



ZITTENBLIJVEN IN HET VLAAMS SECUNDAIR ONDERWIJS ONDERZOEK OP BASIS VAN HET LISO- PROJECT

W. Talloen, K. Denies & J. Dockx



ZITTENBLIJVEN IN HET VLAAMS SECUNDAIR ONDERWIJS ONDERZOEK OP BASIS VAN HET LISO- PROJECT

W. Talloen, K. Denies & J. Dockx

**Promotor: B. De Fraine
Co-promotoren: K. Verschueren, K. Petry, B. Spruyt, M. Van
Houtte, I. Glorieux, K. Van den Branden**

Research paper SONO/2020.OL1.1/12
Gent, augustus 2020

Het Steunpunt Onderwijsonderzoek is een samenwerkingsverband van UGent, KU Leuven, VUB, UA en ArteveldeHogeschool.



Gelieve naar deze publicatie te verwijzen als volgt:

Talloon, W., Denies, K., & Dockx, J. (2020). *Zittenblijven in het Vlaams secundair onderwijs. Onderzoek op basis van het LiSO-project*. Steunpunt Onderwijsonderzoek, Gent.

Voor meer informatie over deze publicatie
info@lisoproject.be

Deze publicatie kwam tot stand met de steun van de Vlaamse Gemeenschap, Ministerie voor Onderwijs en Vorming.

In deze publicatie wordt de mening van de auteur weergegeven en niet die van de Vlaamse overheid. De Vlaamse overheid is niet aansprakelijk voor het gebruik dat kan worden gemaakt van de opgenomen gegevens.

© 2020 STEUNPUNT ONDERWIJSONDERZOEK

p.a. Coördinatie Steunpunt Onderwijsonderzoek
UGent - Vakgroep Onderwijskunde
Henri Dunantlaan 2, BE 9000 Gent

Deze publicatie is ook beschikbaar via www.steunpuntSONO.be en www.lisoproject.be

Voorwoord

Binnen het Steunpunt voor Onderwijsonderzoek (SONO) is er één themalijn volledig gewijd aan ‘de lerende’. Het onderzoek ‘**Loopbanen in het Secundair Onderwijs**’, kortweg het LiSO-project, maakt deel uit van deze themalijn 1. Het brengt de wijze waarop leerlingen het secundair onderwijs doorlopen in kaart en identificeert verklarende factoren.

Dit rapport onderzoekt de volledige LiSO-databank, met gegevens van september 2013 tot juni 2019, om meer inzicht te krijgen in zittenblijven in het Vlaams secundair onderwijs. Zo brengen we loopbaangegevens in kaart om meer duiding te geven bij **verschillende vormen van zittenblijven en hun frequentie**. In verdere descriptieve analyses besteden we aandacht aan de kracht van het attest, de mening van de leerling en de verwachtingen van leerkrachten. Tot slot bespreken we welke **indicatoren voorafgaan aan het zittenblijven**, waarbij we uiteraard kijken naar de prestaties van leerlingen maar ook naar enkele non-cognitieve kenmerken en een rapportering door hun leerkrachten. Voor deze laatste onderzoeksvraag concentreren we ons specifiek op zittenblijven in het eerste jaar van de derde graad. Dat blijkt immers het leerjaar te zijn waarin zittenblijven het vaakst voorkomt in Vlaanderen.

Het LiSO-team dat instaat voor de instrumentontwikkeling, de dataverzameling, het databeheer en de technische rapporteringen bestaat in 2020 uit Catharina Custers, dr. Jonas Dockx, Ilka Fidlers, dr. Wouter Talloen, dr. Katrien Vangrieken, Georges Van Landeghem en dr. Katrijn Denies (coördinator). Het team **dankt de promotoren** van het LiSO-project voor hun expertise. Ook willen we de heer Johan Vermeiren van het Departement Onderwijs en Vorming bedanken voor de aangename samenwerking, het ter beschikking stellen van de nodige administratieve data en voor het meedenken met de onderzoekers. Verder gaat onze dank uit naar het **Steunpunt Toetsontwikkeling en Peilingen**, in het bijzonder Naomi Carpentier, Lien Willem en Jo Denis, voor de fijne en productieve samenwerking. De auteurs wensen verder Georges Van Landeghem en Machteld Vandecandelaere te bedanken voor de boeiende gesprekken en inspiratie rond dit onderwerp.

Bovenal zijn we **alle scholen, leerkrachten en leerlingen** die deelnamen aan het LiSO-project erg dankbaar. Jarenlang vragenlijsten invullen en toetsen maken is een opgave, zeker voor leerlingen die een jaar achterop raakten en dus niet kunnen deelnemen in klasverband. We zijn veel dank verschuldigd aan alle respondenten en ondersteunend schoolpersoneel die ervoor zorgden dat we over een schat aan data beschikten om meer inzicht te krijgen in de praktijk van zittenblijven in het Vlaams secundair onderwijs.

Beleidssamenvatting

Zittenblijven: steeds minder frequent toegepast maar nog erg populair

Elk jaar is ruim 4% van de leerlingen in het Vlaams secundair onderwijs een jaar aan het overzitten. Dat zou ervoor moeten zorgen dat zij essentiële kennis of vaardigheden beter onder de knie krijgen om in het volgende leerjaar weer vlotter te kunnen volgen. Terwijl ze nieuwe succeservaringen opdoen, zou hun zelfvertrouwen ook een boost krijgen. En doordat er dankzij de praktijk van zittenblijven bovendien homogener klassen ontstaan, zou het onderwijs voor de leerlingen die wel vorderen ook efficiënter georganiseerd kunnen worden. Zittenblijven wordt dus om verschillende redenen als een nuttige ingreep gezien. Mede door de resulterende **populariteit van zittenblijven**, heeft op het einde van het zesde jaar secundair onderwijs ruim één op de vier leerlingen in Vlaanderen minstens één jaar schoolse achterstand opgelopen. Dat is aanmerkelijk meer dan in veel andere landen. Daarnaast zijn er ook betrekkelijk veel leerlingen die nooit het zesde jaar van het secundair onderwijs halen. Zij stromen uit vanuit een lager leerjaar wanneer ze niet langer leerplichtig zijn.

Over het effect van zittenblijven op allerlei types van leerlinguitkomsten is al heel wat onderzoek verricht. Dergelijk effectenonderzoek wordt nog geplaagd door methodologische beperkingen. Toch wijzen er steeds meer pijlen in dezelfde richting. Zowel internationaal als Vlaams onderzoek toont doorgaans aan dat zittenblijven voor veel leerlingen **op de lange termijn niet rendeert** voor hun verdere schoolse prestaties en socio-emotionele uitkomsten. Soms heeft het zelfs negatieve gevolgen op hun schoolse prestaties in vergelijking met hun leeftijdsgenoten. Dit heeft ertoe geleid dat onderzoekers en beleidsmakers er vaker naar streven om van zittenblijven een minder vanzelfsprekende interventie te maken. Die intentie lijkt ook door te sijpelen naar de onderwijspraktijk. We stellen vast dat het aandeel zittenblijvers in het Vlaams secundair onderwijs de voorbije tien jaar met ongeveer 1,7% is gedaald (van 5,8% per jaar naar 4,1% per jaar, d.i. een relatieve daling van 29%).

Dit rapport: een beschrijving van zittenblijven als praktijk in het Vlaams secundair onderwijs

Zittenblijven als praktijk blijft echter wat **onderbelicht**. We weten maar weinig over hoe sturend het oriënteringsattest is, over factoren die de kans op zittenblijven vergroten, over de precieze keuzes die zittenblijvers maken (veranderen ze bijvoorbeeld van school of van studierichting?) en over hun ervaringen. Dit rapport tracht daar verandering in te brengen op basis van data van het onderzoek **'Loopbanen in het Secundair Onderwijs' (LiSO)**. Het LiSO-project volgde een cohorte van duizenden leerlingen van bij de start van het secundair onderwijs in 2013 tot juni 2019, toen de normaal gevorderde leerlingen het zesde leerjaar afronden.

Dit rapport is opgebouwd uit uitgebreide **descriptieve analyses** op de verzamelde loopbaandata, attesteringsgegevens en gegevens uit verschillende achtergrondvragenlijsten. Het eindigt met een

hoofdstuk dat een beroep doet op **multiniveau logistische regressiemodellen** om predictoren van een C-attest in het vijfde jaar in kaart te brengen.

Zittenblijven in de LiSO-steekproef: de typische patronen, maar ook zicht op extra leerlinggroepen

We beginnen met een geruststellende vaststelling. Hoewel de LiSO-data voortkomen uit een regionale steekproef, blijkt uit sectie 3.4 dat de frequentie van zittenblijven in de steekproef sterk vergelijkbaar is met de frequentie in het Vlaams secundair onderwijs als geheel. We stellen ook gelijkaardige **patronen** vast: zittenblijven is het frequentst in het vijfde leerjaar, bij jongens, bij jongeren die niet de Belgische nationaliteit hebben en in het TSO. Tot hiertoe verschillen de bevindingen van het LiSO-onderzoek dus niet van de bevindingen uit de statistische jaarboeken over het onderwijs in Vlaanderen.

Waar dit rapport verder in gaat dan de basisstatistieken is dat we **ook groepen van leerlingen beschrijven die doorgaans uit de statistieken vallen**. Het gaat om leerlingen die na een C-attest overstappen naar het DBSO of naar het BuSO in onderwijsvorm 1, 2 of 3. Ook rapporteren we over leerlingen die na een C-attest uitgeschreven worden uit het Vlaams secundair onderwijs (en dus mogelijk hun studies van thuis uit, in een ander land of in het Franstalig onderwijs vervolgen). Voor deze leerlingen weten we niet in welk leerjaar ze zitten na dat C-attest (dus: of ze inderdaad vertraging oplopen), maar ze vormen een belangrijke aanvulling op de cijfers die traditioneel beschikbaar zijn. Immers, hun C-attest zal doorgaans een bepalende rol gespeeld hebben in hun loopbaan. We definiëren en kwantificeren deze verschillende groepen van ‘mogelijke zittenblijvers’ – of: leerlingen die mogelijk vertraging hebben opgelopen na een C-attest – in 3.1 en 3.2. We zien daar dat zittenblijven overwegend de traditionele vorm aanneemt van een jaar overzitten in het regulier Vlaams onderwijs. Dat leerlingen zich na een C-attest niet meer inschrijven in het Vlaams secundair onderwijs is echter ook een vrij frequente keuze. Die zien we vooral in de hogere leerjaren, wanneer de leerlingen op basis van hun leeftijd kunnen kiezen voor ongekwalficeerd uitstromen, maar we moeten ervan uit gaan dat een deel van de leerlingen ook voor de examencommissie kiest of voor onderwijs buiten Vlaanderen. Daarnaast stellen we vast dat de keuze voor het BuSO onderwijsvorm 1, 2 of 3 of voor het DBSO na een C-attest eerder zeldzaam is. Uit Hoofdstuk 4 zal blijken dat het BuSO-scenario zich beperkt tot de eerste graad (2,9% van de leerlingen met een C-attest kiest daar voor het BuSO) en dat een overstap naar het DBSO na een C-attest vooral gemaakt wordt na het tweede (10,3%), derde (11,3%) en vierde jaar (8,5%).

