschillende leefwerelden ontwikkelt en met elkaar afstemmen hoe zij hun ontwikkeling begeleiden en elkaar faciliteren om dat optimaal te doen. In Rotterdam (Zuid) is het realiseren van deze samenwerking echter niet eenvoudig. Professionals van verschillende organisaties weten elkaar niet altijd te vinden. Professionals en ouders lijken daarnaast soms in andere werelden te leven door verschillen in sociaaleconomische achtergrond, armoede en het hebben van een migratieachtergrond. Afstemming tussen leefwerelden is daarom één van de speerpunten van het Beleidskader Jeugd 2015-2020. Tegenstrijdige socialisatieboodschappen vanuit de verschillende leefwerelden (school, thuis en straat) kunnen tot een 'pedagogische mismatch' leiden. In tegenstelling tot jongeren die verbinding houden met thuis, school en organisaties in de gemeenschap, ondergaan jongeren die zich afwenden van deze leefwerelden de socialisatie van de straat. Dit brengt het risico van school- en maatschappelijke uitval met zich mee. Samenwerking tussen de verschillende leefwerelden om dit afglijden van jongeren te voorkomen of te keren is daarmee van eminent belang. Leraren kunnen de leerling helpen zich functioneel te gedragen op school en daarmee succesvoller te zijn op school.

Omdat de verschillen tussen de leefwerelden thuis en op school zeker in Rotterdam (Zuid) groot kunnen zijn, kan er een drempel bestaan tussen ouders en leraren. Toch lukt het scholen in Rotterdam Zuid om, zeker bij individuele contacten, 95% van de ouders te bereiken. Het aangaan van een relatie, bijvoorbeeld door te starten met een kennismakingsgesprek, is daarin essentieel.

Een aanbeveling in het manifest voor Onderwijs van de Kenniswerkplaats voor Rotterdams Talent is om via Rotterdams Burgerschapsonderwijs in te zetten op het leren omgaan met verschillen. Rotterdam biedt als superdiverse stad bij uitstek de mogelijkheid om in te zetten op leren omgaan met verschillen en vorm te geven aan

'Rotterdams burgerschap'. Scholen zijn daarvoor immers uitstekende oefenplekken. Om te leren omgaan met verschillen zijn duurzame betekenisvolle ontmoetingen nodig tussen leerlingen met verschillende achtergronden. Het advies is om in te zetten op het ontwikkelen van (Rotterdams) burgerschap, ofwel van kinderen en jongeren tot tolerante, weerbare, kritische en democratische burgers (KWP Rotterdams Talent, 2018).

3 Data en methode

3.1 Inleiding

Voor deze studie wordt gebruik gemaakt van de faciliteiten van het Centrum voor Beleidsstatistiek (CvB) van het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS).² Het CvB beschikt onder de noemer 'Stelsel van Sociaal-statistische Bestanden' (SSB) over een groot aantal databestanden. Zo is er bijvoorbeeld een registratie waarin alle personen die in de periode 1995-2018 in het bevolkingsregister (de BRP) geregistreerd staan aanwezig en zijn bestanden beschikbaar waarin onderwijsgegevens en gegevens over de arbeidsmarktpositie van alle personen staan geregistreerd. Al deze bestanden zijn op persoonsniveau via unieke persoonsgebonden sleutels te koppelen aan het bevolkingsregister. Daarmee wordt het mogelijk een beeld te schetsen van de onderwijs- en arbeidsmarktpositie van alle in het bevolkingsregister opgenomen personen op een bepaald moment en wordt het ook mogelijk om deze situatie per persoon in de tijd te volgen.

3.2 Gebruikte databestanden

Om de noodzakelijke analyses te kunnen verrichten is een omvangrijk aantal databestanden nodig. Enerzijds omdat er gebruik wordt gemaakt van variabelen met uiteenlopende onderwerpen die in verschillende bestanden staan. Anderzijds omdat een deel van de bestanden gegevens over één jaar bevatten en voor dit onderzoek in een aantal gevallen gegevens over meerdere jaren nodig zijn. Er zijn bijvoorbeeld bestanden nodig die een beeld geven van de persoonskenmerken en daarnaast bestanden die de onderwijssituatie en de onderwijsloopbaan in beeld brengen. Daarnaast zijn er bestanden nodig die inzicht geven in het opleidingsniveau en de positie op de arbeidsmarkt van de ouders. Er zijn dus ook bestanden nodig die betrekking hebben op de arbeids- en uitkeringssituatie. In bijlage 1 is een overzicht opgenomen van de gebruikte bestanden. In een afzonderlijke technische toelichting (bijlage 2) zijn de keuzes die zijn gemaakt bij de constructie van de variabelen nader uitgewerkt.

² Om met de gegevens van SSB te mogen werken is een machtiging nodig. Als deze machtiging wordt afgegeven kan tegen betaling van het SSB gebruik worden gemaakt. De bestanden komen echter niet in bezit van de uitvoerder, maar zijn alleen beschikbaar voor analyse. Fysiek blijven ze op de beveiligde servers van het CBS. Zowel OBI als Risbo hebben toegang tot de bestanden op de servers van het CBS middels Remote Acces (RA).

3.3 Gehanteerde methoden

Uit hoofdstuk 2 blijkt dat verklaringen voor verschillen in prestaties van leerlingen kunnen samenhangen met een groot aantal factoren. Om de invloed van een groot aantal verklarende factoren op één te verklaren factor in een model te kunnen toetsen maken we gebruik van een multivariate analyse. Uit hoofdstuk 2 bleek ook dat de verklarende factoren worden gevonden op meerdere niveaus. De niveaus die in dit onderzoek (in principe) worden onderscheiden zijn het leerling-, school- en buurtniveau. Omdat we te maken hebben met verklarende factoren op verschillende niveaus wordt er gebruik gemaakt van een multilevel methode waarin rekening wordt gehouden met een geneste structuur van de data (dus leerlingen binnen scholen binnen buurten). Bij een multilevel analyse draait het, net als bij een normaal regressiemodel, feitelijk om het vinden van een model waarmee de scores op de te verklaren factor (zoals de score op de eindtoets) zo goed mogelijk wordt geschat op basis van de scores op de verklarende factoren. Het grote verschil met een traditioneel regressiemodel is dat de verklarende factoren op verschillende niveaus te vinden zijn en dat er in het model voor elk niveau een afzonderlijke afwijking (errorterm) wordt geschat.

3.4 Analysestappen

In deze studie is sprake van een analysemodel met in principe drie analyseniveaus. Het eerste niveau is het individuele niveau met leerling- en gezinskenmerken. Op het tweede niveau worden schoolkenmerken gemodelleerd en op het derde niveau de buurtkenmerken. In de volgende hoofdstukken presenteren we de uitkomsten van een multilevel analyse waarin stapsgewijs een aantal modellen worden opgebouwd. Het eerste model dat wordt geformuleerd is het basismodel of nul-model. In dit basismodel zijn geen verklarende variabelen opgenomen, het geeft slechts de schattingen van de totale variantiecomponenten op modelniveau. Het basismodel is nodig om de residuele varianties tussen buurten, scholen en leerlingen uit te rekenen en inzicht te krijgen in de relatieve variantie tussen buurten, scholen en leerlingen. Hierbij is de intra-klasse correlatiecoëfficiënt de maat om de verhouding van de residuele varianties aan te geven. Na de totstandkoming van het basismodel specificeren we een aantal verschillende modellen. Het betreft allereerst een model waarin alleen leerlingkenmerken als verklarende factoren zijn opgenomen. Daarna volgen modellen waarin naast leerlingkenmerken ook gezinskenmerken en schoolkenmerken zijn opgenomen.

4 Onderwijsprestaties in het basisonderwijs

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk gaan we in op de prestaties van leerlingen in het basisonderwijs. De prestaties van leerlingen in het basisonderwijs worden gemeten op basis van de score op de eindtoets die leerlingen in groep 8 van het regulier basisonderwijs hebben behaald. De toets is gebaseerd op de leerstof die leerlingen in het basisonderwijs krijgen aangeboden en wordt onder meer gebruikt om aanvullende, objectieve informatie te krijgen over de potentiële mogelijkheden van leerlingen in het vervolgonderwijs.³ In de analyse is gebruik gemaakt van de individuele leerlingsscores.

Sinds enkele jaren zijn er diverse aanbieders van eindtoetsen. Naast de Centrale Eindtoets (CET) worden met name de IEP Eindtoets en de adaptieve toets Route8 relatief veel gebruikt. In Rotterdam en Rotterdam Zuid in het bijzonder is in de afgelopen jaren steeds meer gebruik gemaakt van met name de IEP Eindtoets. Voor de analyse in dit hoofdstuk is deze differentiatie lastig. De toetsen hebben namelijk weliswaar hetzelfde doel maar wel met een andere aanpak en met een ander scorebereik. Zo heeft de IEP Eindtoets een scorebereik 50-100 en is ook qua aanpak niet vergelijkbaar met de CET die bereik heeft van 501-550.

In de analyse in dit hoofdstuk is dit ondervangen door beide scores te transformeren tot een Z-score. De Z-score is een gestandaardiseerde waarde met een gemiddelde van nul die zich met andere Z-scores laat vergelijken. Het betekent ook dat de te verklaren variabele waar mee wordt gewerkt niet meer direct kan worden gerelateerd aan de oorspronkelijke toetsscore.⁴

In de volgende tabel is weergegeven op welke groep leerlingen het model betrekking heeft. Het zijn de leerlingen die in het schooljaar 2016/2017 in leerjaar 8 van het regulier basisonderwijs hebben gezeten en in het voorjaar van 2017 deel hebben genomen aan de eindtoets. In de tabel is onderscheid gemaakt tussen Rotterdam Zuid en overig Rotterdam op basis van de buurt waar de leerlingen wonen. Tevens is gepresenteerd welk deel van de leerlingen de Centrale Eindtoets (van Cito) heeft

³ De CBS-bestanden bevatten ook een beperkt aantal leerlingen in het speciaal basisonderwijs die een score hebben op de eindtoets én leerlingen die in een ander leerjaar dan leerjaar 8 een score hebben op de eindtoets. Deze beide groepen zijn niet in de analyses opgenomen.

⁴ Naar de vergelijkbaarheid van de toetsen wordt onderzoek gedaan door Expertgroep Toetsen PO. Dit loopt al enige tijd, maar het onderzoek is nog niet aan de minister aangeboden. Omdat wij in deze rapportage geen analyse doen naar leerlingen of school, maar alleen naar gebied en beide toetsen in een analyse willen opnemen is de z-score naar onze mening een bruikbaar en valide alternatief. Een afzonderlijke analyse voor de CET en de IEP apart laat geen grote verschillen zien met het huidige model.

gemaakt en welk deel de IEP Eindtoets (van bureau ICE), wat de gemiddelde score was en wat de gemiddelde Z-score is.

Tabel 4.1 Aantal leerlingen in groep 8, deelnemers aan de eindtoets en gemiddelde toetsscore, schooljaar 2016/2017 naar gebied

| | Rotterdam Zuid | overig Rotterdam | Rotterdam |
|--------------------------------------|----------------|------------------|-----------|
| Aantal leerlingen in groep 8 | 1.953 | 3.900 | 5.853 |
| Aantal leerlingen met een CET-score | 1.076 | 3.178 | 4.254 |
| Gemiddelde CET-score | 532,5 | 534,7 | 534,1 |
| Aantal leerlingen met een IEP-score | 822 | 592 | 1.414 |
| Gemiddelde IEP-score | 74,0 | 75,1 | 74,4 |
| Aantal leerlingen met Route 8 | 21 | 14 | 35 |
| Aantal leerlingen met een toetsscore | 1.919 | 3.784 | 5.703 |
| Z-score | -0,30 | -0,10 | -0,16 |

Van de leerlingen die in groep 8 het regulier basisonderwijs volgen doet het grootste deel mee aan de Centrale eindtoets. In Rotterdam Zuid doet een relatief groot aandeel van de leerlingen de IEP Eindtoets. De gemiddelde score in Rotterdam Zuid is zowel op de Centrale eindtoets als op de IEP Eindtoets wat lager dan in de rest van Rotterdam.

In het vervolg van dit hoofdstuk wordt eerst een multilevel model voor Rotterdam Zuid gepresenteerd (paragraaf 4.2). Vervolgens wordt in paragraaf 4.3 het model voor Rotterdam Zuid toegepast op overig Rotterdam en Rotterdam als geheel. In de bijlage bij dit hoofdstuk zijn de variabelen die in de modellen zijn opgenomen beschreven.

