



1. Referentie

Referentie	Van Damme, J., Meyer, J., De Troy, A. & Mertens, W. (2001). <i>Succesvol middelbaar onderwijs? Een antwoord van het LOSO-project</i> . Leuven: Acco.
Taal	Nederlands
ISBN - ISSN	90-334-4380-5
Publicatievorm	Boek

2. Abstract

Het LOSO-project is een onderzoek van de schoolloopbanen in het secundair onderwijs. Binnen deze publicatie wordt exemplarisch zicht gegeven op de doorstroming van Vlaamse jongeren doorheen het secundair onderwijs. Binnen het eerste deel wordt een overzicht gegeven van de schoolloopbanen en worden verklaringen naar voor gebracht. Het tweede deel verkent het samenspel tussen de schoolloopbaan, de prestaties en het welbevinden van individuele leerlingen. In het derde deel gaat men in op de studiekeuze en de laattijdige instroom in TSO. Zittenblijven is het vierde thema dat aan bod komt. In het laatste deel komen verschillen tussen scholen aan bod.

3. Trefwoorden

Thema('s)	Onderwijs
trefwoord(en)	Algemene cijfers, buitengewoon onderwijs, deeltijds onderwijs, gender, participatie, secundair onderwijs, schoolloopbanen, schoolwelbevinden, studieprestaties.

4. Onderzoeker

Opdrachtgever	Vlaamse Minister van Onderwijs (Marleen Vanderpoorten)
Onderzoeker(s)	Jan Van Damme, Jo Meyer, Andreas De Troy & Wendy Mertens Leuven Instituut Voor Onderwijsonderzoek (LIVO) Faculteit Psychologie en pedagogische wetenschappen K.U. Leuven Dekenstraat 2 3000 Leuven Tel.: 016/ 326203 Fax: 016/ 326274

5. Onderzoeksvraag

Onderzoeksvraag	1. Hoe verloopt de doorstroming doorheen het secundair onderwijs en welke achtergrondveranderlijken verklaren deze patronen. 2. Hoe hangen schoolwelbevinden, prestaties en academisch zelfconcept samen. 3. Hoe beïnvloedt het behalen van een B- of C-atteest de schoolloopbaan
Hypothesen	/

6. Methode

Onderzoeks-methode	Door longitudinaal een onderwijscohort te volgen, hier alle leerlingen die in 1990-1991 aan het secundair onderwijs begonnen in de geselecteerde regio's, bekomt men een exhaustieve
--------------------	--

	kwantitatieve databank met informatie zoals school en net, graad, leerjaar, onderwijsvorm, keuzepakket, gevolgd vakkenpakket, en behaald attest. Op basis hiervan wordt de schoolloopbaan van de onderzochte leerlingen opgemaakt.
Onderzochte groep	De eigenlijke proefgroep telde 6411 leerlingen uit 57 scholen met een eerste graad, later kwamen daar nog 32 bovenbouwscholen bij.
Bereik	Representatieve regio's voor Vlaanderen wat betreft voorkomen van schooltypes en onderwijsvormen; Regio van Diest over Hasselt naar Genk met in de omgeving: Beringen, Heusden-Zolder, Houthalen-Helchteren, Leopoldsburg, Lummen, Stevoort en Zonhoven, en anderzijds een kleinere regio: Dendermonde en omgeving (Berlare, Buggenhout, Hamme en Zele).