Studieloopbanen in het Vlaams secundair onderwijs

In Hoofdstuk 4 en 5 beschrijven we **studieloopbanen**. Hoofdstuk 4 gaat na wat de kracht is van het oriënteringsattest in het bepalen van een studiekeuze. In Hoofdstuk 5 rapporteren we over de studieloopbaan van wie zittenblijft: veranderen deze leerlingen van school of van studierichting, en zitten ze meermaals een leerjaar jaar over? Elementen van Hoofdstuk 4 en Hoofdstuk 5 worden samengevat in sectie 5.4. Daar omschrijven we de precieze keuze van leerlingen in de overgang naar een volgend leerjaar. We maken een onderscheid tussen al dan niet zittenblijven maar ook het al dan niet veranderen van traject of van school én het al dan niet uitstromen uit het Vlaams secundair onderwijs.

Op basis van Hoofdstuk 4 en 5 doen we enkele interessante vaststellingen over de gang van zaken in het secundair onderwijs.

- Een eerste opmerkelijke vaststelling is dat **het oriënteringsattest in het eerste jaar secundair onderwijs relatief weinig invloed** heeft. Maar liefst 60% van de leerlingen met een C-attest maakt gebruik van één van de mogelijkheden om toch over te gaan naar een hoger jaar. Er bestaan immers ‘achterpoortjes’ wanneer ze de lessen regelmatig gevolgd hebben (voor toelating tot 2BVL) of wanneer ze oud genoeg zijn (voor 3BSO). In de tweede graad hebben attesten dan weer een meer sturende rol. In de derde graad is dat ook zo, maar op een andere manier. Daar valt op dat **aan een B- of C-attest vaak als gevolg wordt gegeven dat de leerling het Vlaams secundair onderwijs verlaat**. In het zesde leerjaar maakt zelfs bijna de helft van de leerlingen met een C-attest deze keuze. We stellen dus vast dat zowel in de eerste als in de derde graad zittenblijven vaak op één of andere manier vermeden wordt.
- Wie een jaar overzit tijdens het secundair onderwijs, **verlaat uiteindelijk opvallend vaak vroegtijdig het Vlaams secundair onderwijs**. Hooguit 70% van de leerlingen die een jaar overzitten in de eerste of tweede graad, is in het jaar waarin we hen ten vroegste in het zesde leerjaar hadden verwacht inderdaad nog ingeschreven in het Vlaams secundair onderwijs (inclusief BuSO en DBSO) (5.3). In sectie 3.3 stelden we op basis van het geboortjaar al vast dat veel leerlingen die uitgeschreven zijn uit het Vlaams secundair onderwijs – maar zeker niet ál deze leerlingen – allicht zonder kwalificatie uitstromen.
- Een andere opmerkelijke vaststelling is dat **een zittenblijver eerder zelden een nagenoeg identieke onderwijservaring** beleeft. Uiteraard krijgt hij of zij andere klasgenoten. Maar voor de meeste combinaties van leerjaar en attest kiest meer dan de helft van de zittenblijvers meteen ook voor een nieuwe school (5.1.1). De keuze voor een andere studierichting is ook frequent (5.1.2), gaande van ruim vier op de tien leerlingen in het vierde leerjaar tot zelfs zes op de tien in het derde leerjaar.
- We stellen tot slot vast dat **zittenblijven (al te) vaak geen eenmalige hindernis** is in het parcours van leerlingen (5.2). We zien vanaf het derde leerjaar een behoorlijk grote groep leerlingen aan wie gevraagd wordt om te ‘trissen’ of leerlingen die na zittenblijven in het ene leerjaar, het leerjaar erop opnieuw een C-attest ontvangen. Ter illustratie: respectievelijk 19% en 35% van de leerlingen die na een B- of C-attest het vierde jaar overzitten, krijgen nadien nog minstens éénmaal een C-attest.

De visie van het schoolteam

In Hoofdstuk 6 kijken we naar de relevante data op **schoolniveau**. We stellen vast dat er verschillen tussen scholen zijn in de proportie C-attesten die ze uitdelen, maar dit heeft allicht vooral te maken met hun studieaanbod (zie hoofdstuk 3.4: leerlingen in het TSO zitten vaker een jaar over). Ruim een derde van de scholen kent in het vijfde leerjaar aan minstens 10% van de leerlingen een C-attest toe. De mate waarin de directieleden vrezen voor eventuele negatieve gevolgen van zittenblijven op het welbevinden van leerlingen, hangt niet samen met het aantal toegekende C-attesten. De overtuiging dat een leerling met tekorten het best geholpen wordt door zittenblijven vertoont wél een significante samenhang met het aantal toegekende C-attesten, althans in het eerste leerjaar (d.i. samen met het tweede leerjaar het enige leerjaar waarvoor we deze hypothese konden toetsen).

Wanneer we in Hoofdstuk 7 **de mening en voorspellingen van de klastitularis** inventariseren, stellen we vast dat klastitularissen in april of mei vaak al **goed kunnen voorspellen** hoe gunstig het schoolrapport voor de leerling op het einde van het jaar zal zijn. Zij schatten dit vaak correcter in dan de leerlingen zelf, die (zeker in de eerste en de derde graad) merkelijk optimistischer zijn over hun slaagkansen. De langetermijnverwachtingen die de leerkrachten hebben voor hun leerlingen – dit zijn de verwachtingen m.b.t. het einde van het secundair onderwijs en voor het academische succes nadien – verschillen danig tussen leerlingen die dat jaar uiteindelijk een A-attest ontvangen en leerlingen die een oriënteringsattest C krijgen. Klastitularissen lijken goed te beseffen dat leerlingen die geen goede resultaten behalen **risico lopen op ongekwalificeerd uitstromen**. Al wanneer hen op het einde van de eerste graad gevraagd wordt om te voorspellen hoe het specifieke leerlingen zal vergaan in het secundair onderwijs, gokken zij op ongekwalificeerde uitstroom voor 21,5% van de leerlingen die dat jaar uiteindelijk een C-attest krijgen, en zelfs voor 5,2% van de leerlingen met een B-attest.

Zittenblijven in de ogen van de leerling: van relatief positief naar een negatiever beeld

We gaan in Hoofdstuk 8 dieper in op het perspectief van de leerlingen zelf. Uit Hoofdstuk 7 bleek al dat **leerlingen het niet slagen al te vaak zelf niet zien aankomen**, maar alles bij elkaar genomen is zittenblijven **lang niet voor elke leerling een negatief verhaal**. Vooral in de eerste graad kijken veel leerlingen achteraf – op het einde van het jaar waarin ze zittenblijver waren – positief terug op hun keuze om een leerjaar over te zitten. Leerlingen in de lagere jaren geven aan door het zittenblijven beter te kunnen volgen op school, meer zelfvertrouwen te hebben en liever naar school te gaan. Dit resultaat moet geïnterpreteerd worden met dien verstande dat er in de eerste graad veel vaker sprake is van een vrije keuze voor al dan niet zittenblijven (doordat vorderen naar 2BVL of 3BSO vaak ook mogelijk is na een C-attest). In de lagere leerjaren blijven leerlingen dus vooral overzitten omdat ze denken dan beter te kunnen volgen.

Naarmate de leerlingen in een hoger leerjaar zittenblijven, wordt hun perceptie minder gunstig. Tegen het vijfde leerjaar is de oorzaak van zittenblijven veelal het attest op zich geworden: de leerling dacht geen andere keus te hebben (en zag huisonderwijs of schoolverlaten dus niet als valide optie) en dat is met voorsprong de reden waarom de leerling nu een jaar overzit. Leerlingen uit hogere jaren hebben door het zittenblijven vaker minder interesse in de school, of ze reageren meer gelaten: het kan hen niet zoveel schelen dat ze zijn blijven zitten. We zien dus een **negatiever beeld naarmate zittenblijven zich voordoet in hogere jaren**. Ruim 40% van de zittenblijvers in het vijfde leerjaar blikken op het einde van het schooljaar ontevreden terug op dat overzitten.

Indicatoren van leerlingprestaties zijn met voorsprong de voorspellers van zittenblijven

In Hoofdstuk 9 wordt onderzocht **welke leerling-, klas- en schoolkenmerken goede voorspellers zijn van zittenblijven**, en meer bepaald van het al dan niet behalen van een A-attest in het vijfde leerjaar secundair onderwijs (het alternatief is in 5ASO of 5BSO is immers een C-attest; B-attesten worden wel uitzonderlijk nog toegekend in het TSO maar worden ook vaak gevolgd door zittenblijven).

Aan de hand van multiniveaumodellen (leerlingen genest binnen klassen), stellen we vast dat de sterkste predictoren te maken hebben met de schoolse prestaties van de leerlingen. Deze vaststelling geldt zowel voor leerlingen in het ASO als voor leerlingen in het TKSO en het BSO. De kans op het niet behalen van een A-attest is lager bij leerlingen met een hoog academisch zelfconcept en bij leerlingen waarvan de klastitularis lagere verwachtingen heeft over de resultaten op het einde van het jaar. De kans om geen A-attest te krijgen in het vijfde jaar hangt – na controle voor deze proxy's voor de schoolresultaten – nauwelijks samen met achtergrondkenmerken van de leerling (geslacht, thuistaal, diploma moeder), overige niet-cognitieve kenmerken (motivatie, betrokkenheid) en kenmerken van de school (net, schoolgrootte, GOK-populatie).

Wat dit rapport wel en niet kan zeggen

Het is belangrijk om bij het lezen van dit rapport enkele **beperkingen** in gedachten te houden.

- We bespreken regelmatig eerder kleine groepen. Een verslag over leerlingen met een bepaald kenmerk is uiteraard erg gevoelig aan toevallige omstandigheden wanneer het slechts gebaseerd is op een erg klein aantal. Frequentieverdelingen zijn dan steeds te beschouwen als indicatoren – bij benadering! – van mogelijke trends in de populatie. Ze kunnen geenszins geïnterpreteerd worden als wetmatigheden.
- Wanneer we verbanden beschrijven, kunnen we bovendien nooit uitspraken doen over causatie ('oorzaak-gevolg') maar enkel over correlaties.
- Vooral in Hoofdstuk 9 is het probleem van ontbrekende data een belangrijke beperking. Het is op zich al een opmerkelijke vaststelling dat we voor leerlingen die hun vijfde leerjaar niet met vrucht afronden, veel vaker niét over een leerlingvragenlijst beschikken dan voor leerlingen die wel normaal konden vorderen na hun vijfde leerjaar. Wie een C-attest kreeg op het einde van het schooljaar was dus vaker afwezig tijdens de toetsafnames of was vaker niet bereid om deel te nemen.
- Tot slot is het gebruik van data uit een steekproef van scholen, die bovendien regionaal is, een aandachtspunt. Hoewel we in de LiSO-steekproef patronen terugvinden die gelijkaardig zijn aan die in Vlaanderen, blijft het eigenlijke proces dat leidt tot zittenblijven leerling- en schoolafhankelijk. De uitspraken in dit rapport kunnen dus niet met zekerheid veralgemeend worden naar heel Vlaanderen.