In deze bijlage zullen ook beschrijvende statistieken van de verklarende variabelen opgenomen alsmede de uitkomsten van bivariate analyses van de verklarende variabelen met de gestandaardiseerde score op de eindtoets in groep 8.

4.2 De verklarende variabelen in het model

In deze paragraaf wordt ingegaan op de samenhang tussen de in het model gebruikte verklarende factoren en de gestandaardiseerde eindtoets score. Daarbij zijn de factoren in drie groepen verdeeld, namelijk de leerling- én gezinskenmerken, de kenmerken van de school en kenmerken van de buurt.

4.2.1 De relevantie van de niveaus op Rotterdam Zuid

In het eerste model gaan we na hoeveel van de variabiliteit in de eindtoetsscore kan worden toebedeeld aan de verschillen tussen leerlingen, de verschillen tussen scholen en de verschillen tussen buurten voor Rotterdam Zuid. In tabel 4.2 zijn de uitkomsten gepresenteerd.

Tabel 4.2: Schatting van de covariantie parameters: leerling, school en buurt

| | B | Std. Error | Wald Z | Sig. |
|----------------------|------|------------|--------|------|
| Leerling (residueel) | 0,99 | 0,03 | 29,81 | 0,00 |
| School | 0,09 | 0,03 | 3,50 | 0,00 |
| Buurt* | - | - | - | - |

*Vanwege het te grote aantal te schatten parameters was het niet mogelijk om school en buurt in een en dezelfde analyse te testen. Buurt is daarom in combinatie met alleen het leerlingniveau apart getoetst. Dat model laat zien dat de verklaarde variantie op buurniveau met 0,5% zeer klein en niet significant is. Het buurtniveau is als afzonderlijk niveau in de verklaring van de verschillen tussen eindtoetsscores voor Rotterdam Zuid niet relevant.

Aan de hand van de waarden in deze tabel is met de zogenaamde Intra Class Correlation (ICC) na te gaan hoeveel van de variabiliteit in de eindtoetsscore kan worden toebedeeld aan de verschillen tussen scholen en leerlingen. De schatting op "School" geeft informatie over de variantie op schoolniveau: hoeveel variëren de gemiddelde eindtoetsscores in de populatie van de scholen. De residuele variantie ten slotte schat de variantie op individueel niveau: hoeveel varieert de eindtoetsscore tussen leerlingen. De waarde van de ICC voor school is 8,1%. Dit deel van de variantie in de eindtoetsscores wordt verklaard door verschillen tussen scholen. Schoolkenmerken zijn dus geen onbelangrijke determinanten. De rest (91,9%) wordt verklaard door verschillen binnen scholen en dus door verschillen tussen leerlingen.

4.2.2 Samenhang van leerling-, gezins-, en schoolkenmerken met schoolprestatie

In deze paragraaf gaan we in op de samenhang van (achtergrond)kenmerken van leerlingen, gezinnen en scholen met de gestandaardiseerde score op de eindtoets. Daarvoor zijn de verschillende factoren in drie stappen toegevoegd aan het model. Eerst de leerlingenkenmerken, vervolgens de gezinskenmerken en tot slot de schoolkenmerken. In tabel 4.3 zijn de resultaten van de drie modellen samengevat.

Model met leerling- en gezinskenmerken

Het eerste model gaat in op de samenhang tussen (achtergrond)kenmerken van leerlingen, gezinskenmerken en de score op de eindtoets. De volgende leerling en gezinskenmerken zijn als verklarende factoren in het model opgenomen:

Leerling:

- Geslacht (jongen, meisje);

- Leeftijd op het moment van deelname eindtoets (in maanden);
- Migratieachtergrond (in zeven categorieën);
- Migrant (wel/geen migrant);
- Zorg (wel of geen zorgindicatie in de afgelopen drie jaar);
- Verzuim (wel of geen relatief verzuim in 2011 t/m 2016);
- Criminaliteit (wel of geen registratie als verdachte in de afgelopen drie jaar);

Ouders/gezin:

- Type huishouden (gehuwd met kinderen, samenwonend met kinderen of eenouderhuishouden);
- Opleidingsniveau ouders. Indien het opleidingsniveau van beide ouders onbekend is, is het leerlinggewicht als indicator genomen;
- Arbeidspositie (wel of geen betaald werk);
- Inkomenspositie (inkomen in een driedeling: laag, midden of hoog);
- Zorg (wel of geen zorgindicatie bij ouders in de afgelopen drie jaar);
- Criminaliteit (wel of geen verdachtenregistratie van de ouders in de afgelopen drie jaar);

Voor een nadere uitleg van de constructie van de variabelen wordt verwezen naar bijlage 2.

Tabel 4.3: Model met leerling-, gezins- en schoolkenmerken voor Rotterdam Zuid

| | Leeg model | Leerlingkenmerken | Leerling- en gezinskenmerken | Leerling-, gezins-, en schoolkenmerken |
|--|------------|-------------------|------------------------------|--|
| Intercept | -0,31 | 7,19** | 6,39** | 6,43** |
| Geslacht | | | | |
| Vrouw | | 0 | 0 | 0 |
| Man | | -0,08 | -0,08 | -0,08 |
| Leeftijd bij eindtoets | | -0,05** | -0,05** | -0,05** |
| Migratieachtergrond | | | | |
| Autochtoon | | 0 | 0 | 0 |
| Turks | | -0,22** | -0,14 | -0,15 |
| Marokkaans | | -0,15* | -0,08 | -0,08 |
| Surinaams | | -0,13 | -0,05 | -0,03 |
| Antilliaans | | -0,40** | -0,28** | -0,27** |
| Westers | | -0,08 | -0,06 | -0,05 |
| Niet-westers | | 0,03 | 0,12 | 0,13 |
| Migrant | | | | |
| Nee | | 0 | 0 | 0 |
| Ja | | 0,21* | 0,20* | 0,20* |
| Verzuim (2011-2016) | | | | |
| Nee | | 0 | 0 | 0 |
| Ja | | -0,09 | -0,02 | -0,02 |
| Zorg | | | | |
| Nee | | 0 | 0 | 0 |
| Ja | | -0,14* | -0,11 | -0,11 |
| Criminaliteit | | | | |
| Nee | | 0 | 0 | 0 |
| Ja | | x | x | x |
| Huishoudenssituatie | | | | |
| gehuwd paar | | | 0 | 0 |
| Eenouderhuishouden | | | -0,21** | -0,22** |
| niet gehuwd paar | | | -0,10 | -0,10 |
| Opleidingsniveau ouders | | | | |
| lager onderwijs/praktijk ow | | | 0 | 0 |
| vmbo/mbo 1/havo vwo onderbouw | | | -0,02 | -0,02 |
| mbo 2/3 | | | 0,06 | 0,06 |
| mbo 4 | | | 0,21* | 0,21* |
| havo/vwo/hbo ad | | | 0,37** | 0,35** |
| hbo/wo bachelor | | | 0,53** | 0,53** |
| Wo master/doctor | | | 0,72** | 0,68** |
| onbekend Ilgew 0.3/1.2 | | | 0,02 | 0,03 |
| onbekend Ilgew 0 | | | 0,21* | 0,21* |
| Arbeidspositie ouders | | | | |
| Werkend | | | 0 | 0 |
| Niet werkend | | | -0,04 | -0,05 |
| Inkomen ouders | | | | |
| Hoog | | | 0 | 0 |
| Midden | | | 0,06 | 0,07 |
| Laag | | | 0,06 | 0,07 |
| Zorg ouders | | | | |
| Nee | | | 0 | 0 |
| Ja | | | -0,03 | -0,03 |
| Criminaliteit ouders | | | | |
| Niet geregistreerd als verdachte | | | 0 | 0 |
| Wel geregistreerd als verdachte | | | 0,00 | 0,00 |
| Denominatie | | | | |
| Openbaar | | | | 0 |
| Religieuze grondslag | | | | -0,11 |
| Samenwerking PC, RK, AB | | | | x |
| Algemeen bijzonder | | | | 0,30 |
| Aantal leerlingen in de groep | | | | 0,00 |
| Aandeel nieuwkomers op school | | | | 0,00 |
| Aandeel leerlingen met een migratieachtergrond op school | | | | 0,00 |
| Tussen leerlingen | 0,99 | 0,89 | 0,84 | 0,84 |
| Tussen scholen | 0,09 | 0,06 | 0,05 | 0,05 |

* significant op 5% niveau, ** significant op 1% niveau, x=aantal<10

Leeswijzer bij de tabel

In de tabel zijn de uitkomsten van de modelanalyse opgenomen. De resultaten kunnen worden gelezen als een vergelijking waarmee een schatting wordt gemaakt van de gestandaardiseerde eindtoetsscore van een leerling op basis van de kenmerken van de leerling, het gezin en de school. Het bovenste getal in de tabel (intercept) komt overeen met de uitkomst van de vergelijking als alle factoren de minimumwaarde hebben. De getallen daaronder zijn de bij de betreffende factor geschatte ongestandaardiseerde coëfficiënten. In het lege basismodel komt de waarde van het intercept overeen met de schatting van de gemiddelde gestandaardiseerde eindtoetsscore van alle leerlingen in het model.

Significantie

Een sterretje achter de coëfficiënt betekent dat de bijdrage van de betreffende variabele als statistisch significant mag worden beschouwd. Eén sterretje staat voor een significantie op het 5 percentsniveau. Dit betekent dat de kans dat het gevonden verschil op toeval berust kleiner is dan 5 procent. Twee sterretjes staan voor een significantie op het 1 percentsniveau. Dit betekent dat de kans dat het verschil op toeval berust kleiner is dan 1 procent.

Van de zeven leerlingkenmerken die in dit model zijn opgenomen zijn er vier significant.

Een eerste verklarende factor is de leeftijd van de leerling op het moment dat de leerling de eindtoets maakt. Relatief jonge leerlingen in groep 8 scoren gemiddeld genomen significant hoger dan oudere leerlingen in groep 8. Dit effect komt grotendeels door de vroege en vertraagde leerlingen. Leerlingen die op 1 oktober 2016 jonger zijn dan 11 jaar zijn 'vroege' leerlingen die waarschijnlijk eerder aan groep drie begonnen zijn dan volgens de oude regelgeving toegestaan was of die een klas hebben overgeslagen. Leerlingen ouder dan 12 jaar (op 1 oktober 2016) zijn leerlingen die om een of andere reden vertraging hebben opgelopen; ze zijn bijvoorbeeld later begonnen in groep 3 of ze zijn gedoubleerd. In een additionele grafiek (zie bijlage 5) kunnen we zien dat de vertraagde leerlingen gemiddeld duidelijk lager en de 'vroege' leerlingen duidelijk hoger scoren dan de leerlingen die normaal zijn doorgestroomd.

Een tweede verklarende factor is de migratieachtergrond van de leerling. Ten opzichte van leerlingen zonder migratieachtergrond (de autochtone leerlingen) op Rotterdam Zuid behalen met name de leerlingen met een Antilliaanse migratieachtergrond significant lagere scores op de eindtoets. Ook enkele andere groepen met een migratieachtergrond lijken minder goed te scoren op de eindtoets, maar de geconstateerde verschillen zijn, onder controle van de overige verklarende factoren in het model, niet significant.

Ook de derde verklarende factor heeft betrekking op de migratieachtergrond van de leerling. Leerlingen die in het buitenland zijn geboren en naar Nederland zijn

gemigreerd scoren in combinatie met de overige verklarende factoren in het model (waaronder de migratieachtergrond) significant hoger op de eindtoets.⁵

De vierde verklarende factor is zorg, leerlingen met een aan de “zorg” gerelateerd probleem scoren significant lager. Overigens is deze factor (net) niet meer significant als we de gezins- en schoolkenmerken in het model opnemen.

Van de zes gezinskenmerken die in het model zijn opgenomen zijn er twee significant. Een eerste verklarende gezinsfactor is het type huishouden waarin de leerling op dat moment opgroeit. Kinderen in een eenouderhuishouden behalen significant lagere scores op de eindtoets dan kinderen die opgroeien in een tweepersoonshuishouden met gehuwde ouders.

De tweede belangrijke verklarende factor heeft betrekking op het opleidingsniveau van de ouders. Het opleidingsniveau van de ouders/verzorgers is (voor een groot deel van de ouders) in gedetailleerde vorm beschikbaar in de SSB bestanden. We zien dat leerlingen met laagopgeleide ouders significant en aanzienlijk lager scoren op de eindtoets dan leerlingen met hoogopgeleide ouders.