7. Resultaten

Overzicht schoolloopbanen	Naast een beperkte groep die overging van het gewoon naar het buitengewoon onderwijs, was er 8,3% die ooit deeltijds onderwijs of een middenstandopleiding volgde. Jongens maken duidelijk meer gebruik van deeltijdse onderwijsvarianten. Zowat een op drie jongeren dubbelde een of meer leerjaren, vooral in de tweede graad en het eerste jaar van de derde graad. Bij een op vijf ging het om meer dan een leerjaar. De verhoudingen tussen wie startte in de A- of de B-stroom zijn op dit vlak gelijk, maar in de B-stroom situeert de vertraging zich vroeger. Slechts 4% klimt van de B- naar de A-stroom. Wie met vertraging het secundair onderwijs aanvat, heeft meer kansen om een problematische loopbaan te vertonen. Jongeren uit het gemeenschapsonderwijs als groep vertonen een meer problematische onderwijsloopbaan dan diegenen die starten in het vrij onderwijs. Meisjes hebben geen achterstand meer in het onderwijs: hun sterke vertegenwoordiging bij de normaalvorderenden en in het ASO suggereren een voorsprong.
Getuigschriften, diploma's en attesten	Na zes schooljaren heeft 45% een diploma op zak. In het totaal heeft ongeveer drie op vier jongeren een kwalificatie na zeven schooljaren. Men kan aannemen dat ongeveer 15% ongekwalificeerd verlaat. Wat de attesten betreft, wordt 44% van de jongeren nooit met een B- of C- attest geconfronteerd, 28% eenmaal, 18% tweemaal. Opnieuw blijkt dat meisjes het goed doen: ze bekomen minder deze attesten dan jongens (51% nooit). B-attesten komen vaakst voor in het tweede en het vierde leerjaar voor, op een oriënteringsmoment in de schoolloopbaan. C-attesten komen meer voor in het derde en vijfde leerjaar. In het BSO worden ook relatief veel C-attesten gegeven in vergelijking met de andere onderwijsvormen. Ongeveer een op drie leerlingen verandert in de loop van het secundair onderwijs van onderwijsvorm., als men de A- en B-stroom en het deeltijds onderwijs ook als onderwijsvormen beschouwt. Sommige overgangen komen veel voor bij een sexe, zoals bij meisjes de overgang van 2A naar 3BSO. In vele gevallen zijn deze overgangen 'gedwongen' door een B- of C-attest. Er bleek ook 17% van de leerlingen ooit een overschakeling te hebben gemaakt in de loop van het schooljaar, meestal binnen een bepaalde onderwijsvorm, maar ook relatief frequent vanuit de derde graad BSO naar de arbeidsmarkt.
Verklaren van de eindpositie in het secundair onderwijs	De hiërarchie van de verschillende onderwijsvormen is van enorm belang voor het begrijpen van het oplopen van vertraging. Bij het begin van het secundair onderwijs is in het ASO de normaalvorderende groep sterker op basis van de aanvangstoetsen Nederlands en wiskunde, terwijl dit in het BSO de vertraagden zijn. Het TSO zit daar tussenin. Deze uitgesproken hiërarchie gaat ook op voor het niveau van de studierichtingen en studiegebieden. Dit betekent dat ook diegenen die met vertraging een ASO-richting volgen een beter presterende groep zijn dan de normaalvorderende TSO'ers. Dit geldt ook als men TSO en BSO vergelijkt. De veranderlijken die in de modellen werden opgenomen, zoals sociaal milieu, thuistaal, intelligentie, prestatieniveau bij de start, geslacht, aanvangsleeftijd, en aanvangsnet, bleken afzonderlijk beschouwd van belang voor de eindonderwijsvorm, eerder dan voor het optreden van vertraging. Uit meervoudige analyses bleek dat de aanvangsprestaties en in mindere mate de aanvangsleeftijd, die beide ondermeer functie zijn van de intelligentie, belangrijkst zijn. Het geheel van determinanten wordt beïnvloedt door de thuistaal, en in mindere mate door het geslacht. Meisjes en