Ondanks deze beperkingen kan dit rapport gezien worden als **een gedetailleerde 'stand van zaken' inzake zittenblijven, attestering en leerlingenloopbanen in het secundair onderwijs**. Deze informatie is waardevol voor iedereen die betrokken is bij het begeleiden van leerlingen in hun loopbaan: leraren, leerlingenbegeleiders en CLB-medewerkers. Daarnaast kunnen beleidsmakers deze informatie gebruiken om de huidige praktijken en structuren te evalueren. Bovendien vormen de cijfers in dit rapport een referentiebasis om latere trends en evoluties in kaart te brengen. Zullen de modernisering van het secundair onderwijs, de nieuwe eindtermen en de invoering van de eindtermen basisgelettertheid zorgen voor verschuivingen in de loopbanen, en meer specifiek het zittenblijven in het secundair onderwijs? Wanneer delibererende klassenraden in de toekomst ook gebruik kunnen maken van de resultaten van de leerlingen op gestandaardiseerde toetsen, zou dat een effect kunnen hebben op de attestering en op het zittenblijven. Met deze mogelijke verschuivingen in het achterhoofd, kan dit rapport beschouwd worden als een 'voormeting'.

Centrale overwegingen en beleidsaanbevelingen

Het is niet voor de hand liggend om zuiver op basis van dit rapport tot **beleidsaanbevelingen** te komen. Om de praktijk van zittenblijven te evalueren, moeten we rekening houden met heel wat verschillende facetten. Dit rapport kon onmogelijk het totale plaatje schetsen en omvat bijvoorbeeld geen onderzoek naar de effecten van zittenblijven op de leerwinst en socio-emotionele uitkomsten van leerlingen. De vele vaststellingen die we wel in dit rapport doen, vragen bovendien om enkele kanttekeningen. We vatten enkele cruciale punten samen in de onderstaande tabel.

VASTSTELLING	MERK HIERBIJ OP
<ul style="list-style-type: none">• Het niet toekennen van een A-attest lijkt overwegend gebaseerd te zijn op de prestaties van de leerling, zonder dat daar bovenop niet-relevante kenmerken zoals geslacht en SES een betekenisvolle rol spelen. Op het moment waarop de leden van de delibererende klassenraad het meest bewust een belangrijke keuze moeten maken voor hun leerlingen, lijken zij dus doorgaans een ‘eerlijk’ oordeel te vellen.• Dit oordeel lijkt iets minder holistisch dan wat sommigen mogelijk vermoeden. Niet-cognitieve kenmerken zoals de werkhouding en motivatie van de leerling spelen zelden een significante rol. Wie doorheen het jaar een grotere inzet toonde dan een medeleerling die gelijk presteerde, krijgt dus niet vaker de kans om alsnog naar het volgende leerjaar te gaan. Ook bij de schooldirectie merken we dat de visie over het non-cognitieve (in dit geval: het welbevinden) weinig doorslaggevend is in de neiging om C-attesten toe te kennen.	<ul style="list-style-type: none">• Het is al uitgebreid gedocumenteerd dat bijvoorbeeld SES en geslacht wel significant samenhangen met leerlingprestaties op zich. De kans op een A-attest is daardoor geenszins gelijk voor elke leerling met gelijke cognitieve vaardigheden. Lage-SES-leerlingen lopen wel degelijk vaker een achterstand op en stromen vaker ongekwalificeerd uit. In die zin dreigt de praktijk van zittenblijven de ongelijkheid in onze maatschappij allesbehalve te doorbreken.• Dat het toekennen van een attest vooral het resultaat blijkt te zijn van een grondige blik op het rapport, eerder dan een blik op de leerling als persoon, wilt niet zeggen dat scholen over het algemeen te weinig aandacht hebben voor het niet-cognitieve. We vermoeden dat dit te maken heeft met de steeds grotere vraag naar verantwoording. Scholen moeten klaar staan om het toegekende oriënteringsattest te verdedigen. Daarvoor zijn objectieve criteria nodig.
<ul style="list-style-type: none">• In de eerste graad zijn er minder zittenblijvers. Dat komt deels doordat de toelatingsvoorwaarden tot 2BVL en 3BSO zo flexibel zijn: wie de lessen regelmatig volgde (voor 2BVL) of wie oud genoeg is (voor 3BSO) mag het gekregen C-attest naast zich neerleggen. Dat doet maar liefst 60% van de leerlingen. Dit is opmerkelijk. Het betekent dat een C-attest in de eerste graad voor veel leerlingen eigenlijk gelijk is aan een B-attest met clausulering voor de A-stroom of het ASO en het TSO.	<ul style="list-style-type: none">• We zien in dit rapport dat elk extra jaar vertraging een extra risico op ongekwalificeerd uitstromen met zich meebrengt. In dat opzicht is het goed dat leerlingen in de eerste graad vaak de mogelijkheid hebben om (extra) achterstand op hun leeftijdsgenoten te vermijden. In eerste instantie kunnen we verwachten dat de kans op ongekwalificeerde uitstroom zo vermindert. Alleen is de manier waarop de leerlingen die verdere achterstand vermijden mogelijk niet ideaal. Als de school voldoende draagkracht had

	<p>gevoeld om de leerling in het volgende leerjaar te begeleiden bij het wegwerken van de tekorten, had ze wel een B-attest toegekend. Was voor leerlingen uit de A-stroom een heroriëntering naar het beroepsonderwijs aangewezen, dan was er eveneens een B-attest toegekend. Deze ‘achterpoortjes’ kunnen dus voor een ongeplande belasting van het schoolpersoneel (en de medeleerlingen) zorgen, en ze kunnen sommige leerlingen onbedoeld richting de waterval leiden. Het potentiële gevolg voor die leerlingen is demotivatie en alsnog voortijdige uitval.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Vooral in de eerste graad rapporteren leerlingen die kozen voor zittenblijven vaak positieve gevolgen van die keuze. In het vijfde jaar is de tevredenheid van zittenblijvers gedaald. Toch is nog steeds 60% van de leerlingen die dat leerjaar overzaten op het einde van het ‘bisjaar’ overwegend positief. 	<ul style="list-style-type: none"> • Het betreft een evaluatie op korte termijn. Hoe een leerling jaren later terugkijkt op zijn of haar ‘bisjaar’, is uiteraard ook relevant. • Ongeveer 60% tevreden zittenblijvers lijkt veel, maar de vaststelling dat vier op de tien leerlingen ongelukkig is met het zittenblijven (en dus zelf geen of te weinig positieve gevolgen ervaart), vraagt toch de nodige aandacht. • Het aandeel leerlingen met positieve attitudes ten opzichte van zittenblijven kan bovendien een overschatting zijn. Er was sprake van relatief veel nonrespons. Wie van school veranderde of stopte met het regulier Vlaams secundair onderwijs na een C-attest, werd bovendien sowieso niet bevraagd. We verwachten dat veel van deze leerlingen een negatievere attitude hebben ten opzichte van het C-attest dat ze kregen.
<ul style="list-style-type: none"> • Zittenblijven blijkt achteraf gezien lang niet altijd een vorm van ‘reculer pour mieux sauter’ te zijn. Hoewel opvallend veel leerlingen een echt nieuwe start nemen door meteen ook te heroriënteren naar een nieuwe studierichting en/of school, zijn ‘trissen’ en het jaar nadien opnieuw overzitten zeker geen uitzonderlijke situaties. • Wie zittenblijft of de vraag krijgt om dat te doen, wordt vaak vroegtijdig schoolverlater. Wie in het zesde jaar van het secundair onderwijs een C-attest krijgt, is in het jaar erop zelfs in bijna 50% van de 	<ul style="list-style-type: none"> • Ook dit zijn in zekere zin ‘effecten’ van zittenblijven. We kijken dan niet naar de verdere leeruitkomsten (leerwinst, een evolutie in het zelfvertrouwen of de motivatie...), maar naar een meer binaire uitkomst: slaagt de zittenblijver dat jaar, het jaar nadien en uiteindelijk op het einde van het secundair onderwijs? Puur vanuit die ‘ja/nee’-vragen moeten we vaststellen dat zittenblijven al te vaak ongunstige resultaten heeft, zowel voor de prestaties en het zelfbeeld van de leerling als op economisch vlak (doordat de leerling een jaar langer op de schoolbanken blijft).

<p>gevallen niet meer ingeschreven in het Vlaams secundair onderwijs.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ook leerkrachten beseffen dat vroegtijdig schoolverlaten een reëel scenario is voor wie niet goed presteert. Dat is zo'n evidentie geworden in ons onderwijsstelsel, dat klastitularissen het al in de eerste graad voorspellen voor leerlingen die geen goede resultaten behalen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Niet elke leerling die na een C-attest verdwijnt uit het Vlaams secundair onderwijs, is vroegtijdig schoolverlater. Vooral huisonderwijs en een nieuwe poging via de examencommissie is allicht een populair alternatief. We raden aan om de LiSO-databank uit te breiden met gegevens van de VDAB, om na te gaan of leerlingen die verdwenen uit het Vlaams secundair onderwijs zich op de arbeidsmarkt bevinden. Dit laat preciezer onderzoek toe rond de problematiek van vroegtijdig schoolverlaten.
--	--

Aanvullend op deze vaststellingen uit dit rapport en onze bedenkingen erbij, kijken we naar de nationale en internationale literatuur. Die stelt, zoals eerder aangegeven, dat zittenblijven in het secundair onderwijs op de lange termijn allicht onvoldoende rendeert voor wat de prestaties van de leerlingen betreft. Er zouden ook negatieve gevolgen zijn op enkele socio-emotionele vlakken en voor de verdere studies en arbeidsloopbaan.

Conclusie: de huidige populariteit van zittenblijven in het Vlaams secundair onderwijs staat haaks op de eerder negatieve langetermijnresultaten voor leerlingen. Toch wil dit rapport uitdrukkelijk niet de boodschap brengen dat we moeten vermijden dat leerlingen de vraag krijgen om 'geziene' leerstof opnieuw te verwerken. In tegendeel: **als een klassenraad van oordeel is dat een leerling de minimumdoelen niet behaald heeft, dan mogen we dit niet negeren.** De leerling mag dan niet zonder meer doorwandelen op hetzelfde pad; daar hebben noch de leerling zelf, nog het schoolpersoneel en de medeleerlingen baat bij. We moeten de kwaliteit van ons onderwijs bewaken.

Wel moeten we nog vaker in vraag stellen of zittenblijven steeds de juiste manier is om tekorten weg te werken. Het is opmerkelijk dat we vaak – en veel vaker dan in andere landen – geen andere uitweg zien dan een leerling die tekorten heeft voor 20% van zijn of haar studiepakket, toch dat volledige studiepakket te laten herhalen. Ook voor wat al goed gaat, moeten zo'n leerlingen terug naar start. Ze krijgen dan vaak te weinig **mogelijkheden om vooruitgang te boeken voor leerinhouden die wel al goed gaan.** Het hoeft niet te verbazen dat dit bij veel leerlingen leidt tot onvrede en demotivatie. Bij verschillende leerlingprofielen lijkt er bovendien (of bijgevolg?) sprake te zijn van meer dan een tijdelijk probleem dat verhindert dat een specifieke studierichting 'van de eerste keer' tot een goed einde gebracht kan worden. We vermoeden dat er voor een deel van de leerlingen nood is aan een **meer effectieve heroriëntering.** Voor andere leerlingen is er nood aan een meer effectieve **begeleiding voor problemen die wellicht ook van non-cognitieve of schoolexterne aard zijn,** zoals een gebrek aan schoolse betrokkenheid. Deze extra (of meer effectieve) begeleiding zou voor een gunstiger parcours met meer succeservaringen kunnen zorgen. Allicht moeten we ook nog meer vermijden dat een goede omkadering thuis een essentiële voorwaarde is voor schools succes. Zoals we verderop ook aanhalen: voor zo'n extra begeleiding is een vergroting van de draagkracht van scholen een essentiële voorwaarde.