De overige gezinsfactoren zijn niet significant.

Model met leerling- en gezins- en schoolkenmerken

In het volgende model zijn naast leerling- en gezinskenmerken ook schoolkenmerken als verklarende factor opgenomen. De volgende factoren worden daartoe aan het model toegevoegd:

- Denominatie;
- Grootte van de vestiging van de school (aantal leerlingen);
- Aandeel nieuwkomers (migranten) op de school;
- Aandeel leerlingen met een migratieachtergrond op de school.

De schoolkenmerken die in dit model zijn toegevoegd zijn niet significant.

Verklaarde variantie

In een multilevel model is er verklaarde (en onverklaarde) variantie op meerdere niveaus. De verklaarde variantie van bovenstaand model komt op het leerlingniveau uit op 15,1 procent. Op het schoolniveau is de verklaarde variantie 42,7 procent. Het grootste deel van de verklaarde variantie op schoolniveau (38,0 procent) is evenwel toe te schrijven aan de ongelijke samenstelling van de leerlingpopulatie voor wat

⁵ Voor dit kenmerk zijn leerlingen die in het buitenland zijn geboren zijn gecategoriseerd als “migrant”. Alle in Nederland geboren leerlingen (dus zowel de tweede generatie “allochtone” leerlingen als de autochtone leerlingen zijn gecategoriseerd als “niet-migrant”.

betreft de leerling- en gezinskenmerken van deze leerlingpopulatie tussen de scholen.

4.3 Het model voor Rotterdam Zuid toegepast op overig Rotterdam

De vraag die we in deze paragraaf proberen te beantwoorden is of er verschillen zijn in de verklaring van de prestaties van leerlingen van Rotterdam Zuid met die van leerlingen uit de rest van Rotterdam. We maken daarom een vergelijking tussen het volledige model in voorgaande paragraaf en passen dat toe op overig Rotterdam.

In tabel 4.4 zijn de modellen naast elkaar weergegeven. Voor wat betreft de verklarende leerlingkenmerken zien we enkele verschillen. In het model van overig Rotterdam lijkt de verklarende factor migratieachtergrond van groter belang. In het model voor geheel Rotterdam behalen leerlingen met een Turkse, Surinaamse en Antilliaanse achtergrond significant lagere scores op de eindtoets (onder controle van de overige verklarende factoren). In Rotterdam Zuid scoren alleen leerlingen met een Antilliaanse achtergrond significant lager.

Verder zien we dat kinderen met een aan de “zorg” gerelateerd probleem in het model voor overig Rotterdam significant lager scoren op de eindtoets terwijl dit gegeven voor leerlingen van Rotterdam Zuid minder van belang en (net) niet significant is.

Ook voor de verklarende gezinskenmerken zien we enkele verschillen. In het model van overig Rotterdam scoren leerlingen met ouders die geen betaald werk verrichten significant lager op de eindtoets dan leerlingen met ouders die wel betaald werk hebben. In het model voor Rotterdam Zuid is er geen significante samenhang tussen de arbeidspositie van de ouders en de leerlingsscore op de eindtoets.

De tweede additionele verklarende factor heeft betrekking op het gezinsinkomen. In het model van overig Rotterdam scoren leerlingen uit een gezin met een “midden” inkomen significant lager op de eindtoets dan leerlingen uit een gezin met een “hoog” inkomen.

De derde additionele verklarende factor heeft betrekking op kinderen met een of twee ouders die in de afgelopen drie jaar minimaal 1 keer in aanraking zijn gekomen met de politie op verdenking van een delict. In het model van overig Rotterdam scoren kinderen van ouders die worden verdacht van een delict significant lager op de eindtoets.

Verklaarde variantie

De verklaarde variantie van het model voor overig Rotterdam op het leerlingniveau komt uit op 17,8 procent. Op het schoolniveau is de verklaarde variantie 62,8 procent. Het grootste deel van de verklaarde variantie op schoolniveau (56,0%) is evenwel toe

te schrijven aan de ongelijke samenstelling van de leerlingpopulatie voor wat betreft de leerling- en gezinskenmerken tussen de scholen.

Tabel 4.4: Model met leerling-, gezins- en schoolkenmerken: Rotterdam Zuid en Rotterdam

| | Rotterdam Zuid | Rotterdam overig | Rotterdam |
|--|-------------------|---------------------|-----------|
| Intercept | 6,43** | 5,38** | 5,77** |
| Geslacht | | | |
| Vrouw | 0 | 0 | 0 |
| Man | -0,08 | -0,01 | -0,04 |
| Leeftijd bij eindtoets | -0,05** | -0,04** | -0,04** |
| Migratieachtergrond | | | |
| Autochtoon | 0 | 0 | 0 |
| Turks | -0,15 | -0,17** | -0,17** |
| Marokkaans | -0,08 | -0,05 | -0,08 |
| Surinaams | -0,03 | -0,16* | -0,12* |
| Antilliaans | -0,27** | -0,37** | -0,31** |
| Westers | -0,05 | 0,05 | 0,00 |
| Niet-westers | 0,13 | 0,07 | 0,09* |
| Migrant | | | |
| Nee | 0 | 0 | 0 |
| Ja | 0,20* | 0,13 | 0,14* |
| Verzuim (2011-2016) | | | |
| Nee | 0 | 0 | 0 |
| Ja | -0,02 | -0,14 | -0,09 |
| Zorg | | | |
| Nee | 0 | 0 | 0 |
| Ja | -0,11 | -0,38** | -0,30** |
| Criminaliteit | | | |
| Nee | 0 | 0 | 0 |
| Ja | x | x | -0,29 |
| Huishoudenssituatie | | | |
| gehuwd paar | 0 | 0 | 0 |
| Eenouderhuishouden | -0,22** | -0,12** | -0,16** |
| niet gehuwd paar | -0,10 | -0,07 | -0,08* |
| Opleidingsniveau ouders | | | |
| lager onderwijs/praktijk ow | 0 | 0 | 0 |
| vmbo/mbo 1/havo vwo onderbouw | -0,02 | 0,04 | 0,01 |
| mbo 2/3 | 0,06 | 0,15* | 0,11* |
| mbo 4 | 0,21* | 0,28** | 0,25** |
| havo/vwo/hbo ad | 0,35** | 0,47** | 0,43** |
| hbo/wo bachelor | 0,53** | 0,52** | 0,51** |
| Wo master/doctor | 0,68** | 0,73** | 0,72** |
| onbekend Ilgew 0.3/1.2 | 0,03 | -0,14 | -0,08 |
| onbekend Ilgew 0 | 0,21* | 0,18** | 0,18** |
| Arbeidspositie ouders | | | |
| Werkend | 0 | 0 | 0 |
| Niet werkend | -0,05 | -0,11* | -0,08* |
| Inkomen ouders | | | |
| Hoog | 0 | 0 | 0 |
| Midden | 0,07 | -0,08* | -0,04 |
| Laag | 0,07 | 0,02 | 0,02 |
| Zorg ouders | | | |
| Nee | 0 | 0 | 0 |
| Ja | -0,03 | -0,02 | -0,02 |
| Criminaliteit ouders | | | |
| Niet geregistreerd als verdachte | 0 | 0 | 0 |
| Wel geregistreerd als verdachte | 0,00 | -0,20** | -0,13** |
| Denominatie | | | |
| Openbaar | 0 | 0 | 0 |
| Religieuze grondslag | -0,11 | -0,05 | -0,07 |
| Samenwerking PC, RK, AB | | | |
| Algemeen bijzonder | 0,30 | 0,23 | 0,23* |
| Aantal leerlingen in de groep | 0,00 | 0,00 | 0,00 |
| Aandeel nieuwkomers op school | 0,00 | 0,00 | 0,00 |
| Aandeel leerlingen met een migratieachtergrond op school | 0,00 | 0,00 | 0,00 |
| Tussen leerlingen | 0,842 | 0,774 | 0,802 |
| Tussen scholen | 0,050 | 0,070 | 0,066 |

* significant op 5% niveau, ** significant op 1% niveau, x=aantal<10

5 Positie in het derde leerjaar van het vo

5.1 Inleiding

Waar in hoofdstuk 4 gekeken werd naar de prestaties van leerlingen in groep 8 van het basisonderwijs kijken we in dit hoofdstuk naar leerlingen in leerjaar 3 van het voortgezet onderwijs. In de analyses voor dit hoofdstuk wordt de positie van de leerling in het derde leerjaar van het voortgezet onderwijs in schooljaar 2017-2018 gerelateerd aan het onderwijsadvies van de school dat de leerling in groep acht van het basisonderwijs heeft gekregen.⁶ Aan de leerlingen kennen we een score toe die aangeeft of een leerling een voorsprong of achterstand heeft ten opzichte van het advies. De berekening is gebaseerd op de leerjarenladder van Bosker et al. (1985). Grofweg komt de indicator erop neer dat een leerling die in het derde leerjaar op een niveau zit dat overeen komt met het advies een score heeft van 0. Elk niveau lager levert een punt aftrek op, een niveau hoger zorgt voor een pluspunt. Daarbij hebben wij toegevoegd dat zittenblijvers een punt aftrek krijgen. Uitgangspunt is het advies op de basisschool. Wij berekenen een score voor alle leerlingen waarvan zowel het advies als de positie in leerjaar drie bekend is. In het vervolg van dit rapport noemen we deze score de *positiescore*. In tabel 5.1 is een overzicht opgenomen van de beschikbaarheid en de hoogte van de positiescore.

Tabel 5.1 Score van de onderwijsposities in leerjaar drie ten opzichte van het vo advies in groep 8 schooljaar 2017/2018 naar gebied

| | Rotterdam Zuid | | overig Rotterdam | | Rotterdam | |
|---------------------------------|----------------|-------|------------------|-------|-----------|-------|
| Aantal leerlingen in leerjaar 3 | 2.163 | | 4.325 | | 6.488 | |
| Aantal leerlingen in de analyse | 1.916 | | 3.950 | | 5.866 | |
| Scores op positie | | | | | | |
| -2 of lager | 109 | 5,7% | 208 | 5,3% | 317 | 5,4% |
| -1 | 379 | 19,8% | 745 | 18,9% | 1.124 | 19,2% |
| 0 | 1.023 | 53,4% | 2.149 | 54,4% | 3.172 | 54,1% |
| 1 | 372 | 19,4% | 787 | 19,9% | 1.159 | 19,8% |
| 2 of hoger | 33 | 1,7% | 61 | 1,5% | 94 | 1,6% |
| Gemiddelde score per gebied | -0,09 | | -0,07 | | -0,07 | |

Van de 6.488 leerlingen in het derde leerjaar van het vo kunnen er 5.866 in de analyse worden meegenomen, dat is 85 procent. Voor een deel is er uitval omdat er geen basisschooladvies beschikbaar is, een ander deel valt uit de analyse omdat er geen koppeling mogelijk is met databestanden waarin informatie over de ouders is opgenomen. Het merendeel van de leerlingen, namelijk 54,1 procent heeft in leerjaar

⁶ Doorgaans is dat het advies dat in schooljaar 2014-2015 is gegeven. Als de leerling in de onderbouw van het vo heeft gedoubleerd is de positie in leerjaar 3 gerelateerd aan het onderwijsadvies in 2013-2014.

drie een positiescore van nul, de score die overeen komt met het advies. De gemiddelde positiescore in Rotterdam Zuid is -0,09, dat is vergelijkbaar met overig Rotterdam, waar de gemiddelde positiescore -0,07 is.

De opbouw van dit hoofdstuk is vergelijkbaar met hoofdstuk vier. Gestart wordt met het opstellen van een multilevel model voor Rotterdam Zuid (paragraaf 5.2).

Vervolgens wordt het model in paragraaf 5.3 toegepast op overig Rotterdam en Rotterdam als geheel. In de bijlage bij dit hoofdstuk zijn de variabelen die in de modellen zijn opgenomen beschreven. In deze bijlage zijn ook beschrijvende statistieken van de verklarende variabelen opgenomen alsmede de uitkomsten van bivariate analyses van de verklarende variabelen met de positiescore.