	jongeren met ouders die zelf gestudeerd hebben om het iets beter. Allochtonen doen het in het secundair onderwijs niet slechter dan autochtonen met vergelijkbare aanvangskenmerken.
Schoolwelbevinden	In de eerste plaats werd vastgesteld dat het welbevinden van normaalvorderende leerlingen zich in de loop van de tweede graad veelal in negatieve zin ontwikkeld. Dit geldt ook voor de inzet –zoals door de leerlingen aangegeven- en hun relatie met de leerkrachten. De inzet blijkt overigens ook in de derde graad nog af te nemen. Een tweede opvallende vaststelling was dat het algemeen welbevinden en het academisch zelfconcept –de kijk op de eigen schoolse capaciteiten – bij de groepen die veranderen van onderwijsvorm een tweevoudige ontwikkeling vertoont; een negatieve evolutie voor de verandering van onderwijsvorm, en een positieve er na. Het probleem dat ontstaan was in de afstemming tussen zichzelf en de omgeving wordt opgelost door de vormverandering. Leraren geven aan dat dezelfde evolutie zich voordoet m.b.t. inzet. Ze bevestigen ook, zij het iets sterker dan de leerlingen, dat de inzet geleidelijk afneemt naar het einde van het secundair onderwijs van groepen die in dezelfde onderwijsvorm blijven. Dit zou volgens de leerkrachten ook opgaan in het TSO en BSO in verband met de relatie tussen leerlingen en leerkrachten.
Samenhang tussen prestaties en academisch zelfconcept	Er blijkt verder een samenhang te bestaan tussen de prestaties op school en de kijk die leerlingen hebben op hun eigen schools kunnen, het academisch zelfconcept, ook na het uitsluiten van de invloed van andere kenmerken zoals de intelligentie, de sekse en de thuistaal. Bij analyse van de eerste vier leerjaren bleek dat de prestaties invloed hebben op het academisch zelfconcept, het effect van academisch zelfconcept op latere prestaties bleek echter niet betekenisvol. Dit was wel zo bij uitbreiding van het model tot het zesde leerjaar. Eerder dan de relatieve plaats in de prestatieproeven die voor het onderzoek werden bleek het door de leerkrachten gerapporteerde prestatiegedrag een invloed te hebben op het academisch zelfconcept.
Samenhang tussen schoolloopbaan, prestaties en welbevinden	De negatieve ontwikkeling inzake welbevinden die voorafgaat aan een verandering van onderwijsvorm, gaat gepaard met een negatieve ontwikkeling van de prestaties. Ook gaat bij de verandering van onderwijsvorm een positieve ontwikkeling van het welbevinden gepaard met een positieve ontwikkeling in de prestaties. Daarnaast werd aangetoond dat het academisch zelfconcept invloed heeft op de prestaties omdat het motivationele eigenschappen heeft. Wie een positief beeld heeft van de eigen schoolse capaciteiten, gaat de school en het onderwijs als waardevol ervaren, en zal er zich ook meer voor inzetten.
Overgang naar, doorheen en vanuit tweede graad ASO	Wat de instroom in de tweede graad ASO betreft, is vooral aandacht besteedt aan leerlingen die tegen het advies van de klastitularis in, na een succesvolle eerste graad. Dit is een beperkte groep, die in vergelijking met de typische TSO studenten, kenmerken vertonen die meer in de lijn liggen van ASO-leerlingen, zoals relatief goede prestaties en meer belangstelling voor talen en wetenschappen dan techniek. Dit zijn eerder vrouwelijke kenmerken, zodat het niet moet verbazen dat in verhouding meer meisjes deze keuze maken. Van deze groep zijn er heel wat leerlingen die moeilijkheden ondervinden in hun schoolloopbaan, doordat ze vertraging oplopen of van onderwijsvorm veranderen, maar ze komen toch vrij goed terecht, met 40% die een ASO-diploma behaald, en ongeveer alle anderen een TSO-diploma.
Verwachtingen van de klastitularis en de feitelijke realisatie daarvan	Van de leerlingen van wie de klastitularis verwacht dat ze het ASO succesvol zullen afwerken, doet een goede 80% dat ook. Van degenen van wie de klastitularis verwachtte dat ze succesvol het einde van het TSO en het BSO zullen bereiken, klopt dat voor ongeveer 65% van de gevallen. Dit zijn redelijk hoge percentages maar dit betekent ook dat voor een flink deel van de leerlingen het voor de klastitularis moeilijk is te voorspellen in welke onderwijsvorm zij succesvol zullen eindigen.
In-, uit- en doorstroom van de richting menswetenschappen en economie moderne talen	Een aantal leerlingen gaan naar economie-moderne talen en vooral menswetenschappen na het behalen van een B- of C-attest. Velen verlaten die richtingen later opnieuw met een B- of C-attest, dikwijls richting TSO. De overgrote meerderheid (95%) van de leerlingen uit deze studierichtingen behaalt echter wel een diploma. Ook al bereiken de meerderheid van de leerlingen uit de betrokken studierichtingen de eindmeet, maken velen van hen een problematische schoolloopbaan door.