Er zullen zeker ook leerlingen zijn waarvoor zittenblijven een goede keuze is. We denken daarbij aan leerlingen die na een jaar in 1B verder kunnen in 1A of aan leerlingen die een groot deel van het schooljaar gemist hebben door ziekte. Maar ook andere jongeren kunnen baat hebben bij overzitten en ervaren dit duidelijk als een positieve ingreep. Die vaststelling mogen we zeker niet negeren. Echter: de tekorten van deze leerlingen die zittenblijven als positief ervaren, kunnen ook op andere manieren aangepakt worden dan door een volledig schooljaar op te offeren. Die alternatieve manieren zetten in op differentiëren en remediëren terwijl de leerling toch vordert. Deze manieren standaard integreren in ons onderwijs, zou minder kwalijke gevolgen kunnen hebben voor de erg grote groep leerlingen waarvoor zittenblijven niét de ‘oplossing’ blijkt te zijn. **Het Vlaams onderwijsveld mist kansen door niet voluit in te zetten op alternatieven voor zittenblijven die voor geen enkele risicoleerling nadelig zijn en voor veel leerlingen zelfs voordelig zijn.**

Een belangrijke voorwaarde is natuurlijk dat ook **de medeleerlingen en de leerkrachten geen nadelen ondervinden** van die alternatieve aanpak die het overzitten van volledige leerjaren vermijdt. Daar wringt nu vaak het schoentje. Ons traditionele jaarklassensysteem met traditionele lessenroosters lijkt weinig ruimte te laten voor doorgedreven differentiëren en remediëren, en dus voor meer ‘afstand’ tussen verschillende klasgenoten wat hun kennis en vaardigheden betreft. Leerkrachten signaleren op dit moment onvoldoende tijd en handvaten te hebben om dit te bolwerken. Toch voluit voor remediëren gaan, dreigt in het huidige systeem te weinig aandacht over te laten voor leerlingen die goed presteren. Die leerlingen mogen we absoluut niet uit het oog verliezen als we willen blijven excelleren.

Het lijkt geen twijfel dat het vermijden van ongunstige scenario’s in de loopbanen van leerlingen een uitdagende opgave is waar **verschillende actoren op dit moment vaak al grondig in investeren**. Scholen en leerkrachten ontfermen zich over hun leerlingen en streven naar de best mogelijke uitkomsten door te roeien met de riemen die ze hebben. We zien echter ruimte voor beleidsinitiatieven die de kennis rond zinvolle initiatieven vergroten, die de scholen ondersteunen bij het implementeren ervan, en die een betere oriëntering mogelijk maken. We doen concreet de volgende **aanbevelingen**:

- Zet nog meer in op **(praktijk)onderzoek dat goede voorbeelden van flexibele leerwegen in kaart brengt**. Daarmee bedoelen we: manieren om het onderwijs zo te organiseren dat tekorten weggewerkt kunnen worden in de loop van het volgende leerjaar, met aandacht voor verdere vorderingen op punten die wel al goed gingen. Zo’n doelgerichte, gedifferentieerde aanpak kan schoolse achterstand helpen te vermijden en kan ook positief zijn voor leerlingen met een voorsprong op hun medeleerlingen. Cruciaal is uiteraard dat de flexibiliteit zich niet vertaalt in een flexibele keuze over het einddoel: de eindtermen moeten centraal blijven staan als minimumdoel. Dit type aanpak kan verschillende vormen aannemen. Vaak zien we dat het jaarklassensysteem doorbroken wordt in ruil voor bijvoorbeeld modulair werken, of dat het traditionele lesrooster deels wijkt voor blokken met zelfstandig en/of projectmatig werk waarin (zelf)reflectie centraal staat. Leerkrachten en ondersteuners geven vaak meer collaboratief les. Goede praktijkvoorbeelden zijn al gebundeld door Struyf et al. (2017), Vandecandelaere (2020) en Vandecandelaere et al. (2016). Een grondige blik op de modulaire aanpak uit het DBSO en op de ervaringen van de kleine groep leerlingen die daarnaar overschakelt na een C-attest, kan ook leerrijk zijn. We

moeten in vraag stellen waarom modulair werken tot dusver veelal beperkt blijft tot het beroepsonderwijs.

- Ondersteun of neem **initiatieven om schoolleiders en leerkrachten in het secundair onderwijs meer bewust te maken van deze alternatieve benaderingen** en van hun voordelen ten opzichte van zittenblijven. We weten uit Hoofdstuk 6 dat het aantal C-attesten stijgt naarmate de directie er meer van overtuigd is dat zittenblijven een goede oplossing is voor leerlingen met tekorten. Hoofdstuk 7 leert ons dat leerkrachten – van wie de verwachtingen ten opzichte van leerlingen een belangrijke invloed kunnen uitoefenen op de studieloopbaan van die leerlingen – soms al van in de eerste graad voluit voorspellen dat een leerling zal uitstromen zonder kwalificatie. Zittenblijven en vroegtijdig schoolverlaten worden nog te veel als een evidentie gezien en dit bepaalt onze omgang met leerlingen. Het is dus zeker zinvol om schoolteams actief te wijzen op de alternatieven voor zittenblijven. Het volstaat niet om enkel op de risico's van zittenblijven te wijzen wanneer er geen andere opties lijken te zijn.
- Een noodzakelijke voorwaarde is vervolgens dat er voldoende **budgettaire ondersteuning** komt. Dat is nodig voor nascholing maar ook voor ondersteuning in en buiten de klas. Veel leerkrachten en leerlingenbegeleiders zitten nu al aan de limiet van wat mogelijk is om om te gaan met de verschillende noden van hun leerlingen. Er zijn investeringen nodig om scholen en leerkrachten toe te laten om hun leerlingen de nodige gedifferentieerde ondersteuning te bieden. De (financiële) kost van zittenblijven is echter ook groot. Daarom menen we dat deze investering op termijn zal renderen.
- Die extra financiële ondersteuning moet uiteraard ook een betere **preventie** mogelijk maken. Vermijden dat leerlingen achterstanden oplopen vraagt voor sommige leerlingen meer dan goede vakleerkrachten. Er is (op school en in de CLB's) een stevig en breed beschikbaar begeleidend team nodig dat de nodige omkadering kan bieden bij de vele factoren die schoolse achterstanden kunnen veroorzaken, van demotivatie tot taalachterstand en van problematische studiekeuzes tot schoolexterne moeilijkheden.
- Zolang zo'n flexibele aanpak een zeldzaamheid is:
 - o Durf **de toelatingsvoorwaarden voor 2BVL en 3BSO te herzien**. Ze scheppen onduidelijkheid voor leerlingen en maken scholen machteloos. Promoot B-attesten met clausuleringen voor de A-stroom en voor het ASO, KSO en TSO voor die leerlingen waarvoor het beroepsonderwijs de beste keuze is. Zo voelen deze leerlingen zich gesteund in hun studiekeuze, in plaats van dat ze gebruik moeten maken van een bijzondere toelatingsvoorwaarde. Laat vervolgens niet langer toe dat een C-attest toch vertaald wordt naar een B-attest door leerlingen die in het beroepsonderwijs niet op hun plaats zouden zitten of die in een hoger leerjaar onvoldoende ondersteund kunnen worden om hun tekorten weg te werken.
 - o Stimuleer dat **'bisjaren' anders ingevuld worden**. Laat leerlingen vooral die vakken hernemen waarvoor ze tekorten hebben, en zet in op extra remediëring en begeleiding tijdens de overige (vrijgekomen) uren. Ook dit vraagt echter de nodige begeleiding (en dus: middelen en flexibiliteit). Van hieruit is de stap naar de bovengenoemde flexibele leerwegen dus eerder klein.

We hopen dat deze initiatieven helpen om **zittenblijven in het Vlaams secundair onderwijs voor te behouden voor leerlingen waarvoor dit echt zou helpen**. Voor de overige leerlingen, die tijd verliezen en negatieve gevolgen kunnen ervaren door een volledig schooljaar te herhalen, is er nood aan een meer gerichte aanpak van de tekorten. De bevindingen in dit rapport kunnen helpen om dit besef te doen groeien, en ze kunnen dienen als ‘voormeting’ voor later onderzoek dat de effecten van een nieuwe visie en aanpak in kaart wil brengen.

Inhoud

Voorwoord	1
Beleidssamenvatting	2
Inhoud	13
Hoofdstuk 1 Inleiding	16
1.1 Kader: het LiSO-project	16
1.2 Doel en structuur van dit rapport	17
Hoofdstuk 2 Theoretische achtergrond	18
2.1 Wat is zittenblijven?	18
2.2 Hoe vaak komt zittenblijven voor?	18
2.3 Vlaams beleid rond zittenblijven	20
2.3.1 Zittenblijven in het (gewoon) lager onderwijs	20
2.3.2 Zittenblijven in het (gewoon) secundair onderwijs	20
2.4 Aanleiding tot zittenblijven en gepercipieerde meerwaarde	21
2.5 Effecten van zittenblijven	23
2.6 Methoden voor onderzoek naar zittenblijven	25
Hoofdstuk 3 Types en frequentie van zittenblijven	27
3.1 Welke leerlingen behoren tot de groep van zittenblijvers?	27
3.2 Aantal zittenblijvers per type en per leerjaar	28
3.3 Zijn 'mogelijke' zittenblijvers altijd zittenblijvers?	30
3.4 Vergelijking van de LiSO-steekproef met Vlaanderen	32
3.4.1 Waarom vergelijken met Vlaanderen?	32
3.4.2 Werkwijze	33
3.4.3 Zittenblijvers per leerjaar	33
3.4.4 Zittenblijvers per onderwijsvorm	34
3.4.5 Geslacht van de zittenblijvers	37
3.4.6 Nationaliteit van de zittenblijvers	37
3.5 Besluit	39
Hoofdstuk 4 De kracht van het attest	40
4.1 Frequentie van het A-, B- en C-attest	40
4.2 Studiekeuzes naargelang het attest	43
4.2.1 Attesten in het eerste leerjaar en vervolgstudiekeuze	43
4.2.2 Attesten in het tweede leerjaar en vervolgstudiekeuze	45
4.2.3 Attesten in het derde leerjaar en vervolgstudiekeuze	47
4.2.4 Attesten in het vierde leerjaar en vervolgstudiekeuze	48
4.2.5 Attesten in het vijfde leerjaar en vervolgstudiekeuze	50
4.2.6 Attesten in het zesde leerjaar en vervolgstudiekeuze	52
4.2.7 Algemene conclusies	53
Hoofdstuk 5 De studieloopbaan van zittenblijvers	55
5.1 Mobiliteit van zittenblijvers	55
5.1.1 Schoolmobiliteit	55