5.2 De verklarende variabelen in het model

In deze paragraaf gaan we in op de samenhang tussen de in het model gebruikte verklarende factoren en de positiescore. Daarbij zijn de factoren in drie groepen verdeeld, de leerling- en gezinskenmerken, de kenmerken van de school en kenmerken van de buurt. De variabelen komen overeen met de variabelen die in het model in hoofdstuk vier gebruikt zijn.

5.2.1 De relevantie van de niveaus op Rotterdam Zuid

In het eerste model gaan we na hoeveel van de variabiliteit in de positiescore kan worden toebedeeld aan de verschillen tussen buurten, verschillen tussen scholen en verschillen tussen leerlingen voor Rotterdam Zuid. In tabel 5.2 zijn de uitkomsten gepresenteerd.

Tabel 5.2: Schatting van de covariantie parameters: buurt, school, leerling

| | B | Std. Error | Wald Z | Sig. |
|----------------------|------|------------|--------|------|
| Leerling (residueel) | 0,59 | 0,02 | 26,33 | 0,00 |
| School | 0,05 | 0,02 | 3,01 | 0,00 |
| Gebied (intercept) | 0,00 | 0,00 | 0,96 | 0,34 |

Aan de hand van de waarden in deze tabel is met de zogenaamde Intra Class Correlation (ICC) na te gaan hoeveel van de variabiliteit in de positiescore kan worden toebedeeld aan de verschillen tussen de buurten, scholen en leerlingen. De schatting op de intercept variantie geeft informatie op buurtniveau: hoeveel variëren de gemiddelde positiescore in de onderscheiden buurten. De schatting op "School" geeft informatie over de variantie op schoolniveau: hoeveel variëren de gemiddelde positiescore in de populatie van de scholen. De residuele variantie ten slotte schat de variantie op individueel niveau: hoeveel variëren de positiescores tussen leerlingen. De waarde van de ICC voor de buurt is in dit model 0,7%. De buurt speelt vrijwel geen rol in verklaring van de variantie in de positiescore en buurtniveau is als

afzonderlijk niveau in de verklaring van de verschillen tussen positiecores niet relevant.

We herhalen de analyse zonder het buurtniveau (tabel 5.3) en gaan nu na hoeveel van de variabiliteit in de positiecore kan worden toebedeeld aan de verschillen tussen de scholen en leerlingen.

Tabel 5.3: Schatting van de covariantie parameters: school, leerling

| | B | Std. Error | Wald Z | Sig. |
|----------------------|------|------------|--------|------|
| Leerling (residueel) | 0,58 | 0,02 | 29,21 | 0,00 |
| School | 0,05 | 0,01 | 3,31 | 0,00 |

De waarde van de ICC voor school is 7,7%. Dit deel van de variantie in de positiecores wordt verklaard door verschillen tussen scholen. De rest (92,3%) wordt verklaard door verschillen binnen scholen en dus door verschillen tussen leerlingen.

5.2.2 Samenhang van leerling-, gezins-, en schoolkenmerken met schoolprestatie

Vervolgens gaan we in op de samenhang tussen (achtergrond)kenmerken van leerlingen, gezinnen en scholen op de positiecore. Daarvoor zijn de verschillende factoren in drie stappen toegevoegd aan het lege model. Eerst de leerlingkenmerken, vervolgens de gezinskenmerken en tot slot de schoolkenmerken. In tabel 5.4 zijn de resultaten van de drie modellen samengevat.

Model met alleen leerlingkenmerken

Het eerste model gaat in op de samenhang tussen (achtergrond)kenmerken van leerlingen en de positiecore. De volgende leerlingkenmerken zijn als verklarende factoren in het model opgenomen:

- Geslacht (jongen, meisje);
- Migratieachtergrond (in zeven categorieën);
- Migrant (wel/geen migrant);
- Zorg (wel of geen zorgindicatie in de afgelopen drie jaar);
- Verzuim (wel of geen verzuim in de drie voorafgaande jaren);
- Criminaliteit (wel of geen registratie als verdachte in de afgelopen drie jaar).

Voor een nadere uitleg van de constructie van de variabelen wordt verwezen naar bijlage 2. In bijlage 4 (tabel b5.1) is een overzicht opgenomen van het aantal leerlingen in de onderscheiden categorieën, de procentuele verdeling en de positiecores voor de onderscheiden categorieën leerlingen.

Tabel 5.4: Model met leerling-, gezins- en schoolkenmerken Rotterdam Zuid

| | Leeg model | Leerlingenkenmerken | Leerling- en gezinskenmerken | Leerling-, gezins-, en schoolkenmerken | Leerling-, en schoolkenmerken |
|---|---------------|---------------------|---------------------------------|--|----------------------------------|
| Intercept | -0,11 | -0,06 | -0,14 | -0,49** | -0,40** |
| Geslacht | | | | | |
| Vrouw | | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Man | | -0,16** | -0,16** | -0,16** | -0,16** |
| Migratieachtergrond | | | | | |
| Autochtoon | | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Turks | | 0,14* | 0,15* | 0,14* | 0,12* |
| Marokkaans | | 0,14* | 0,16* | 0,15* | 0,12* |
| Surinaams | | 0,18** | 0,20** | 0,19** | 0,17** |
| Antilliaans | | 0,18* | 0,20* | 0,19* | 0,17* |
| Westers | | 0,16* | 0,18* | 0,17* | 0,16* |
| Niet-westers | | 0,30** | 0,31** | 0,30** | 0,28** |
| Migratie | | | | | |
| geboren in Nederland | | 0 | 0 | 0 | 0 |
| geboren in het buitenland | | 0,01 | -0,02 | -0,02 | 0,01 |
| Verzuim | | | | | |
| Nee | | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Ja | | -0,40** | -0,39** | -0,39** | -0,40** |
| Zorg | | | | | |
| Nee | | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Ja | | -0,08 | -0,07 | -0,07 | -0,08 |
| Criminaliteit | | | | | |
| Nee | | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Ja | | -0,31** | -0,30** | -0,30** | -0,31** |
| Huishoudenssituatie | | | | | |
| Gehuwd paar | | | 0 | 0 | |
| Eenouderhuishouden | | | -0,01 | -0,01 | |
| Niet gehuwd paar | | | -0,02 | -0,02 | |
| Onbekend | | | | | |
| Opleidingsniveau ouders | | | | | |
| lager onderwijs/praktijk ow vmbo/mbo 1/havo vwo onderbouw | | | 0 | 0 | |
| mbo 2/3 | | | 0,00 | 0,00 | |
| mbo 4 | | | 0,04 | 0,04 | |
| havo/vwo/hbo ad | | | -0,01 | 0,00 | |
| hbo/wo bachelor | | | 0,16 | 0,17 | |
| Wo master/doctor | | | 0,10 | 0,11 | |
| onbekend llgew 0.3/1.2 | | | 0,13 | 0,15 | |
| onbekend llgew 0 | | | 0,09 | 0,10 | |
| onbekend llgew 0 | | | 0,14 | 0,14 | |
| Arbeidspositie ouders | | | | | |
| Werkend | | | 0 | 0 | |
| Niet werkend | | | -0,03 | -0,03 | |
| Inkomen ouders | | | | | |
| Hoog | | | 0 | 0 | |
| Midden | | | 0,02 | 0,02 | |
| Laag | | | 0,12 | 0,11 | |
| Zorg ouders | | | | | |
| Nee | | | 0 | 0 | |
| Ja | | | -0,06 | -0,07 | |
| Criminaliteit ouders | | | | | |
| Niet geregistreerd als verdachte | | | 0 | 0 | |
| Wel geregistreerd als verdachte | | | -0,06 | -0,06 | |
| Denominatie | | | | | |
| Openbaar | | | | 0 | 0 |
| Religieuze grondslag | | | | 0,15 | 0,14 |
| Samenwerking PC, RK, AB | | | | -0,07 | -0,08 |
| Algemeen bijzonder | | | | 0,31* | 0,31* |
| Aantal leerlingen | | | | 0,00 | 0,00 |
| Aandeel nieuwkomers op school | | | | 0,00 | 0,00 |
| Aandeel leerlingen met een migratieachtergrond op school | | | | 0,00 | 0,00 |
| Tussen leerlingen | 0,58 | 0,53 | 0,53 | 0,53 | 0,53 |
| Tussen scholen | 0,05 | 0,05 | 0,05 | 0,04 | 0,04 |

* significant op 5% niveau, ** significant op 1% niveau

Van de zes leerlingkenmerken die in dit model zijn opgenomen zijn er vier significant. Een eerste verklarende factor is het geslacht van de leerling. In vergelijking met meisjes hebben jongens een significant lagere positiescore in het derde leerjaar van het vo.

De tweede verklarende factor is de migratieachtergrond van de leerling. Ten opzichte van de leerlingen zonder migratieachtergrond (autochtone leerlingen) op Rotterdam Zuid hebben alle andere groepen met een migratieachtergrond in Rotterdam Zuid een hogere positiescore.

De derde verklarende factor heeft betrekking op leerlingen die in de afgelopen drie jaar minimaal 1 keer ongeoorloofd afwezig waren van school (relatief verzuim). Leerlingen die minstens 1 keer ongeoorloofd afwezig waren scoren significant lager op de positiescore. Onder controle van de overige verklarende (leerling)factoren scoren deze leerlingen gemiddeld 0,4 punten lager dan leerlingen die in de afgelopen drie jaar niet hebben verzuimd.

De vierde en laatste verklarende factor op leerlingniveau heeft betrekking op leerlingen die in de afgelopen drie jaar minimaal 1 keer in aanraking zijn gekomen met de politie op verdenking van een delict. Leerlingen die worden verdacht van een delict halen een lagere positiescore. Onder controle van de overige verklarende (leerling)factoren scoren deze leerlingen gemiddeld 0,31 punten lager dan leerlingen die in de afgelopen drie jaar niet worden verdacht van een delict.

Model met leerling- en gezinskenmerken

In het volgende model zijn ook gezinskenmerken als verklarende factor opgenomen. De volgende factoren worden daartoe aan het model toegevoegd:

- Type huishouden (getrouwd met kinderen, samenwonend met kinderen of eenouderhuishouden);
- Opleidingsniveau ouders;
- Arbeidspositie (wel of geen betaald werk);
- Inkomenspositie (inkomen in een driedeling: laag, midden of hoog);
- Zorg (wel of geen zorgindicatie bij ouders in de afgelopen drie jaar);
- Criminaliteit (wel of geen verdachtenregistratie van de ouders in de afgelopen drie jaar);

Voor een nadere uitleg van de constructie van de variabelen wordt verwezen naar bijlage 2. In bijlage 4 (tabel b5.2) is een overzicht opgenomen van het aantal leerlingen in de onderscheiden categorieën, de procentuele verdeling en de gemiddelde positiescores voor de onderscheiden categorieën leerlingen.

Geen van de vijf gezinskenmerken die in dit model zijn toegevoegd is significant.

De toevoeging van gezinskenmerken als verklarende factoren laat ook geen significante verbetering van het model zien. De gezinskenmerken kunnen voor Rotterdam Zuid daarom beter buiten het verklarende model blijven.

Model met leerling en schoolkenmerken

In het derde model, in de rechterkolom van tabel 5.4, zijn naast leerling- en gezinskenmerken ook schoolkenmerken als verklarende factor opgenomen. De volgende factoren worden daartoe aan het model toegevoegd:

- Denominatie;
- Grootte van de vestiging van de school (aantal leerlingen);
- Aandeel nieuwkomers (migranten) op de school;
- Aandeel leerlingen met een migratieachtergrond op de school.

Voor een nadere uitleg van de constructie van de variabelen wordt verwezen naar bijlage 2. In bijlage 4 (tabel b5.3) is een overzicht opgenomen van het aantal leerlingen in de onderscheiden categorieën, de procentuele verdeling en de positiecores voor de onderscheiden categorieën leerlingen.

Van de vier schoolkenmerken die in dit model zijn toegevoegd is er slechts één significant namelijk de denominatie. Leerlingen die Algemeen Bijzonder onderwijs volgen hebben een hogere positiecore dan leerlingen op openbare scholen. De eerder gevonden effecten van de leerlingenkenmerken en gezinskenmerken blijven, met de toevoeging van de schoolkenmerken nagenoeg onveranderd.