Kenmerken van zittenblijvers	Jongeren uit hogere sociale milieus opteren eerder voor bissen dan afstromen naar een andere onderwijsvorm in de eerste graad ASO. In het TSO blijkt dat jongeren van wie de vader zelf technisch onderwijs volgde, eerder in het TSO blijven. Er is ook een geslachtverschil: jongens bissen eerder, terwijl meisjes eerder naar het volgende jaar in het BSO gaan. In de tweede graad gaan diegenen die zich goed voelen op school en die een B-attest krijgen in het ASO eerder blijven zitten en in het BSO eerder afstromen. Dit houdt waarschijnlijk verband met het feit dat diegenen die in het ASO zitten en afstromen naar een andere school moeten, terwijl TSO'ers op dezelfde school blijven.
Zittenblijven in de tweede graad, invloed op prestaties en welbevinden	Zittenblijven in de tweede graad, leidt net zoals in de eerste graad tot om eventuele achterstand in te halen of de prestaties te verbeteren. Wat welbevinden betreft zien we dat in het jaar van het zittenblijven zelf soms een minder goede integratie in de klasgroep gebeurt, die het jaar nadien echter verdwenen is.
De invloed van zittenblijven op de schoolloopbaan	Velen die blijven zitten worden nadien nog eens met vertraging geconfronteerd, of met een overschakeling tussen onderwijsvormen, of ze gaan vroegtijdig weg uit het onderwijs. Vooral de zittenblijvers uit de aanvangsjaren lopen een groot risico om in het onderwijs veel waar te maken. Van wie in het eerste leerjaar A blijft zitten met een B-attest, om de overgang naar de B-stroom te vermijden, behaalt slechts 20% later de eindmeet in ASO, TSO of KSO. Wie hetzelfde doet in het tweede jaar van de A-stroom om TSO of BSO te vermijden, blijkt 30% vier jaar later de eindmeet te bereiken in de onderwijsvorm waarvoor zittenblijven nodig was. En wie het beroepsvoorbereidend jaar bist blijkt daardoor alleen al de kansen op het vroegtijdig verlaten van het onderwijs te verhogen. Van wie in het derde leerjaar blijft zitten, blijkt 44% zonder verdere vertraging het zesde leerjaar met succes af te werken. In het vierde jaar gaat het om 59%. Het is met andere woorden duidelijk dat zittenblijven op middellange termijn de kans op overschakeling naar een andere onderwijsvorm of naar deeltijds onderwijs verhoogt, ondermeer omdat men bij een tweede hindernisminder vlug geneigd is nog eens te blijven zitten. Daartegenover bereikt 53% van wie een van de vorige leerjaren heeft gebist met een jaar vertraging het zesde jaar bereikt. Er zijn voor deze groep eveneens geen zichtbare negatieve gevolgen op vlak van prestaties in vergelijking met de normaalvorderenden. Er is enig verschil tussen de verschillende onderwijsvormen: in het ASO staan ze iets minder ver, in het TSO even ver, en in het BSO iets verder. Wat zich goed voelen op school aangaat, is er geen duidelijk verschil zichtbaar. Van de positieve effecten van zittenblijven op korte termijn is op het einde van het secundair echter niets meer over.
Doorstroming van de leerlingen: percentage normaalvorderenden en percentage leerlingen dat op dezelfde school blijft	Het percentage normaalvorderenden ligt hoger in de aanvangsscholen van het Vrij Onderwijs dan in het Gemeenschapsonderwijs. Ten tweede is het percentage normaalvorderenden hoger in multilaterale scholen dan in TSO/BSO-scholen. De combinatie van beide verschillen leidt ertoe dat over een periode van 6 jaar gezien de multilaterale vrije scholen gemiddeld 72% normaalvorderenden tellen, terwijl dit bij de TSO/BSO scholen van het gemeenschapsonderwijs slechts 37,3% is. Opvallende interactie-effecten zijn dat in het Gemeenschapsonderwijs de ASO-scholen en in het Vrije onderwijs de multilaterale scholen het hoogste percentage normaalvorderenden tellen. Of dat in het gemeenschapsonderwijs er nauwelijks verschillen zijn tussen jongens tussen de verschillende schooltypes op dit punt. Het percentage jongeren dat op dezelfde school blijft is eveneens hoger in de vrije scholen dan in het Gemeenschapsonderwijs. Dit percentage is echter meestal hoger in TSO/BSO-scholen dan in multilaterale scholen.
Recrutering in vrij en gemeenschapsonderwijs	In het Vrije Onderwijs rekruteren de multilaterale en middenscholen een publiek dat niet sterk afwijkt van dat van de ASO-scholen, terwijl in het Gemeenschapsonderwijs de rekrutering voor dezelfde scholen eerder aanleunt bij die van TSO/BSO-scholen. Meer specifiek blijken een aantal van deze scholen een hoog percentage allochtone leerlingen aan te trekken, wat voor een deel de basis vormt van de vastgestelde verschillen in doorstroming.
Schoolperceptie van leerlingen	Eenzelfde school wordt door opeenvolgende cohorten leerlingen gelijkaardig gepercipieerd. Er zijn echter wel verschillen tussen leerjaren; eerstejaars denken vaak positiever over hun school dan leerlingen uit de bovenbouw. Inzake groepscohesie in de klas is er geen negatieve evolutie. Volgens de vijfdejaars zijn de regels en structuren duidelijker in het Vrij onderwijs dan in het Gemeenschapsonderwijs, is er vooral in de ASO-scholen van het Gemeenschapsonderwijs een onvoldoende ruim