5.1.2	Studierichting tijdens het jaar van zittenblijven	56
5.2	Veelvuldig zittenblijven	57
5.2.1	Aanpak	57
5.2.2	Schematische weergave	59
5.2.3	Veelvuldig zittenblijven na het eerste leerjaar	60
5.2.4	Veelvuldig zittenblijven na het tweede leerjaar	61
5.2.5	Veelvuldig zittenblijven na het derde leerjaar	62
5.2.6	Veelvuldig zittenblijven na het vierde leerjaar	63
5.2.7	Veelvuldig zittenblijven na het vijfde leerjaar	63
5.2.8	Algemene conclusies	63
5.3	Eindpositie van zittenblijvers	64
5.3.1	Eindpositie na zittenblijven in het eerste leerjaar	65
5.3.2	Eindpositie na zittenblijven in het tweede leerjaar	66
5.3.3	Eindpositie na zittenblijven in het derde leerjaar	67
5.3.4	Eindpositie na zittenblijven in het vierde leerjaar	69
5.3.5	Eindpositie na zittenblijven in het vijfde leerjaar	71
5.4	Samengevat: de trajecten van leerlingen in het secundair onderwijs	72
5.4.1	Keuzes na het eerste leerjaar	73
5.4.2	Keuzes na het tweede leerjaar	74
5.4.3	Keuzes na het derde leerjaar	76
5.4.4	Keuzes na het vierde leerjaar	77
5.4.5	Keuzes na het vijfde leerjaar	78
Hoofdstuk 6 Zittenblijven onderzocht op schoolniveau		80
6.1	Aantal uitgereikte C-attesten per school	80
6.2	Visie van de directie over zittenblijven	81
Hoofdstuk 7 Wie verwacht zittenblijven?		83
7.1	Eerste leerjaar	83
7.2	Tweede leerjaar	84
7.3	Derde leerjaar	86
7.4	Vierde leerjaar	87
7.5	Vijfde leerjaar	88
7.6	Zesde leerjaar	91
Hoofdstuk 8 Zittenblijven in de ogen van de leerling		94
8.1	Data	94
8.2	Redenen voor zittenblijven	95
8.2.1	Per leerjaar	96
8.2.2	Attest	97
8.2.3	Verandering van studierichting	98
8.2.4	Verandering van school	99
8.2.5	Geslacht	100
8.3	Globaal gevoel bij het zittenblijven	101
8.3.1	Per leerjaar	101
8.3.2	Attest	102
8.3.3	Verandering van studierichting	103
8.3.4	Verandering van school	103
8.3.5	Geslacht	103
8.4	Ervaren gevolgen van zittenblijven	104
8.4.1	Per leerjaar	105
8.4.2	Attest	107
8.4.3	Verandering van studierichting	108
8.4.4	Verandering van school	110
8.4.5	Geslacht	111

Hoofdstuk 9	Wie maakt meer kans op zittenblijven?	112
9.1	Beschikbare data	112
9.1.1	Administratieve data en data uit vragenlijsten	112
9.1.2	Proxy-variabelen	114
9.1.3	Non-respons en grootte dataset	114
9.2	Methode	115
9.2.1	De uitkomstvariabele	116
9.2.2	Het modeleren van de covariantiestructuur	116
9.2.3	Modelopbouw	116
9.3	Resultaten	117
9.3.1	Het modeleren van de covariantiestructuur	117
9.3.2	Het modeleren van de fixed gedeelte	119
9.4	Conclusie	124
Bibliografie		127
Lijst van figuren		130
Bijlagen		131

Hoofdstuk 1 Inleiding

1.1 Kader: het LiSO-project

Het project **Loopbanen in het Secundair Onderwijs (LiSO)** van het Steunpunt voor Onderwijsonderzoek (SONO) wil **de wijze waarop leerlingen het secundair onderwijs doorlopen in kaart brengen en verklaren**. Hierbij is het uitgangspunt dat niet alleen factoren op het niveau van de individuele leerling en zijn of haar thuisomgeving van belang zijn, maar ook factoren op school-, klas- en leerkrachtniveau. Het LiSO-project tracht specifiek inzicht te bieden in school-, klas- en leerkrachtkenmerken die effectief zijn voor prestaties enerzijds en voor non-cognitieve uitkomsten van leerlingen (zoals schoolwelbevinden, betrokkenheid en interesse) anderzijds.

De focus van het onderzoek ligt vooral op factoren die door de school of het beleid kunnen worden beïnvloed. Het uiteindelijke **doel** van het LiSO-project is immers om **bij te dragen tot beslissingen die de onderwijseffectiviteit in Vlaanderen zullen doen toenemen**. Het project tracht kennis te vergaren waarmee iedereen die betrokken is bij het secundair onderwijs aan de slag kan gaan om zowel individuele leerlingprestaties te maximaliseren, als om te komen tot meer gelijke onderwijskansen voor iedere leerling.

Om deze doelstelling te bereiken, werd sinds de start van het schooljaar 2013-2014 een cohorte **leerlingen gevolgd doorheen hun secundaire schoolloopbaan**. De meeste leerlingen bevonden zich in september 2013 in het eerste leerjaar van de eerste graad van het secundair onderwijs in een LiSO-school (zie Stevens et al., 2015 voor meer informatie over de steekproef). De groep groeide gaandeweg doordat ook nieuwe instromers in het getoetste jaar in een LiSO-school gevolgd werden. Alle 'LiSO-leerlingen' werden verder opgevolgd tot in juni 2019, waarna de meesten onder hen de overstap maakten naar de arbeidsmarkt of het hoger onderwijs.

Het LiSO-project zette **verschillende instrumenten** in. Enerzijds waren er **toetsen** wiskunde en Nederlands begrijpend lezen voor de leerlingen, alsook een beginmeting voor Frans en een digitale, gereduceerde versie van de CoVaT-CHC toets. Anderzijds maakte het project gebruik van jaarlijks terugkerende **vragenlijsten**. Die waren er niet alleen voor de leerlingen, maar ook voor klastitularissen en vakleerkrachten. Ook vonden er eenmalige bevestigingen plaats van de ouders, de directie, het zorgteam en de leerkracht die het vak onderwijst dat centraal staat in de studierichting van de leerling. Daarnaast werd bij drie gelegenheden een schoolbrede vragenlijst ingezet bij alle personeelsleden met een didactische opdracht, telkens in een deelsteekproef van ongeveer 20 scholen. Deze brede benadering zorgt voor een vollediger beeld van factoren die verschillen in schoolloopbanen kunnen verklaren.

In dit rapport worden, naast **administratieve data** die ons bezorgd werden door de scholen en door het Departement Onderwijs en Vorming, de data uit een groot deel van deze instrumenten gebruikt om het concept 'zittenblijven' in het secundair onderwijs te belichten.

1.2 Doel en structuur van dit rapport

Zittenblijven is **een onderwijspraktijk die vaak wordt toegepast** in Vlaanderen. Elk jaar is ruim vier op de honderd leerlingen in het secundair onderwijs een leerjaar aan het overzitten. In het verleden werd al enig onderzoek verricht naar het effect van een jaar zittenblijven. Verder zijn er echter nog **veel aspecten van zittenblijven die sterk onderbelicht zijn**. Dit rapport gebruikt de LiSO-data om een breed beeld te schetsen van zittenblijven in het Vlaams secundair onderwijs. Zo trachten we ook die factoren te verkennen waarover tot dusver weinig informatie voorhanden is, opdat de basis voor het Vlaamse beleid rond zittenblijven weer verstevigd kan worden.

We starten met een **literatuurstudie** die de nodige (theoretische) achtergrond biedt. Hoofdstuk 2 duidt kort wat zittenblijven is, hoe vaak het voorkomt in Vlaanderen en wat het Vlaamse beleid rond zittenblijven is. Daarbij raken we ook kort aan de situatie in het lager onderwijs. Vervolgens licht het hoofdstuk toe waarom scholen, ouders of leerlingen kiezen voor zittenblijven en hoe deze praktijk onderzocht wordt.

In Hoofdstuk 3 geven we een algemeen, cijfermatig beeld over zittenblijven in het Vlaams secundair onderwijs. We gaan na **hoe vaak** de praktijk wordt toegepast in de LiSO-steekproef. We gaan daarbij ook na hoeveel zittenblijvers mogelijk uit de algemene statistieken (het statistisch jaarboek) vallen. Vervolgens maken we de **vergelijking met Vlaanderen**. We bespreken dit aan de hand van het leerjaar en de onderwijsvorm enerzijds, en met betrekking tot het geslacht en de nationaliteit van de zittenblijvers anderzijds.

Vervolgens belichten we de **schoolloopbanen** van zittenblijvers. We onderzoeken in Hoofdstuk 4 eerst de kracht van het **attest**: welke studiekeuze maken leerlingen na een A-, B- of C-attest, en waar vinden we leerlingen die specifieke keuzes maakten uiteindelijk terug? Een specifieke onderzoeksvraag die we aansluitend in Hoofdstuk 5 beantwoorden heeft betrekking op de **mobilititeit** van zittenblijvers. Meer bepaald gaan we na hoeveel zittenblijvers hun jaar overdoen in dezelfde school en/of studierichting als de eerste keer dat ze het leerjaar aflegden. We zoomen ook in op veelvuldig zittenblijven en brengen in kaart in welke onderwijsposities we de leerlingen voor het laatst aantreffen. Samenvattend kwantificeren we de verschillende keuzes die leerlingen na elk leerjaar kunnen maken: zittenblijven, al dan niet van school of studierichting veranderen en al dan niet afscheid nemen van het Vlaams secundair onderwijs.

In de volgende hoofdstukken rapporteren we over verschillende actoren. In Hoofdstuk 6 is dat **de school** en in Hoofdstuk 7 kijken we naar de **leerkrachten** en meer bepaald hun **verwachtingen of voorspellingen** voor specifieke leerlingen. Die verwachtingen contrasteren we met de voorspellingen die de leerlingen zelf maken. In Hoofdstuk 8 is het woord voluit aan de leerlingen. Daar beschrijven we de **zelf-gerapporteerde ervaringen van zittenblijvers**: waarom kozen ze voor zittenblijven, hoe voelen ze zich daar achteraf gezien bij en welke specifieke effecten hebben zij vastgesteld?

Tot slot onderzoeken we in Hoofdstuk 9 de **kans op zittenblijven** specifiek voor leerlingen **in het vijfde leerjaar**. We bespreken daarbij de rol van specifieke school-, klas- en leerlingkenmerken om na te gaan of er, naast het rapport, nog andere factoren zijn die een rol spelen in de kans op een B- of C-attest.

Hoofdstuk 2 Theoretische achtergrond

2.1 Wat is zittenblijven?

Zittenblijven is een vaak voorkomende onderwijspraktijk in Vlaanderen. Het houdt in dat leerlingen **twee opeenvolgende schooljaren in hetzelfde leerjaar les volgen**. Leerlingen maken dus niet de overstap naar het volgende leerjaar. Indien ze dezelfde studierichting volgen als in het eerste jaar waarin ze in het betrokken leerjaar zaten, krijgen ze bijgevolg tweemaal dezelfde leerinhouden aangeboden. Ze veranderen echter wel van klasgroep, en hun nieuwe klasgenoten zijn in de regel een jaar jonger.

Zittenblijven is slechts één manier waarop leerlingen schoolse achterstand kunnen oplopen. Leerlingen die doorheen hun schoolloopbaan vertraagd zijn, hebben dus niet noodzakelijk ooit een jaar overgezetten.