Verklaarde variantie

In een multilevel model is er verklaarde (en onverklaarde) variantie op meerdere niveaus. De verklaarde variantie van bovenstaand model op het leerlingniveau komt uit op 8,6 procent. Op het schoolniveau is de verklaarde variantie 24,6 procent. Een klein deel van de verklaarde variantie op schoolniveau (1,5%) is toe te schrijven aan de ongelijke samenstelling van de leerlingpopulatie voor wat betreft de leerlingen- en gezinskenmerken tussen de vestigingen van scholen

5.3 Het model voor Rotterdam Zuid toegepast op overig Rotterdam

In de vorige paragrafen hebben we een model opgesteld dat de situatie in Rotterdam Zuid beschrijft. In deze paragraaf passen we dit model toe op overig Rotterdam en Rotterdam als geheel. Dit betekent niet dat het model ook het best past voor overig Rotterdam en heel Rotterdam. Zo is het bijvoorbeeld mogelijk dat de buurt in een specifiek model voor heel Rotterdam wel van invloed is. Onze focus ligt hier bij de situatie in Rotterdam Zuid. In het model voor Rotterdam Zuid hebben we gezien dat de verschillen in positiecore voor 93 procent worden verklaard door verschillen tussen leerlingen en voor 7 procent door verschillen tussen scholen. De vraag die we

in deze paragraaf beantwoorden is hoe deze verdeling er uit ziet in de rest van Rotterdam als we uitgaan van het model voor Rotterdam Zuid, en of dezelfde of wellicht andere factoren significant samenhangen met de positiescore.

5.3.1 De relevantie van de niveaus in overig Rotterdam

In het eerste model gaan we na hoeveel van de variabiliteit in de positiescore kan worden toebedeeld aan de verschillen tussen scholen en verschillen tussen leerlingen voor overig Rotterdam Zuid. In tabel 5.5 zijn de uitkomsten gepresenteerd.

Tabel 5.5: Schatting van de covariantie parameters: buurt, school, leerling

| | B | Std. Error | Wald Z | Sig. |
|----------------------|------|------------|--------|------|
| Leerling (residueel) | 0,55 | 0,01 | 43,03 | 0,00 |
| School | 0,03 | 0,01 | 3,61 | 0,00 |

Aan de hand van de waarden in deze tabel is met de zogenaamde Intra Class Correlation (ICC) na te gaan hoeveel van de variabiliteit in de positiescore kan worden toebedeeld aan de verschillen tussen de scholen en leerlingen. De schatting op "School" geeft informatie over de variantie op schoolniveau: hoeveel variëren de gemiddelde positiescore in de populatie van de scholen. De residuele variantie schat de variantie op individueel niveau: hoeveel variëren de positiescores tussen leerlingen. De waarde van de ICC voor school is 4,6%. Dit deel van de variantie in de positiescores wordt verklaard door verschillen tussen scholen. De rest (95,4%) wordt verklaard door verschillen binnen scholen en dus door verschillen tussen leerlingen.

5.3.2 Samenhang van leerling-, gezins-, en schoolkenmerken met schoolprestatie

In tabel 5.5 zijn de modellen naast elkaar weergegeven. Voor wat betreft de verklarende leerlingkenmerken zien we enkele verschillen. In het model van overig Rotterdam is de verklarende factor migratieachtergrond veel minder van belang dan in Rotterdam Zuid. In Rotterdam Zuid scoren de groepen van verschillende migratieachtergronden een hogere positiescore dan leerlingen zonder migratieachtergrond (autochtone leerlingen) in Rotterdam Zuid. In overig Rotterdam is er geen significant verschil in positiescore tussen jongeren zonder en jongeren met een migratieachtergrond.

In het model voor overig Rotterdam is de positiescore voor jongeren die met zorg te maken hebben significant lager dan de score van de jongeren die niet met zorg te maken hebben. Dit verschil is in het model voor Rotterdam Zuid niet significant.

Voor de verklarende gezinskenmerken zien we vier verschillen. In overig Rotterdam is de positiescore van leerlingen met ouders die een mbo opleiding hebben op niveau

2 of 3 significant lager dan van leerlingen met lager opgeleide ouders, is de positiescore van leerlingen met niet werkende ouders significant hoger en is de positiescore van leerlingen uit gezinnen met een laag gezinsinkomen lager dan leerlingen uit gezinnen met een hoog gezinsinkomen.

Van leerlingen in overig Rotterdam van ouders die voorkomen in de zorgbestanden is de positiescore lager dan voor de overige leerlingen. In Rotterdam Zuid is de positiescore wel lager maar niet significant voor leerlingen van ouders die in de zorgbestanden voorkomen. Dit verschil is wellicht het gevolg van het feit dat het aantal ouders met een zorgindicatie in Rotterdam Zuid kleiner is dan in overig Rotterdam.

Voor de verklarende schoolkenmerken zijn er geen grote verschillen. Ook voor overig Rotterdam zien we dat leerlingen die Algemeen Bijzonder onderwijs volgen een significant hogere positiescore hebben dan leerlingen op openbare scholen. Ook voor leerlingen op scholen met een religieuze grondslag is de positiescore in overig Rotterdam iets hoger.

Verklaarde variantie

De verklaarde variantie van het model voor overig Rotterdam op het leerlingniveau komt uit op 5,0 procent. Op het schoolniveau is de verklaarde variantie 35,4 procent. Een groot deel van de verklaarde variantie op schoolniveau (17,7%) is toe te schrijven aan de ongelijke samenstelling van de leerlingpopulatie voor wat betreft de leerling- en gezinskenmerken tussen de scholen.

Tabel 5.5: Model met leerling-, gezins- en schoolkenmerken: Rotterdam Zuid, overig Rotterdam en Rotterdam

| | Rotterdam zuid | Overig Rotterdam | Rotterdam |
|--|----------------|------------------|-----------|
| Intercept | -0,49** | -0,03 | -0,15 |
| Geslacht | | | |
| Vrouw | 0 | 0 | 0 |
| Man | -0,16** | -0,08** | -0,11** |
| Migratieachtergrond | | | |
| Autochtoon | 0 | 0 | 0 |
| Turks | 0,14* | 0,03 | 0,05 |
| Marokkaans | 0,15* | 0,06 | 0,08* |
| Surinaams | 0,19** | 0,02 | 0,06 |
| Antilliaans | 0,19* | 0,05 | 0,09 |
| Westers | 0,17* | -0,06 | -0,01 |
| Niet-westers | 0,30** | 0,06 | 0,13** |
| Migratie | | | |
| geboren in Nederland | 0 | 0 | 0 |
| geboren in het buitenland | -0,02 | 0,08 | 0,05 |
| Verzuim | | | |
| Nee | 0 | 0 | 0 |
| Ja | -0,39** | -0,35** | -0,37** |
| Zorg | | | |
| Nee | 0 | 0 | 0 |
| Ja | -0,07 | -0,17** | -0,13** |
| Criminaliteit | | | |
| Nee | 0 | 0 | 0 |
| Ja | -0,30** | -0,20** | -0,24** |
| Huishoudenssituatie | | | |
| Gehuwd paar | 0 | 0 | 0 |
| Eenouderhuishouden | -0,01 | -0,04 | -0,04 |
| Niet gehuwd paar | -0,02 | 0,02 | 0,00 |
| Opleidingsniveau ouders | | | |
| lagers onderwijs/praktijk | | | |
| onderwijs | 0 | 0 | 0 |
| vmbo/mbo 1/havo vwo | | | |
| onderbouw | 0,00 | -0,05 | -0,03 |
| mbo 2/3 | 0,04 | -0,10* | -0,03 |
| mbo 4 | 0,00 | 0,00 | 0,01 |
| havo/vwo/hbo ad | 0,17 | -0,04 | 0,02 |
| hbo/wo bachelor | 0,11 | 0,05 | 0,09* |
| Wo master/doctor | 0,15 | 0,07 | 0,11* |
| onbekend Ilgew 0.3/1.2 | 0,10 | 0,02 | 0,04 |
| onbekend Ilgew 0 | 0,14 | 0,03 | 0,07 |
| Arbeidspositie ouders | | | |
| Werkend | 0 | 0 | 0 |
| Niet werkend | -0,03 | 0,08* | 0,04 |
| Inkomen ouders | | | |
| Hoog | 0 | 0 | 0 |
| Midden | 0,02 | -0,01 | -0,01 |
| Laag | 0,11 | -0,09* | -0,03 |
| Zorg | | | |
| Nee | 0 | 0 | 0 |
| Ja | -0,07 | -0,07* | -0,07* |
| Criminaliteit ouders | | | |
| Niet geregistreerd als verdachte | 0 | 0 | 0 |
| Wel geregistreerd als verdachte | -0,06 | 0,02 | -0,02 |
| Denominatie | | | |
| Openbaar | 0 | 0 | 0 |
| Religieuze grondslag | 0,15 | 0,10* | 0,13** |
| Samenwerking PC, RK, AB | -0,07 | 0,05 | 0,01 |
| Algemeen bijzonder | 0,31* | 0,19* | 0,21* |
| Aantal leerlingen | 0,00 | 0,00 | 0,00 |
| Aandeel nieuwkomers op school | 0,00 | 0,01 | 0,00 |
| Aandeel leerlingen met een migratieachtergrond op school | 0,00 | 0,00 | 0,00 |
| Tussen leerlingen | 0,53 | 0,52 | 0,53 |
| Tussen scholen | 0,04 | 0,02 | 0,03 |

* significant op 5% niveau, ** significant op 1% niveau

Bijlage 1 Overzicht van de gebruikte SSB-bestanden

Persoonsgegevens

SSB Gbapersoontab: Demografische achtergronden van personen in de GBA

SSB Gbaburgerlijkestaatbus: Burgerlijke staat van personen in de GBA

Gbaadresobjectbus: Adreskenmerken van personen in de GBA.

Vslgwbtab: Rinobjectnummer met gemeente, wijk en buurtcode.

Onderwijsgegevens

SSB Inschrwpotab: Inschrijvingen in het basisonderwijs

SSB Inschrwectab: Inschrijvingen in het speciaal onderwijs

SSB Citotab: Deelnemers aan de Cito-eindtoets Basisonderwijs

SSB Onderwijsdeelnemerstab: Deelnemers in het voortgezet, middelbaar en hoger onderwijs

SSB Onderwijsinschrtab: Inschrijvingen in het voortgezet, middelbaar en hoger onderwijs

SSB Examvotab: Examenuitslagen in het voortgezet onderwijs

SSB Diplomambotab: Diploma's in het middelbaar beroepsonderwijs

SSB Vsvtab: Voortijdig schoolverlater

SSB Brintab: Vestigingen van onderwijsinstellingen (2003 t/m 2012)

Arbeidmarktgegevens

SSB Baanprsjaarbedragtab: Banen van personen

SSB Baankenmerkenbus: Kenmerken van banen

SSB polisikobus1: Kwantitatieve gegevens van banen

SSB Poliskibus: Kwalitatieve gegevens van banen

SSB zelfstandigentab: Personen met winst uit onderneming

SSB Vrlwusuitkering1atab: Uitkeringen aan personen op grond van de Werkloosheidswet

SSB wwuitkeringint: Werkloosheidswet uitkeringen

SSB Vrlwuspersoonbus: Personen met een werkloosheidsuitkering

SSB Vrlbijstanduitkeringtab: Bijstandsuitkeringen

SSB aototjaarbedragtab: Arbeidsongeschiktheidsuitkering

SSB aototpersoonbus: Arbeidsongeschiktheidsuitkering

SSB Ovuitkpersoonbus: Overige uitkeringen

SSB Cwitab: Personen die staan ingeschreven bij het Centrum voor Werk en Inkomen

Criminaliteitsgegevens

SSB Hkstab: Delictkenmerken van personen tegen wie een proces verbaal is opgemaakt

SSB Verdtab: Delictkenmerken van personen geregistreerd als verdachte (op basis van GIDS)

SSB Halttab: Naar bureau Halt verwezen personen

SSB Gedetineerdentab: Gedetineerde personen met hun zwaarste misdrijf

Zorggegevens

SSB Indicawbztap: Personen met indicaties voor AWBZ gefinancierde zorg

SSB Provjztap: Gebruik provinciale jeugdzorg

SSB Bjzawbztap: Personen met indicatie Bureau Jeugdzorg

SSB Zvwzorgkostentab: Zorgkosten van Nederlandse ingezetenen die een basisverzekering hebben.