	aanbod en is de groepscohesie in de klas beter in multilaterale en in ASO-scholen dan in TSO/BSO-scholen.
Verschillen in instroom en doorstroming tussen unilaterale en multilaterale scholen	ASO-scholen trekken qua instroom een iets sterker publiek aan in termen van prestaties en sociale achtergrond dan het ASO-publiek in multilaterale scholen. Ze trekken ook iets minder meisjes aan. Bij TSO- en BSO-scholen zijn de verschillen tussen uni- en multilaterale scholen groter, maar die feiten houden meer verband met het feit dat meisjes meer naar multilaterale en jongens meer naar TSO/BSO-scholen gaan. ASO-scholen geven iets meer C-attesten en de multilaterale scholen iets meer B-attesten voor ASO, zodat toch de indruk kan ontstaan dat de wettelijke leerling op eigen school te behouden bewust of onbewust, meespeelt bij het toekennen van attesten. Wie verandert meer van school? Eerst en vooral bleek dat de groep leerlingen die start in een multilaterale school iets vaker van school veranderen en iets meer jongeren overschakelen van ASO naar TSO. Jongens veranderen vaker van school, vooral richting TSO/BSO. De enige verandering die meer voorkomt bij meisjes is van ASO in een multilaterale school naar het ASO in een andere school. Bij wie start in het TSO of BSO zijn weinig verschillen op te merken tussen schoolveranderaars en schoolblijvers; de schoolveranderaars voelen zich reeds op het einde van de eerste graad wel iets minder goed op school. Bij wie start in het ASO zijn de schoolveranderaars duidelijk een probleemgroep qua prestaties en welbevinden. Ze hebben wel een relatief grote belangstelling voor de richting economie.

8. Publicaties op basis van hetzelfde onderzoek

- Van Damme, J., Opdenakker, M.-C. & J. Meyer, (1994). *De omvang van de vertraging in het eerste leerjaar van het secundair onderwijs en in het lager onderwijs*. Leuven: K.U.Leuven, Centrum voor Secundair en Hoger onderwijs, LOSO-project. (29 pp.)
- Van Damme, J., De Troy, A., Meyer, J., Minnaert, A., Lorent, G., Opdenakker, M.-C. & Verduyck, P. (1996). *De aanvangsjaren in het secundair onderwijs. Een eerste bundeling van resultaten van het LOSO-project*. Leuven: K.U.Leuven, Onderzoekscentrum voor Secundair en Hoger Onderwijs. (265 pp + bijlagen)
- Van Damme, J., Breunig, E., De Troy, A., Meyer, J. & Verduyck, P. (1997). *De studieloopbaan van Vlaamse jongeren. Het secundair-onderwijssysteem doorgelicht op basis van longitudinaal onderzoek. (Het LOSO-project.)*
- Van Damme, J., Mertens, W. & Meyer J. (2000). *De overgang van het secundair naar het hoger onderwijs. Een tussentijds rapport van LOSO-annex*. Leuven, Leuven Instituut voor Onderwijsonderzoek en SONAR, 31 pp.