2.2 Hoe vaak komt zittenblijven voor?

We beschrijven de situatie in Vlaanderen aan de hand van het statistisch jaarboek onderwijs in het schooljaar 2018-2019 (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2019).

In het **lager onderwijs** zit jaarlijks ongeveer **2%** van de leerlingen een jaar over. In het schooljaar 2018-2019 was dit bijvoorbeeld 1,96%.¹ Daarbij is er een duidelijk verschil tussen leerlingen met de Belgische nationaliteit (1,6% zittenblijvers) en leerlingen met een andere nationaliteit (5,5% zittenblijvers). Tussen jongens (1,98%) en meisjes (1,94%) is er daarentegen slechts een beperkt verschil. Het grootste aandeel zittenblijvers zien we in het eerste leerjaar (4,7%). Dit aandeel daalt elk leerjaar (tweede leerjaar: 2,8%; derde leerjaar: 1,7%; vierde leerjaar 1,3%; vijfde leerjaar: 0,8%; zesde leerjaar 0,2%). Op het einde van de rit, in het zesde leerjaar, heeft **11,7%** van de leerlingen minstens één jaar **achterstand**. Naast het zittenblijven is een verlate instap in het lager onderwijs de grootste oorzaak hiervan. Een schoolse achterstand in het zesde leerjaar komt voor bij ongeveer één op de tien leerlingen met de Belgische nationaliteit (9,5% minstens één jaar achter) en bij één op de drie leerlingen met een andere nationaliteit (33,6%). Er is ook een verschil tussen jongens (12,4%) en meisjes (11,1%), maar dit verschil is beperkt.

In het Vlaams **secundair onderwijs** was in het schooljaar 2018-2019 **4,1%** van de leerlingen hun leerjaar aan het overzitten, voor zover dit bepaald kon worden.² Het aantal leerlingen met een

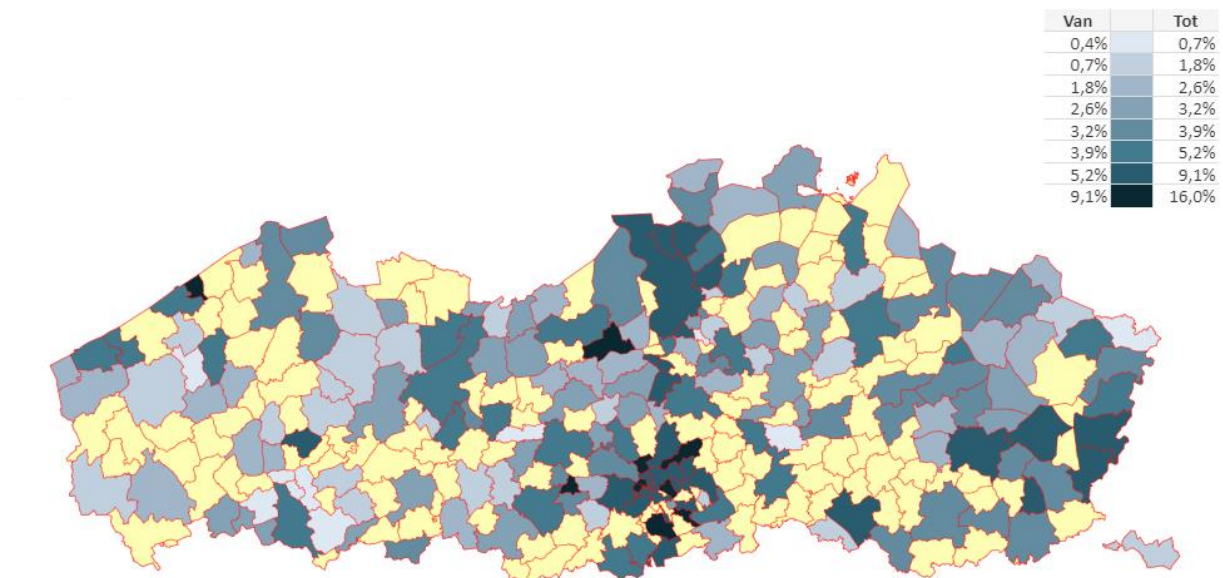
¹ In dit cijfer zijn leerlingen in het methodeonderwijs niet opgenomen. In methodescholen worden de leerlingen niet steeds geregistreerd per leerjaar.

² In dit cijfer zijn de volgende leerlingen niet opgenomen: leerlingen die ingeschreven zijn in het onthaalonderwijs (OKAN), het modulair onderwijs, het derde leerjaar van de derde graad, het Se-n-Se of het BuSO onderwijsvorm 1, 2 of 3. Ook leerlingen die niet ingeschreven zijn in het Vlaams onderwijs, bijvoorbeeld omdat ze huisonderwijs volgen of onderwijs volgen buiten Vlaanderen, kunnen niet meegeteld worden.

schoolse achterstand loopt in het zesde leerjaar van het secundair onderwijs op tot **één op de vier leerlingen** (25,8%).

Opmerkelijk is dat de **geografische spreiding** van zittenblijvers over secundaire scholen niet homogeen is (zie Figuur 1). De koplopers in 2018-2019 zijn Temse (16% van de leerlingen die in deze gemeente schoollopen in het voltijds gewoon secundair onderwijs is zittenblijver) en Liedekerke (15,7%), gevolgd door enkele gemeenten in de Brusselse regio zoals Sint-Agatha-Berchem (14%), Wemmel (12,9%) en Ganshoren (12,7%). Aan het andere uiteinde van de lijst vinden we onder meer Kinrooi en Lendeledede, waar in het schooljaar 2018-2019 slechts 0,4% van de leerlingen zittenblijver was.

Figuur 1: Proportie zittenblijvers in vestigingsplaatsen van het secundair onderwijs, per gemeente



Bron: <https://dataloep-publiek.vlaanderen.be/>

Het statistisch jaarboek onthult nog meer verschillen. Ten eerste stellen we een verschil vast in de verdeling van zittenblijvers over de leerjaren. Anders dan in het lager onderwijs, zien we in het secundair onderwijs **eerder lage cijfers in de eerste graad en een piek in het vijfde leerjaar**. Ook de verdeling over de onderwijsvormen is opmerkelijk. Zo blijkt in de tweede en derde graad de groep zittenblijvers in het TSO het grootst te zijn. Wat de leerlingenkenmerken betreft, zijn de **jongens oververtegenwoordigd** in de groep zittenblijvers. Ook is de kans op zittenblijven kleiner voor leerlingen met de Belgische nationaliteit (3,9%) dan voor leerlingen met een andere nationaliteit (7%). We bespreken deze patronen verder in sectie 3.4, waar we nagaan in welke mate deze ook terug te vinden zijn in de LiSO-steekproef.

We kunnen in elk geval stellen dat zittenblijven in Vlaanderen een vrij **populaire praktijk** is. Recent nog wezen de achtergrondvragenlijsten van PISA 2018 uit dat Vlaanderen ver boven het OESO-gemiddelde zit: waar 23,2% van de Vlaamse 15-jarigen al eens een jaar overzat, is dat gemiddeld slechts 11,4% (OECD, 2020; resultaten voor Vlaanderen werden uitgesplitst).

2.3 Vlaams beleid rond zittenblijven

2.3.1 Zittenblijven in het (gewoon) lager onderwijs

De normale looptijd van het lager onderwijs is zes jaar. Een school kan echter beslissen dat een leerling een jaar moet overzitten. Indien de school de beslissing neemt om een leerling een jaar te laten overdoen, moet ze de volgende elementen respecteren (Decreet Basisonderwijs, 1997):

- Voorafgaand aan de beslissing tot zittenblijven **overlegt de school met het CLB**.
- De beslissing wordt **ten aanzien van de ouders schriftelijk gemotiveerd** en ook mondeling aan de ouders toegelicht.
- De school geeft aan **welke bijzondere aandachtspunten er voor het volgende schooljaar zijn**. Zo kan gericht rekening gehouden worden met de specifieke sterktes en zwaktes van de betrokken leerling in het jaar van zittenblijven.
- Indien een leerling in het lopende schooljaar voor 1 januari 14 jaar wordt, kan hij enkel onder voorwaarde van een gunstig advies van de klassenraad en het CLB nog één schooljaar in het lager onderwijs blijven (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, z.d.).

In principe beslist de school of een leerling mag overgaan, of moet zittenblijven. De school kan wel afstand doen van dat beslissingsrecht en de keuze aan de ouders laten (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, z.d.).

2.3.2 Zittenblijven in het (gewoon) secundair onderwijs

In het secundair onderwijs krijgt elke leerling aan het einde van het schooljaar een **oriënteringsattest**. Er zijn drie soorten oriënteringsattest (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, z.d.):

- **A-attest:** de leerling is geslaagd en mag overgaan naar een hoger leerjaar. Na het eerste leerjaar van de eerste graad kan een A-attest gepaard gaan met verplichte remediëring. Daarnaast kan de klassenraad de doorstroom naar één of meer basisopties (of pakketten) van het tweede leerjaar beperken.
- **B-attest:** de leerling mag overgaan naar een hoger leerjaar, maar niet naar alle studierichtingen. Indien de leerling toch één van de uitgesloten studierichtingen wil volgen, kan hij beslissen om het leerjaar over te doen (mits akkoord van de klassenraad en advies van het CLB).
- **C-attest:** de leerling is niet geslaagd en mag dus niet overgaan naar een hoger leerjaar. De leerling moet het jaar overzitten. Dit kan in dezelfde of in een andere studierichting. Dit laatste kan enkel als hij voldoet aan de toelatingsvoorwaarden van de betreffende studierichting.

Indien de school een B- of een C-attest toekent, moet de klassenraad dit schriftelijk motiveren. De leerling kan deze beslissing aanvechten bij de klassenraad of beroep aantekenen bij een beroepscommissie op de school (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, z.d.).

Er zijn enkele **verschillen** in het toekennen van de oriënteringsattesten **naargelang de onderwijsvormen**. Zo mag een leerling die een A-attest krijgt in de eerste graad A-stroom of in de tweede graad van het algemeen secundair onderwijs (ASO), kunst secundair onderwijs (KSO) of technisch secundair onderwijs (TSO) naar eender welke richting overgaan. Een leerling die in het beroepsvoorbereidend leerjaar (BVL) of in de tweede graad beroepssecundair onderwijs (BSO) een A-attest krijgt, mag enkel overgaan naar een BSO-richting of, mits akkoord van de klassenraad, overzitten in respectievelijk het tweede leerjaar van de A-stroom of een ASO-, TSO, of KSO-richting (Van Rompaey, 2019).

In het vijfde leerjaar van het ASO kan een leerling enkel een A- of een C-attest krijgen. Met een A-attest mag de leerling overgaan naar het zesde leerjaar in dezelfde studierichting. Deze regel geldt ook in het TSO en KSO, zij het dat in het TSO zeer uitzonderlijk ook een B-attest gegeven kan worden. De leerling kan dan naar het zesde leerjaar van het BSO in een studierichting in hetzelfde studiegebied overgaan indien de klassenraad hiertoe haar akkoord geeft. Ook in het vijfde jaar van het BSO kunnen leerlingen enkel een A- of een C-attest krijgen, waarbij de leerling met een A-attest mag overgaan naar het zesde leerjaar in dezelfde studierichting of, mits akkoord van de delibererende klassenraad, naar een andere studierichting in het BSO. In het zevende jaar BSO worden evenmin B-attesten toegekend (Van Rompaey, 2019).