SSB Jgdhulpbus: Trajecten jeugdhulp aan jeugdigen. In dit bestand zijn de trajecten voor jeugdhulp bijeengebracht,

SSB Jgdbeschermibus: Kenmerken van trajecten van jeugdbescherming aan jeugdigen

SSB Wmobus: Kenmerken Wmo maatwerkarrangementen

Bijlage 2 Gebruikte dan wel geconstrueerde variabelen

Zorg

Op het gebied van Zorg zijn er in het SSB gegevens beschikbaar over de indicatie voor AWBZ zorg, ziektekosten voor geestelijke gezondheidszorg, gebruik van jeugdzorg en indicatie voor jongeren met een psychiatrische grondslag. Voor de personen die in de jaren 2015, 2016 of 2017 in deze bestanden voorkomen is op basis van deze gegevens een variabele gemaakt.

Misdaad/Criminaliteit

In het SSB zijn gegevens opgenomen over personen die als verdachte zijn geregistreerd, personen die gedetineerd zijn personen die een HALT-straf hebben gekregen. Voor alle personen die in de jaren 2015, 2016 of 2017 in een van deze bestanden voorkomen is variabele gevuld. Deze gegevens zijn gekoppeld aan kinderen. In de tabel zijn hierover geen gegevens voor de kinderen opgenomen, de aantallen zijn dermate klein dat deze niet mogen worden gepubliceerd

Arbeidspositie

Hiervoor is gebruik gemaakt van een variabele die door OBI is geconstrueerd voor de Arbeidsmarktmonitor in Rotterdam.

Bijlage 3 Aanvullende tabellen bij hoofdstuk 4

Leerlingkenmerken in het model

In tabel b4.1 is van de volgende leerlingkenmerken een beschrijving opgenomen:

- Geslacht (jongen, meisje);
- Leeftijd bij afname van de eindtoets;
- Migratieachtergrond (in zeven categorieën);
- Migrant, (geboren in Nederland, geboren in het buitenland)
- Leerlinggewicht;
- Zorg (wel of geen zorg, in de drie voorafgaande jaren);
- Verzuim (wel of geen verzuim in de zes voorafgaande jaren);
- Criminaliteit (wel of niet in de criminaliteitsbestanden in de afgelopen drie jaar).

In de tabel is een overzicht opgenomen van het aantal kinderen in de onderscheiden categorieën, de procentuele verdeling en de z-scores op de eindtoets voor de onderscheiden categorieën.

Tabel b4.1: Overzicht van de leerlingkenmerken en z-scores per categorie

| | Rotterdam Zuid | | | overig Rotterdam | | | Rotterdam | | |
|-----------------------------|----------------|-----|-----------|------------------|-----|-----------|-----------|------|-----------|
| | aantal | % | gem score | aantal | % | gem score | aantal | % | gem score |
| Totaal | 1.919 | | -0,31 | 3.784 | | -0,10 | 5.703 | | -0,17 |
| Geslacht | | | | | | | | | |
| Man | 962 | 50% | -0,36 | 1.857 | 49% | -0,13 | 2.819 | 49% | -0,21 |
| Vrouw | 957 | 50% | -0,25 | 1.927 | 51% | -0,08 | 2.884 | 51% | -0,13 |
| Leeftijd bij afname | | | | | | | | | |
| tot en met 11 jr | 748 | 39% | -0,06 | 1.591 | 42% | 0,09 | 2.339 | 41% | 0,04 |
| 12 jaar | 1.030 | 54% | -0,40 | 1.971 | 52% | -0,17 | 3.001 | 53% | -0,25 |
| 13 of 14 jaar | 141 | 7% | -0,93 | 222 | 6% | -0,89 | 363 | 6% | -0,90 |
| Migratieachtergrond | | | | | | | | | |
| Autochtoon | 491 | 26% | -0,17 | 1.875 | 50% | 0,13 | 2.366 | 41% | 0,06 |
| Turks | 297 | 15% | -0,47 | 294 | 8% | -0,50 | 591 | 10% | -0,49 |
| Marokkaans | 290 | 15% | -0,35 | 512 | 14% | -0,48 | 802 | 14% | -0,43 |
| Surinaams | 187 | 10% | -0,30 | 266 | 7% | -0,35 | 453 | 8% | -0,33 |
| Antilliaans | 156 | 8% | -0,65 | 113 | 3% | -0,67 | 269 | 5% | -0,66 |
| Westers | 194 | 10% | -0,26 | 323 | 9% | -0,01 | 517 | 9% | -0,10 |
| Niet-Westers | 304 | 16% | -0,18 | 401 | 11% | -0,16 | 705 | 12% | -0,17 |
| Migrant, geboren in: | | | | | | | | | |
| buitenland | 163 | 11% | -0,33 | 176 | 9% | -0,43 | 339 | 10% | -0,39 |
| Nederland | 1.265 | 89% | -0,36 | 1.733 | 91% | -0,32 | 2.998 | 90% | -0,33 |
| Leerlinggewicht | | | | | | | | | |
| gewicht 0 | 1.356 | 71% | -0,19 | 3.066 | 81% | 0,03 | 4.422 | 78% | -0,03 |
| gewicht 0,3 | 186 | 10% | -0,67 | 237 | 6% | -0,65 | 423 | 7% | -0,66 |
| gewicht 1,2 | 377 | 20% | -0,55 | 481 | 13% | -0,70 | 858 | 15% | -0,63 |
| zorg | | | | | | | | | |
| nee | 1.608 | 84% | -0,27 | 3.012 | 80% | -0,02 | 4.620 | 81% | -0,11 |
| ja | 311 | 16% | -0,47 | 772 | 20% | -0,44 | 1.083 | 19% | -0,45 |
| Verzuim | | | | | | | | | |
| geen verzuim | 1.763 | 92% | -0,29 | 3.612 | 95% | -0,08 | 5.375 | 94% | -0,15 |
| wel verzuim | 156 | 8% | -0,52 | 172 | 5% | -0,62 | 328 | 6% | -0,57 |
| Criminaliteit | | | | | | | | | |
| staat niet in de bestanden | x | x | x | x | x | x | 5.687 | 100% | -0,17 |
| staat wel in de bestanden | x | x | x | x | x | x | 16 | 0% | -0,84 |

'x' een van de cellen heeft een aantal kleiner dan 10

Gezinskenmerken in het model

In tabel b4.2 is van de volgende gezinskenmerken een beschrijving opgenomen:

- Type huishouden (samenwonend met kinderen, getrouwd met kinderen of eenouderhuishouden);
- Arbeidspositie (wel of geen betaald werk);
- Inkomenspositie (inkomen in een driedeling: laag, midden of hoog);
- Opleidingsniveau ouders (Opleidingsniveau moeder, indien dit onbekend is Opleidingsniveau vader. Indien het opleidingsniveau van beide ouders onbekend is, is het leerlinggewicht tijdens de schoolloopbaan in het primair onderwijs als categorie opgenomen;
- Zorg (wel of geen zorgindicatie bij ouders in de afgelopen drie jaar);
- Criminaliteit (wel of geen verdachtenregistratie van de ouders in de afgelopen drie jaar).

Tabel b4.2: Overzicht van de gezinsfactoren en z-scores per categorie

| | Rotterdam Zuid | | | overig Rotterdam | | | Rotterdam | | |
|-------------------------------------|----------------|-----|-----------|------------------|-----|-----------|-----------|-----|-----------|
| | Aantal | % | gem score | aantal | % | gem score | aantal | % | gem score |
| Totaal | 1.919 | | -0,31 | 3.784 | | -0,10 | 5.703 | | -0,17 |
| Type huishouden | | | | | | | | | |
| niet gehuwd paar | 231 | 12% | -0,26 | 534 | 14% | 0,01 | 765 | 14% | -0,07 |
| gehuwd paar | 987 | 52% | -0,19 | 2.242 | 60% | -0,01 | 3.229 | 57% | -0,06 |
| éénouderhuishouden | 670 | 35% | -0,50 | 968 | 26% | -0,37 | 1.638 | 29% | -0,42 |
| Opleidingsniveau | | | | | | | | | |
| lager onderwijs / praktijkonderwijs | 484 | 25% | -0,48 | 537 | 14% | -0,61 | 1.021 | 18% | -0,55 |
| vmbo/mbo 1/havo | 307 | 16% | -0,54 | 457 | 12% | -0,52 | 764 | 13% | -0,53 |
| vwo onderbouw | | | | | | | | | |
| mbo 2/3 | 349 | 18% | -0,43 | 435 | 11% | -0,40 | 784 | 14% | -0,42 |
| mbo 4 | 215 | 11% | -0,22 | 386 | 10% | -0,15 | 601 | 11% | -0,18 |
| havo/vwo/hbo ad | 105 | 5% | -0,05 | 247 | 7% | 0,13 | 352 | 6% | 0,08 |
| hbo/wo bachelor | 171 | 9% | 0,13 | 683 | 18% | 0,25 | 854 | 15% | 0,22 |
| wo-master / gepromoveerd | 100 | 5% | 0,44 | 564 | 15% | 0,59 | 664 | 12% | 0,57 |
| onbekend (leerlinggew.0.3/1.2) | 68 | 4% | -0,35 | 91 | 2% | -0,83 | 159 | 3% | -0,63 |
| onbekend (leerlinggew. 0) | 120 | 6% | -0,22 | 384 | 10% | -0,12 | 504 | 9% | -0,15 |
| Arbeidspositie | | | | | | | | | |
| niet werkend | 552 | 29% | -0,51 | 677 | 18% | -0,55 | 1.229 | 22% | -0,53 |
| werkend | 1.341 | 71% | -0,22 | 3.090 | 82% | 0,00 | 4.431 | 78% | -0,07 |
| Inkomen | | | | | | | | | |
| laag | 738 | 39% | -0,46 | 936 | 25% | -0,42 | 1.674 | 30% | -0,44 |
| midden | 873 | 46% | -0,26 | 1.600 | 43% | -0,21 | 2.473 | 44% | -0,23 |
| hoog | 277 | 15% | -0,02 | 1.205 | 32% | 0,30 | 1.482 | 26% | 0,24 |
| Zorg | | | | | | | | | |
| nee | 1.534 | 80% | -0,29 | 2.955 | 78% | -0,06 | 4.489 | 79% | -0,14 |
| ja | 385 | 20% | -0,38 | 829 | 22% | -0,26 | 1.214 | 21% | -0,30 |
| Criminaliteit | | | | | | | | | |
| staat niet in de bestanden | 1.718 | 90% | -0,29 | 3.458 | 91% | -0,06 | 5.176 | 91% | -0,13 |
| staat in de bestanden | 201 | 10% | -0,48 | 326 | 9% | -0,58 | 527 | 9% | -0,54 |

Schoolkenmerken in het model

In tabel b4.3 is van de volgende schoolkenmerken een beschrijving opgenomen:

1. Denominatie;
2. Grootte van school (aantal leerlingen);
3. Aandeel nieuwkomers (migranten) op de school;
4. Aandeel leerlingen met een migratieachtergrond op de school;

Voor een nadere uitleg van de variabelen wordt verwezen naar de bijlage. In tabel b4.3 is een overzicht opgenomen van het aantal kinderen in de onderscheiden categorieën, de procentuele verdeling en de z-scores op de eindtoets voor de onderscheiden categorieën.

Tabel b4.3: Overzicht van de schoolfactoren en cito-scores per categorie

| | Rotterdam Zuid | | | overig Rotterdam | | | Rotterdam | | |
|--|----------------|-----|-----------|------------------|-----|-----------|-----------|-----|-----------|
| | aantal | % | gem score | aantal | % | gem score | aantal | % | gem score |
| Totaal | 1.919 | | -0,31 | 3.784 | | -0,10 | 5.703 | | -0,17 |
| Denominatie | | | | | | | | | |
| Openbaar | 766 | 40% | -0,31 | 1.227 | 32% | -0,15 | 1.993 | 35% | -0,21 |
| Religieuze grondslag | 1.074 | 56% | -0,33 | 2.346 | 62% | -0,13 | 3.420 | 60% | -0,19 |
| Algemeen bijzonder | 79 | 4% | 0,05 | 211 | 6% | 0,48 | 290 | 5% | 0,36 |
| Aantal leerlingen | | | | | | | | | |
| tot 200 leerlingen | 336 | 18% | -0,30 | 770 | 20% | -0,38 | 1.106 | 19% | -0,35 |
| 200-299 leerlingen | 548 | 29% | -0,48 | 861 | 23% | -0,18 | 1.409 | 25% | -0,30 |
| 300-399 leerlingen | 496 | 26% | -0,27 | 660 | 17% | 0,00 | 1.156 | 20% | -0,12 |
| 400-499 leerlingen | 114 | 6% | 0,00 | 473 | 13% | 0,03 | 587 | 10% | 0,02 |
| meer dan 500 ll'n | 425 | 22% | -0,21 | 1.020 | 27% | 0,05 | 1.445 | 25% | -0,03 |
| % nieuwkomers | | | | | | | | | |
| minder dan 2% | 112 | 6% | -0,16 | 1.018 | 27% | 0,11 | 1.130 | 20% | 0,08 |
| 2-4 procent | 310 | 16% | -0,16 | 1.145 | 30% | 0,03 | 1.455 | 26% | -0,01 |
| 4-6 procent | 515 | 27% | -0,26 | 421 | 11% | -0,26 | 936 | 16% | -0,26 |
| 6-8 procent | 293 | 15% | -0,48 | 655 | 17% | -0,23 | 948 | 17% | -0,31 |
| 8 procent of meer | 689 | 36% | -0,36 | 545 | 14% | -0,50 | 1.234 | 22% | -0,42 |
| % ll'n met migratie-achtergrond | | | | | | | | | |
| tot 20% | 10 | 1% | -0,95 | 216 | 6% | 0,22 | 226 | 4% | 0,17 |
| 20-39 procent | 111 | 6% | 0,06 | 1.578 | 42% | 0,13 | 1.689 | 30% | 0,12 |
| 40-59 procent | 425 | 22% | -0,17 | 626 | 17% | -0,02 | 1.051 | 18% | -0,08 |
| 60-79 procent | 598 | 31% | -0,33 | 650 | 17% | -0,35 | 1.248 | 22% | -0,34 |
| 80 procent of meer | 775 | 40% | -0,41 | 714 | 19% | -0,55 | 1.489 | 26% | -0,48 |

Bijlage 4 Aanvullende tabellen bij hoofdstuk 5

Leerlingkenmerken in het model

In tabel b5.1 is van de volgende leerlingkenmerken een beschrijving opgenomen:

- Geslacht, (jongen, meisje)
- Migratieachtergrond, (in zeven categorieën)
- Migrant, (geboren in Nederland, geboren in het buitenland)
- Verzuim (wel of geen verzuim in de drie voorafgaande jaren)
- Zorg (wel of geen zorg, in de drie voorafgaande jaren)
- Criminaliteit (wel of niet in de criminaliteitsbestanden in de afgelopen drie jaar)

In de tabel is een overzicht opgenomen van het aantal jongeren in de onderscheiden categorieën, de procentuele verdeling en de positie-score voor de onderscheiden categorieën.

Tabel b5.1: Overzicht van de leerlingkenmerken en positiecores per categorie

| | Rotterdam Zuid | | | overig Rotterdam | | | Rotterdam | | |
|-----------------------------|----------------|-----|-----------|------------------|-----|-----------|-----------|-----|-----------|
| | aantal | % | gem score | aantal | % | gem score | aantal | % | gem score |
| Totaal | 1.916 | | -0,09 | 3.950 | | -0,07 | 5.866 | | -0,07 |
| Geslacht | | | | | | | | | |
| man | 971 | 51% | -0,18 | 2.001 | 51% | -0,12 | 2.972 | 51% | -0,14 |
| vrouw | 945 | 49% | 0,01 | 1.949 | 49% | -0,02 | 2.894 | 49% | -0,01 |
| Migratieachtergrond | | | | | | | | | |
| Autochtoon | 463 | 24% | -0,23 | 1.815 | 46% | -0,05 | 2.278 | 39% | -0,09 |
| Turks | 333 | 17% | -0,08 | 307 | 8% | -0,08 | 640 | 11% | -0,08 |
| Marokkaans | 286 | 15% | -0,08 | 564 | 14% | -0,04 | 850 | 14% | -0,06 |
| Surinaams | 233 | 12% | -0,01 | 317 | 8% | -0,12 | 550 | 9% | -0,08 |
| Antilliaans | 148 | 8% | -0,11 | 129 | 3% | -0,19 | 277 | 5% | -0,15 |
| Westers | 164 | 9% | -0,06 | 361 | 9% | -0,12 | 525 | 9% | -0,10 |
| Niet-Westers | 289 | 15% | 0,06 | 457 | 12% | -0,05 | 746 | 13% | -0,01 |
| Migrant, geboren in: | | | | | | | | | |
| buitenland | 121 | 6% | -0,10 | 157 | 4% | -0,06 | 278 | 5% | -0,08 |
| Nederland | 1.795 | 94% | -0,09 | 3.793 | 96% | -0,07 | 5.588 | 95% | -0,07 |
| Zorg | | | | | | | | | |
| nee | 1.509 | 79% | -0,05 | 3.167 | 80% | -0,02 | 4.676 | 80% | -0,03 |
| ja | 407 | 21% | -0,22 | 783 | 20% | -0,28 | 1.190 | 20% | -0,26 |
| Verzuim | | | | | | | | | |
| geen verzuim | 1.637 | 85% | -0,02 | 3.603 | 91% | -0,03 | 5.240 | 89% | -0,03 |
| wel verzuim | 279 | 15% | -0,47 | 347 | 9% | -0,45 | 626 | 11% | -0,46 |
| Criminaliteit | | | | | | | | | |
| staat niet in de bestanden | 1.761 | 92% | -0,05 | 3.713 | 94% | -0,05 | 5.474 | 93% | -0,05 |
| staat wel in de bestanden | 155 | 8% | -0,54 | 237 | 6% | -0,40 | 392 | 7% | -0,45 |

Gezinskenmerken in het model

In tabel b5.2 is van de volgende gezinskenmerken een beschrijving opgenomen:

- Type huishouden (samenwonend met kinderen, getrouwd met kinderen of eenouderhuishouden);
- Arbeidspositie (wel of geen betaald werk);
- Inkomenspositie (inkomen in een driedeling: laag, midden of hoog);
- Opleidingsniveau ouders (Opleidingsniveau moeder, indien dit onbekend is Opleidingsniveau vader. Indien het opleidingsniveau van beide ouders onbekend is, is het leerlinggewicht tijdens de schoolloopbaan in het primair onderwijs als categorie opgenomen;
- Zorg (wel of geen zorgindicatie bij ouders in de afgelopen drie jaar);
- Criminaliteit (wel of geen verdachtenregistratie van de ouders in de afgelopen drie jaar).

Tabel b5.2: Overzicht van de gezinsfactoren en positiescores per categorie

| | Rotterdam Zuid | | | overig Rotterdam | | | Rotterdam | | |
|-------------------------------|----------------|-----|-----------|------------------|-----|-----------|-----------|-----|-----------|
| | n | % | gem score | n | % | gem score | n | % | gem score |
| Totaal | 1.916 | | -0,09 | 3.950 | | -0,07 | 5.866 | | -0,07 |
| Type huishouden | | | | | | | | | |
| niet gehuwd paar | 219 | 12% | -0,10 | 509 | 13% | -0,03 | 728 | 13% | -0,05 |
| gehuwd paar | 975 | 52% | -0,06 | 2.196 | 56% | -0,02 | 3.171 | 55% | -0,03 |
| éénouderhuishouden | 685 | 36% | -0,11 | 1.192 | 31% | -0,16 | 1.877 | 32% | -0,15 |
| Opleidingsniveau | | | | | | | | | |
| lager ond./praktijk ond. | 548 | 29% | -0,09 | 714 | 18% | -0,08 | 1.262 | 22% | -0,09 |
| vmbo/mbo 1/havo vwo onderbouw | 330 | 17% | -0,15 | 493 | 13% | -0,16 | 823 | 14% | -0,15 |
| mbo 2/3 | 323 | 17% | -0,14 | 448 | 11% | -0,18 | 771 | 13% | -0,16 |
| mbo 4 | 201 | 11% | -0,09 | 395 | 10% | -0,09 | 596 | 10% | -0,09 |
| havo/vwo/hbo ad | 83 | 4% | 0,01 | 248 | 6% | -0,08 | 331 | 6% | -0,06 |
| hbo/wo bachelor | 125 | 7% | -0,01 | 525 | 13% | -0,01 | 650 | 11% | -0,01 |
| wo master/doctor | 83 | 4% | 0,01 | 610 | 16% | 0,04 | 693 | 12% | 0,04 |
| onbekend llgew 0.3/1.2 | 84 | 4% | -0,01 | 126 | 3% | -0,02 | 210 | 4% | -0,01 |
| onbekend llgew 0 | 129 | 7% | -0,02 | 375 | 10% | -0,04 | 504 | 9% | -0,04 |
| Arbeidspositie | | | | | | | | | |
| niet werkend | 630 | 33% | -0,13 | 926 | 23% | -0,11 | 1.556 | 27% | -0,12 |
| werkend | 1.286 | 67% | -0,07 | 3.024 | 77% | -0,06 | 4.310 | 73% | -0,06 |
| Inkomen | | | | | | | | | |
| laag | 698 | 37% | -0,08 | 1.072 | 28% | -0,17 | 1.770 | 31% | -0,13 |
| midden | 913 | 49% | -0,09 | 1.635 | 42% | -0,05 | 2.548 | 44% | -0,07 |
| hoog | 268 | 14% | -0,09 | 1.187 | 30% | 0,00 | 1.455 | 25% | -0,01 |
| Zorg | | | | | | | | | |
| nee | 1.522 | 79% | -0,07 | 3.253 | 82% | -0,05 | 4.775 | 81% | -0,05 |
| ja | 394 | 21% | -0,19 | 697 | 18% | 0,03 | 1.091 | 19% | 0,00 |
| Criminaliteit | | | | | | | | | |
| staat niet in de bestanden | 1.737 | 91% | -0,06 | 3.645 | 92% | -0,05 | 5.382 | 92% | -0,05 |
| staat wel in de bestanden | 179 | 9% | -0,20 | 305 | 8% | -0,16 | 484 | 8% | -0,18 |

Schoolkenmerken in het model

In tabel b5.3 is van de volgende schoolkenmerken een beschrijving opgenomen:

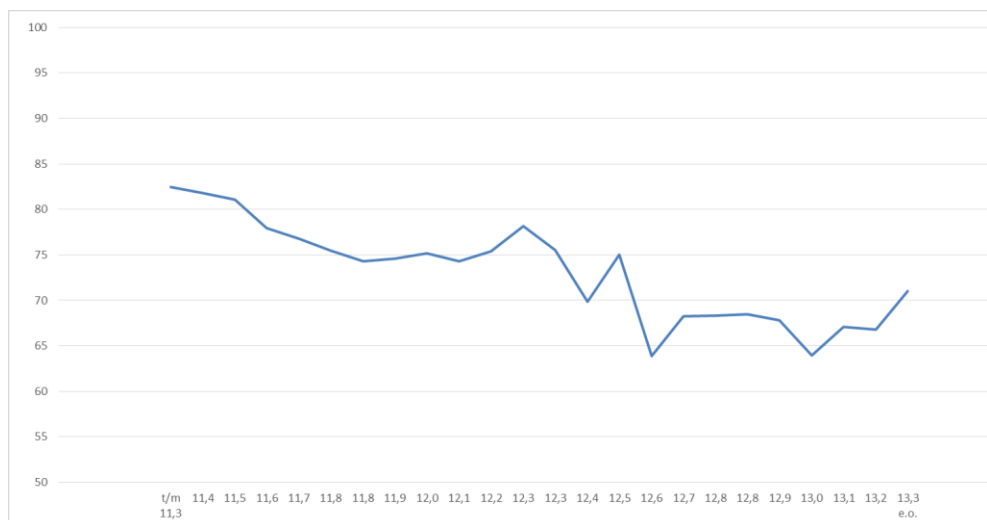
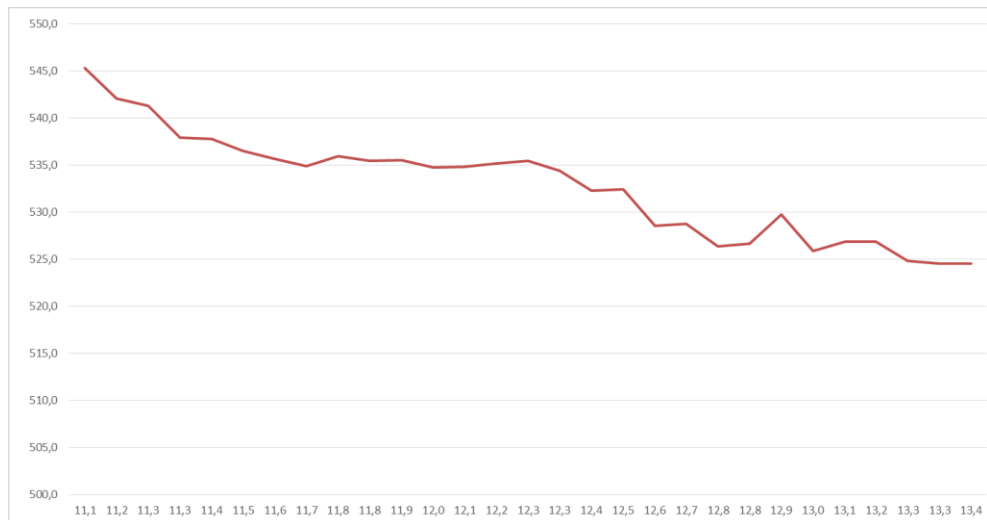
- Denominatie (in 4 categorieën);
- Grootte van school (aantal leerlingen);
- Aandeel nieuwkomers (migranten) op de school;
- Aandeel leerlingen met een migratieachtergrond op de school.