In bepaalde gevallen kan er **los van het oriënteringsattest** beslist worden om een leerling **toe te laten in een bepaald leerjaar**. Een eerste factor hierin is de **leeftijd van de leerling**. Zo kan een leerling starten in 1B indien hij in het betreffende schooljaar de leeftijd van 12 jaar bereikt. Een leerling die voor 31 december van het betreffende schooljaar de leeftijd van 14 jaar bereikt, kan mits een gunstig advies van de klassenraad starten in het beroepsvoorbereidend leerjaar (2BVL). Een leerling die voor 31 december van het betreffende schooljaar de leeftijd van 15 jaar bereikt, kan mits een gunstig advies van de klassenraad starten in het eerste leerjaar van de tweede graad BSO (Edulex, 1999). Voor het beroepsvoorbereidend leerjaar (2BVL) geldt bovendien dat het toegankelijk is voor elke leerling die op **regelmatige wijze** het eerste leerjaar A of B heeft beëindigd (dus niet noodzakelijk met vrucht).

Afwijkingen van bovengenoemde overgangsregels, zoals opstromen of overgaan onder voorwaarde dat bepaalde tekorten worden bijgewerkt, moeten altijd door de klassenraad worden goedgekeurd (Edulex, 1999).

2.4 Aanleiding tot zittenblijven en gepercipieerde meerwaarde

Het meeste onderzoek rond zittenblijven focust op de gevolgen van zittenblijven op de verdere onderwijsloopbaan, het welbevinden van de leerling en succes op de verdere arbeidsmarkt (zie verder). In de internationale literatuur vinden we daarentegen **weinig onderzoek** over de aanleiding tot zittenblijven. Dit is ook logisch omdat de factoren die een invloed hebben op de beslissing tot zittenblijven niet alleen verschillen van land tot land (of in België van regio tot regio), maar vaak ook van school tot school.

In Vlaanderen blijkt zittenblijven niet enkel af te hangen van de leerachterstand, maar ook van het profiel van de leerling (De Fraine e.a., 2012). Enerzijds zijn er leerlingen die een leerachterstand

hebben, maar volgens de leerkrachten wel de capaciteiten hebben om hun studierichting tot een goed einde te brengen. Deze leerlingen behalen de norm niet omwille van (externe) omstandigheden (bijvoorbeeld een taalachterstand, familiale omstandigheden, gezondheidsproblemen, ...) of omwille van een onaangepaste attitude (Juchtmans & Vandebroucke, 2013). Deze leerlingen krijgen vaak een C-attest omdat extra tijd een antwoord zou kunnen bieden op het probleem (zie volgende paragrafen). Anderzijds zijn er leerlingen waar enkel extra tijd allicht geen soelaas zal brengen, zoals leerlingen met een laag IQ en/of een zware leerstoornis. Deze leerlingen worden vaker geheroriënteerd of er wordt gezocht naar verdere ondersteuning. Heel wat leerlingen vallen echter wat tussen deze twee groepen in. Er is immers vaak geen afdoende objectief bewijs voorhanden van een probleem dat ontegensprekelijk en permanent maakt dat de betrokken studierichting niet aangewezen is. Bijgevolg zijn de **adviezen en uitgedeelde attesten vaak erg uiteenlopend, afhankelijk van wie precies betrokken is in het beslissingsproces** (De Fraine e.a., 2012). Zittenblijven of het advies tot zittenblijven zien we bovendien vaker bij leerlingen met specifieke achtergrondkenmerken. Zo blijken allochtone leerlingen en leerlingen van wie de moeder geen diploma hoger onderwijs heeft (Gadeyne, Onghena & Ghesquière, 2008) en leerlingen die later in het jaar geboren zijn (Van den Branden, Vandecandelaere & De Fraine, 2015) een hogere kans te hebben op zittenblijven in het lager onderwijs. Leerlingen met een hogere socio-economische achtergrond kiezen zelf vaker voor zittenblijven (Spruyt, Laurijssen & Van Dorsselaer, 2009). Dit hangt onder meer samen met het feit dat een leerling na een B-attest kan kiezen voor zittenblijven of voor veranderen van studierichting of onderwijsvorm.

In Vlaanderen leeft er een **sterk geloof in de positieve effecten van zittenblijven** bij leerkrachten en directies (De Fraine e.a., 2012; Goos e.a., 2013). Deze positieve attitude ten opzichte van zittenblijven komt voort uit verschillende onderwijskundige theorieën.

Ten eerste geeft zittenblijven volgens de *early intervention theory* en de *maturationalist developmental theory* een kind **meer tijd om te ontwikkelen**, waardoor er in het latere leven minder falen en frustratie optreedt (Smith & Shepard, 1988). Bovendien gaat men er vaak van uit dat elk leerjaar verder bouwt op het voorgaande. Leerkrachten en directies zijn ervan overtuigd dat het belangrijk is dat leerlingen elk schooljaar de vooropgestelde leerstof beheersen (Juchtmans & Vandebroucke, 2013). De onderliggende gedachte is dat we leerlingen die deze leerstof niet beheersen op het einde van het schooljaar best meer tijd geven om deze onder de knie te krijgen voordat ze nieuwe leerstof aangeboden krijgen. Deze nieuwe leerstof zou immers te moeilijk zijn op dit moment waardoor de achterstand nog vergroot, met verschillende socio-emotionele problemen als gevolg (Paiget & Inhelder, 1962). Het extra jaar geeft de leerling ook meer tijd om specifieke ontwikkelingsdoelen te bereiken die het leerproces bevorderen (Wu, West, & Hughes, 2010).

Een tweede reden kan gekoppeld worden aan de zelfdeterminatietheorie (Deci & Ryan, 2000) en de sociale vergelijkingstheorie (Festinger, 1954). Hierbij ligt de focus op het positieve niet-cognitieve effect van zittenblijven voor de zittenblijvers zelf. Men gaat er hierbij van uit dat zittenblijvers **opnieuw succeservaringen beleven** omdat ze een voorsprong hebben op het gebied van kennis en vaardigheden in vergelijking met jongere klasgenoten. Dit zorgt voor een positiever zelfconcept (Hong & Yu, 2008), ook gekend als het big-fish-little-pond-effect (Marsh e.a., 2008).

Een derde reden situeert zich eerder op *systeemniveau*. Het zittenblijven van de zwakke leerlingen heeft een **positieve invloed op de school- en klasorganisatie**. De veronderstelling is namelijk dat klassen hierdoor homogener worden (Goos e.a., 2013). Bijgevolg is de les- en klasorganisatie eenvoudiger, moeilijkere lesinhouden kunnen aangebracht worden en instructies kunnen algemener gegeven worden. Bovendien wordt er verondersteld dat er zo meer tegemoet gekomen kan worden aan de individuele leerbehoeften (cf. socioculturele ontwikkelingstheorie; Vygotsky, 1978).

2.5 Effecten van zittenblijven

Ondanks bovengenoemde theorieën die in het voordeel van zittenblijven pleiten, toont wetenschappelijk onderzoek aan dat de effecten van zittenblijven niet altijd positief zijn.

Zo blijkt uit de meta-analyse van **internationaal onderzoek** door Allen e.a. (2009) dat op korte termijn zittenblijven in het algemeen positieve effecten heeft op de socio-emotionele aspecten maar niet op de prestaties van de leerlingen. Op lange termijn wordt er geen effect meer gevonden op socio-emotionele aspecten en een negatief effect op prestaties. Uit de systematische literatuurstudie van Goos e.a. (2013a) bleek dat vooral op de lange termijn zittenblijven een negatief effect heeft op schoolse prestaties en de schoolloopbaan van de zittenblijvers. Ook meer recente onderzoeken, die nog meer geavanceerde technieken gebruiken, vonden negatieve langetermijneffecten (bv. Kretschmann, Vock, Lüdtke, Jansen, & Gronostaj, 2019). **Op de lange termijn rendeert zittenblijven voor de meeste leerlingen dus onvoldoende**. Bovendien is er sprake van een extra kost voor de maatschappij (Eide & Goldhaber, 2005) en een mogelijk toekomstig loonverlies voor de leerling (Brodaty, Gary-Bobo, & Prieto, 2013).

In Vlaanderen zijn er verschillende onderzoeken die het effect van zittenblijven in kaart gebracht hebben. Goos (2013b) vond dat leerlingen die in het eerste jaar van het **Vlaams lager onderwijs** bleven zitten tijdens het gedubbelde jaar wel een voorspong hadden, maar op het einde van hun lagere schoolloopbaan slechter scoorden voor wiskunde en technisch lezen dan vergelijkbare normaalvorderende leerlingen. Ook op het vlak van psychosociaal functioneren doen zittenblijvers het minder goed wat betreft zelfstandigheid, relaties met klasgenoten, welbevinden op school en zelfvertrouwen dan leerlingen met een gelijkaardig risico op zittenblijven die toch overgingen naar het tweede leerjaar (Goos, 2013). Voor een verlate instap in het Vlaams lager onderwijs is het beeld meer gemengd: de meeste risicoleerlingen die een jaar langer in het kleuteronderwijs blijven ondervinden dan wel overwegend positieve non-cognitieve effecten, maar ze zouden voor wiskunde beter scoren als ze toch normaal zouden vorderen (Vandecandelaere, 2015).

Lamote en Van Damme (2014) onderzochten het effect van **zittenblijven in het Vlaams secundair onderwijs** op prestaties voor Nederlands, academisch zelfconcept en vroegtijdig schoolverlaten. Ze vonden dat zittenblijvers op het einde van de schoolcarrière minder goed presteerden voor Nederlands dan equivalente normaalvorderende leerlingen. In het jaar dat ze dubbelen hebben zittenblijvers wel een hoger academisch zelfconcept dan equivalente normaalvorderende leerlingen. Dit verschil echter verdwijnt na verloop van tijd. Zittenblijvers hebben bovendien dubbel zo veel kans om vroegtijdig de schoolbanken te verlaten als normaalvorderende leerlingen. Cockx, Picchio & Baert (2019) stelden in een recente studie op data uit de jaren '90 vast dat zittenblijven op korte termijn een neutraal effect heeft op academische uitkomsten, maar dat er na verloop van

tijd sprake is van een negatief effect, zowel van zittenblijven als van gedwongen 'afstromen': er was meer sprake van drop-out, beduidende schoolse vertraging en een groter 'watervaleffect'. Vooral de minder begaafde leerlingen ondervonden negatieve gevolgen.

Wat betreft het succes in het hoger onderwijs van zittenblijvers vonden Lamote en Van Damme (2014) dat vroege zittenblijvers even goed presteren als normaalvorderende leerlingen. Leerlingen die in de latere jaren van het secundair onderwijs bleven zitten, hebben echter een significant lagere slaagkans in het hoger onderwijs dan normaalvorderende leerlingen. Ook Knipprath (2013) vond dat **zittenblijven negatieve effecten blijft hebben in het latere leven van de leerling**. Zo behalen zittenblijvers gemiddeld een lager opleidingsniveau en hebben ze op 29-jarige leeftijd minder goede arbeidsmarkttuitkomsten. Onderzoek op basis van experimenten met fictieve cv's concludeerde dat leerlingen die ooit een jaar overzaten in Vlaanderen 16% minder kans hebben op een job waarin training belangrijk is (Baert & Picchio, 2020).