Tabel b5.3: Overzicht van de schoolfactoren en positie-scores per categorie

| | Rotterdam Zuid | | | overig Rotterdam | | | Rotterdam | | |
|--|----------------|-----|-----------|------------------|-----|-----------|-----------|-----|-----------|
| | aantal | % | gem score | aantal | % | gem score | aantal | % | gem score |
| Totaal | 1.916 | | -0,09 | 3.950 | | -0,07 | 5.866 | | -0,07 |
| Denominatie | | | | | | | | | |
| Openbaar | 411 | 22% | -0,17 | 1.192 | 31% | -0,11 | 1.603 | 28% | -0,12 |
| Religieuze grondslag | 788 | 43% | 0,03 | 1.813 | 47% | -0,06 | 2.601 | 46% | -0,03 |
| Samenwerking PC, RK, AB | 480 | 26% | -0,18 | 459 | 12% | -0,06 | 939 | 16% | -0,12 |
| Algemeen bijzonder | 160 | 9% | -0,07 | 405 | 10% | 0,05 | 565 | 10% | 0,02 |
| Aantal leerlingen | | | | | | | | | |
| tot 1000 leerlingen | 1.344 | 75% | -0,10 | 2.635 | 67% | -0,09 | 3.979 | 70% | -0,09 |
| 1000-2999 leerlingen | 400 | 22% | 0,03 | 880 | 22% | -0,04 | 1.280 | 22% | -0,02 |
| 3000 leerlingen of meer | 47 | 3% | -0,17 | 408 | 10% | -0,05 | 455 | 8% | -0,06 |
| % nieuwkomers | | | | | | | | | |
| minder dan 2% | 158 | 9% | -0,20 | 819 | 21% | 0,01 | 977 | 17% | -0,02 |
| 2-4 procent | 325 | 18% | -0,10 | 1.276 | 33% | -0,10 | 1.601 | 28% | -0,10 |
| 4-6 procent | 369 | 21% | 0,17 | 464 | 12% | -0,12 | 833 | 15% | 0,00 |
| 6-8 procent | 170 | 9% | -0,11 | 425 | 11% | -0,10 | 595 | 10% | -0,11 |
| 8 procent of meer | 769 | 43% | -0,14 | 939 | 24% | -0,07 | 1.708 | 30% | -0,10 |
| % ll'n met migratie-achtergrond | | | | | | | | | |
| tot 20% | 40 | 2% | -0,31 | 311 | 8% | -0,04 | 351 | 6% | -0,07 |
| 20-39 procent | 374 | 21% | -0,16 | 1.533 | 39% | -0,04 | 1.907 | 33% | -0,07 |
| 40-59 procent | 174 | 10% | 0,04 | 874 | 22% | -0,10 | 1.048 | 18% | -0,07 |
| 60-79 procent | 382 | 21% | 0,10 | 622 | 16% | -0,10 | 1.004 | 18% | -0,02 |
| 80 procent of meer | 821 | 46% | -0,13 | 583 | 15% | -0,09 | 1.404 | 25% | -0,11 |

Bijlage 5 Leeftijd een eindtoetsscore

In de volgende figuren zijn de scores op de eindtoets (CET en IEP) afgezet tegen de leeftijd in jaren, op het moment van de toetsafname (april). De vroege leerlingen zijn op dat moment 11,5 jaar of jonger, de vertraagde leerlingen zijn op dat moment 12,6 jaar of ouder. We zien dat de vertraagde leerlingen gemiddeld duidelijk lager en de 'vroege' leerlingen duidelijk hoger scoren dan de leerlingen die normaal zijn doorgestroomd. Ook binnen de groep leerlingen die "normaal" zijn doorgestroomd zien we dat de gemiddelde toetsscores licht dalen als de leeftijd van de leerling toeneemt.



Bijlage 6 Definities en afkortingen

| | |
|--|--|
| NPRZ | Nationaal Programma Rotterdam Zuid; langjarig programma voor de gebieden (voorheen: 'deelgemeenten') Feijenoord, Charlois en IJsselmonde ("Rotterdam Zuid") dat zich richt op het wegwerken van achterstanden op het gebied van wonen, werk en scholing. |
| Rotterdam Zuid | de gebieden (voorheen: 'deelgemeenten') Feijenoord, Charlois en IJsselmonde. |
| Focuswijken | de CBS-buurtten Feijenoord, Afrikaanderwijk, Carnisse, Oud-Charlois, Hillesluis, Tarwewijk en Bloemhof. |
| CBS | Centraal Bureau voor de Statistiek |
| CvB | Centrum voor Beleidsstatistiek; onderdeel van het CBS dat onder voorwaarden databestanden voor onderzoek beschikbaar stelt |
| SSB | Sociaal Statistisch Bestand; een collectie gegevensbestanden van het CBS |
| Eindtoets | toets voor leerlingen van het basisonderwijs in groep 8 as indicatie voor het best passende vervolgonderwijs |
| geen migratieachtergrond (autochtoon) | persoon van wie beide ouders in Nederland zijn geboren |
| overig westerse migratieachtergrond | persoon van wie ten minste één van de ouders geboren is in één van de landen in Europa (exclusief Turkije en de MOE-landen), Noord-Amerika, Oceanië, Indonesië of Japan |
| overig niet-westerse migratieachtergrond | persoon van wie tenminste één ouder is geboren in een land in Azië (m.u.v. Japan en Indonesië), Afrika of Latijns Amerika. Personen met een Antilliaanse, Surinaamse, Turkse of Marokkaanse migratieachtergrond behoren niet tot deze groep, maar worden apart onderscheiden |

Bijlage 7 Literatuurlijst

Besjes, G., Gaalen, R. van, (2008). Jong geleerd, fout gedaan, Centraal Bureau voor de Statistiek

Boom, J. de, Wensveen, P. van, Roode, A.L., Graaf, P. de (2015). Basismonitor Onderwijs Nationaal Programma Rotterdam Zuid 2015, Risbo (Erasmus Universiteit Rotterdam), O&BI (Gemeente Rotterdam)

Branden, K. van den (2014). Tien factoren die de invloed van sociale achtergrond op schoolsucces vergroten. <https://duurzaamonderwijs.com/2014/05/10/10-factoren-die-de-invloed-van-sociale-achtergrond-op-schoolsucces-vergroten/>

Broeke, L. ten, Kieft, M. van de, Bosveld, W., Gerritsen, L., Koopman, C., Kuhnen, C. & Eijken, B. (2004). Schoolkeuzemotieven. Onderzoek naar het schoolkeuzeprocess van Amsterdamse ouders. Gemeente Amsterdam: Dienst Onderwijs en Statistiek & Marketing Analysis & Research Eijken (MARE).

Bus, A & Roode, A. (2018). Schoolkeuze-motieven voor het voortgezet onderwijs. Een literatuurstudie. Gemeente Rotterdam: Onderzoek en Business Intelligence.

Castro, M., Eva, Expósito-Casas, E., López-Martín, E., Lizasoain, L., Navarro-Asencio, E. & Gaviria, J. L. (2015). Parental involvement on student academic achievement: A meta-analysis. *Educational Research Review* 14, 33–46.

CPB (2018). Effectieve interventies leerachterstanden in het primair onderwijs. CPB Notitie. 6 juni 2018.

CBS (2016). Herziening gewichtenregeling primair onderwijs-Fase I. Den Haag: CBS

CBS (2017). Herziening gewichtenregeling primair onderwijs. Hoofdpijnenrapport. Den Haag: CBS.

De Boom, J., Van Wensveen, P., Roode, A. L. & De Graaf, P. A. (2018). *Basismonitor Onderwijs Nationaal Programma Rotterdam Zuid 2017*. Rotterdam: Risbo/gemeente Rotterdam.

Hek, M. van, Kraaykamp, G., Pelzer, B. (2017). Do schools affect girls' and boys' reading performance differently? A multilevel study on the gendered effects of school resources and school practices, *School Effectiveness and School Improvement*, DOI: 10.1080/09243453.2017.1382540.

Hulshof, N., Timmermans, A., Keuning, J., Naayer, H., (2015). Cohortonderzoek COOL5-18: Basisrapport havo-5 2009/2010 en vwo-6 2010/2011, GION

Inspectie van het Onderwijs (2018a). Onderwijsverslag. De Staat van het Onderwijs 2016/2017. Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

Inspectie van het Onderwijs (2018b). Onderwijsverslag. De Staat van het Onderwijs 200 jaar. Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

Inspectie van het Onderwijs (2018c). Technische rapportage onderwijskansen en segregatie. De Staat van het Onderwijs 2016/2017. Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

Kenniswerkplaats (KWP) Rotterdams Talent (2018). Samen talenten en kansen versterken. Manifest van onderwijs van Kenniswerkplaats Rotterdams Talent. Rotterdam: KWP Rotterdams Talent.

Korperhoek, H., Beijer, C., Spithoff, M., Naaijer, H.M., Timmermans, A.C., Rooijen, M. van, Vugteveen, J., Opdenakker, M.C., (2016). Overgangen en aansluitingen in het onderwijs, Deelrapportage 1: reviewstudie naar de po-vo en de vmbo-mbo overgang, GION Onderwijs/Onderzoek, Projectnummer: NRO-ProBO 405-14-402.

Lusse, M. (2015). Van je ouders moet je het hebben. Met ouders samen werken aan het toekomstperspectief van de jeugd in Rotterdam Zuid. Openbare les. Hogeschool Rotterdam.

Posthumus, H., Bakker, B., Laan, J. van der, Mooij, M. de, Scholtus, S. Tepic, M., Tillaart, J. van den, Vette, N. de (2016). Herziening gewichtenregeling primair onderwijs-Fase I. Paper. Den Haag: CBS.

Roeleveld, J., Driessen, G., Ledoux G., Cuppen, J., Meijer J., (2011), Tweede conceptrapport van themaproject 5, Prestaties en loopbanen van doelgroepopleerlingen in het onderwijsachterstandenbeleid, BOPO themalijn Effecten van beleidsontwikkelingen in het onderwijsachterstandenbeleid, Kohnstamm Instituut / ITS.

Rooijen, K. van & Zoon, M. (2012). Risicofactoren voor onderwijsachterstanden, Nederlands Jeugd Instituut.

Spierings, F., Tuijthman, T., Meeuwisse, M., Onstenk, J. (2015). Literatuurstudie Risicjongeren, Onderwijs, Arbeid, Zorg en Veiligheid, Kenniswerkplaats Rotterdams Talent.

Spijker, F. van, Houwen, K. van der, Gaalen, R. van (2017). Invloed ouderlijk opleidingsniveau reikt tot ver in het voortgezet onderwijs. ESB. Onderwijs & Wetenschap. Jaargang 102 (4749).

Tetering, M.A.J. van (2018). Determinants of the neuropsychological development of Schoolchildren and adolescents: On self-regulation, boy-girl differences and parental education (Doctoral dissertation). Amsterdam: Center for Brain & Learning, Faculty of Behavioural and Movement Sciences, Vrije Universiteit Amsterdam, the Netherlands.

Timmermans, A., Kuyper, H., Werf, G. van der (2013). Schooladviezen en onderwijsloopbanen, Voorkomen, risicofactoren en gevolgen van onder- en overadvisering, GION.

Veelen, van, N. (2016). Ouderbetrokkenheid bij de school, Analyses o.b.v. oudervragenlijst 2014 onder ouders van 4-12 jaar, Gezondheidsmonitor 2014, O&BI, gemeente Rotterdam.