Verder is er onderzoek gedaan naar het verband tussen zittenblijven en vriendschapsrelaties en schools wangedrag in het secundair onderwijs (Demagnet & Van Houtte, 2014). Uit dit onderzoek bleek dat zittenblijvers gemiddeld genomen minder vrienden hebben op school dan normaalvorderende leerlingen, vooral op scholen met een laag percentage zittenblijvers op school. Daarnaast vertonen zittenblijvers ook meer wangedrag op school (zoals spieken, spijbelen en zich niet aan de regels houden).

Er is dus heel wat evidentie dat zittenblijven voor de gemiddelde leerling en voor verschillende deelgroepen van leerlingen op bepaalde vlakken niet zinvol en zelfs nadelig is. We moeten echter benadrukken dat het methodologisch gezien nog steeds zeer moeilijk is om het effect van zittenblijven zuiver in te schatten (zie 2.6). Toch ziet de OESO voldoende redenen om te besluiten dat zittenblijven vooral een dure praktijk is die niet effectief is voor het bevorderen van onderwijsuitkomsten ("Grade repetition is costly and ineffective in raising educational outcomes"; OECD, 2012, p. 4). De huidige consensus in Vlaanderen lijkt niet (langer) te zijn dat zittenblijven zonder meer afgeschaft dient te worden, maar wel dat **zittenblijven minder vanzelfsprekend zou moeten zijn**. Onderzoekers pleiten voor extra ondersteuning voor leerlingen die na een minder succesvol schooljaar alsnog overgaan en voor nog meer inspanningen om de onderwijskansen te maximaliseren voor elke leerling, bijvoorbeeld aan de hand van structuren die loskomen van het rigide jaarklassensysteem (Vandecandelaere, 2015).

In de voorbije negen schooljaren zien we inderdaad **een gestage daling** van de proportie zittenblijvers in het Vlaams secundair onderwijs. Waar de statistische jaarboeken voor 2009-2010 nog meldden dat 5,8% van de leerlingen dat jaar zittenblijver was, werd dit voor 2012-2013 precies 5%, in 2015-2016 4,4% en in 2018-2019 nog 4,1%. Zo blijft zittenblijven op dit moment wel **een praktijk die vrij vaak wordt toegepast in Vlaanderen**. Een mogelijke verklaring voor deze mismatch tussen onderzoeksresultaten en praktijk is volgens Juchtmans en Vandenbroucke (2013) dat leerkrachten en directies gesterkt worden in hun overtuigingen pro zittenblijven door de positieve effecten op korte termijn (d.i. het jaar dat gedubbeld wordt). Ze zien dat leerlingen het zowel op vlak van prestaties als op vlak van socio-emotioneel welbevinden beter doen in hun bisjaar. Bovendien vertekenen deze ervaringen hun perceptie van de langetermijneffecten.

2.6 Methoden voor onderzoek naar zittenblijven

Onderzoek naar zittenblijven concentreert zich vaak op het effect van zittenblijven op leerlinguitkomsten. Dit soort onderzoek vormt **een uitdaging**. Het is immers niet mogelijk om volledig experimentele designs op te zetten. Achterhalen hoe de schoolloopbaan van een leerling er zou hebben uitgezien als hij of zij niet was blijven zitten, vereist daarom geavanceerde onderzoeksdesigns. Deze designs moeten twee groepen vergelijken die ‘spontaan’ voorkomen in de populatie: enerzijds de groep leerlingen die een jaar overzaten, en anderzijds een groep met leerlingen die wel mochten overgaan naar het volgende leerjaar.

Om valide uitspraken te kunnen doen, moeten deze methoden optimaal rekening houden met de **selectiebias**. Die houdt in dat zittenblijvers, nog voor het eventuele zittenblijven, doorgaans al verschillend zijn van doorstromers op een aantal belangrijke variabelen. We moeten er immers van uit gaan dat de zittenblijvers allicht wél zouden zijn overgegaan naar het volgende leerjaar als ze volledig vergelijkbaar waren met de gemiddelde normaal vorderende leerlingen (Allen, Chen, Willson & Hughes, 2009). Dit probleem wordt in zittenblijversonderzoek vaak opgelost aan de hand van **‘matching’**. Methodes die een beroep doen op een vorm van matching zorgen ervoor dat de leerlingen die meegenomen worden in de analyses *vergelijkbaar* zijn op een hele reeks factoren die aanwezig waren vlak vóór de start van het zittenblijven (zoals eerdere prestaties, non-cognitieve kenmerken, demografische kenmerken). In de praktijk zijn het dus enkel de risicoleerlingen die vergeleken worden: leerlingen die kans maakten op zittenblijven en dat ook deden, versus leerlingen die kans maakten op zittenblijven maar alsnog overgingen naar een volgend schooljaar.

Matchingmethodes zijn dus krachtige manieren om alsnog een uitspraak te kunnen doen over de effecten van zittenblijven. In de Vlaamse context werd op deze manier al uitgebreid onderzoek gedaan naar zittenblijven (zie 2.5). Onderzoek dat gebruik maakt van dergelijke quasi-experimentele methoden, heeft echter ook **beperkingen** (zie bijvoorbeeld Van Landeghem, 2020 voor een gedetailleerde analyse van de problematiek). Een deel van deze beperkingen maakt dat deze methoden een nog grotere uitdaging vormen in de context van het secundair onderwijs.

- Zoals eerder aangegeven, blijft vaak enkel de mogelijkheid over om leerlingen te vergelijken voor wie de keuze om al dan niet een jaar over te zitten niet evident was. Leerlingen waarvoor er geen twijfel bestond dat ze zouden moeten zittenblijven, blijven vaak buiten beschouwing.
- In het lager onderwijs werken alle leerlingen naar dezelfde eindtermen toe. Naarmate er in het secundair onderwijs meer administratieve groepen opduiken, neemt ook de **diversiteit aan eindtermen en leerplannen** toe. Dat draagt ertoe bij dat een deel van de heterogeniteit in de prestaties moeilijk in te schatten is: wijst een lagere score voor, bijvoorbeeld, wiskunde op een achterstand van de leerling? Of is het een logisch gevolg van een lager aantal lessen wiskunde met een beperktere set eindtermen? Voordat prestaties met elkaar vergeleken kunnen worden, moet deze onzekerheid geminimaliseerd worden. Dat kan in principe aan de hand van transformaties waarbij de vaardigheidsscore uitgedrukt wordt in verhouding tot studiegenoten. In grote studierichtingen zijn zo'n transformaties informatief maar in kleinere groepen blijft een deel van de onzekerheid overeind.

- Traditioneel onderzoek naar zittenblijven beschouwt het concept ‘zittenblijven’ als een **eenvoudige tweedeling**: een leerling blijft zitten of niet. Het is om verschillende redenen vaak moeilijk om deze ‘treatment’ nog verder op te delen in effectenonderzoek, terwijl dat wel aangewezen is. Zo is het belangrijk om ook de resultaten in beeld te brengen van leerlingen die toch overgaan maar op een later tijdstip blijven zitten. Daar bovenop is het relevant om (zeker voor non-cognitieve effecten) schoolveranderaars te onderscheiden van wie in dezelfde school blijft. Leerlingen die extra ondersteuning krijgen in hun bisjaar, bijvoorbeeld in de vorm van bijles, moeten onderscheiden worden van leerlingen die zonder bijkomende remediëring hun jaar overzitten. Voor schoolse resultaten is het bovendien cruciaal om veranderingen van studierichting in rekening te brengen. Het hele proces kan tot slot pas echt begrepen worden als de analyses ook nagaan of het zittenblijven zich voordeed na een A-, B- of C-attest. Leerlingen maken dus een keuze die veel complexer is dan ‘zittenblijven’ of ‘overgaan’. Dit complexe keuzeproces is nog onvoldoende gekwantificeerd en beschreven. Een voorwaarde voor sterk onderzoek naar zittenblijven, is dat de verschillende paden die een leerling kan volgen goed gedefinieerd worden, waarbij de keuzemechanismen verder doorgrond raken.
- Effectenonderzoek beperkt zich tot **het effect voor de leerling zelf**. Het is een nog grotere uitdaging om te voorspellen hoe de medeleerlingen en de leerkrachten gefunctioneerd zouden hebben als één of meerdere risicoleerlingen in hun klas alsnog waren overgegaan naar een hoger leerjaar. Echter, als we op basis van effectenonderzoek zouden besluiten dat zittenblijven afgeschaft of sterker gepromoot moet worden, dan moeten we uiteraard ook aandacht hebben voor de bredere implicaties van zo’n verschuiving op ons onderwijs als geheel.
- De achilleshiel van alle kwantitatieve onderzoek is **het ontbreken van data**. Helaas is het zo dat leerlingen die een atypisch traject varen, vaak ondervertegenwoordigd raken in longitudinaal onderzoek. Binnen LiSO is dat niet anders. Het zittenblijven gaat soms gepaard met een schoolverandering (naar een school buiten de regionale steekproef), vroegtijdig schoolverlaten of met frequentere afwezigheid (bijvoorbeeld wanneer het zittenblijven gerelateerd is aan een langdurige ziekte, spijbelgedrag of een tuchtprobleem dat gepaard gaat met uitsluitingen). Scholen vinden het ook moeilijker om voor deze achterop geraakte individuele leerlingen een bevraging te organiseren dan voor voltallige klasgroepen. Dit zorgt ervoor dat er voor specifieke groepen van zittenblijvers (schoolveranderaars, leerlingen in scholen waar de organisatie sterker lijdt onder grote drukte,...) geen data voorhanden zijn over de verdere prestaties en niet-cognitieve uitkomsten. De data ontbreken dus niet ‘at random’, wat kan bijdragen tot een vertekening van de resultaten.

Mede gezien de bovenstaande complicerende factoren past dit rapport geen matchingmethoden toe. Het concentreert zich op andere onderzoeksvragen dan die naar het zuivere effect van zittenblijven op de verdere prestaties. De onderzoeksvragen die centraal staan in dit rapport kunnen met minder kanttekeningen beantwoord worden, wat vervolgens een belangrijke factor kan zijn die de weg vrijmaakt voor optimaal quasi-experimenteel onderzoek.

Hoofdstuk 3 Types en frequentie van zittenblijven

Een belangrijke stap in dit rapport is om de groep zittenblijvers per leerjaar correct te bepalen. Dit is enerzijds noodzakelijk zodat de steekproef die we meenemen in onze analyses zo volledig mogelijk is. Anderzijds willen we nagaan in welke mate de LiSO-groep en de voltallige populatie vergelijkbaar zijn. Doordat we de vergelijking maken op verschillende kenmerken (onderwijsvorm, leerjaar, geslacht en nationaliteit), belichten we meteen ook enkele inhoudelijke vaststellingen die al kort aangestipt werden in hoofdstuk 2.2.

3.1 Welke leerlingen behoren tot de groep van zittenblijvers?

Niet elke leerling in de LiSO-database volgde zes jaar lang gewoon secundair onderwijs in een LiSO-school. Dit wilt zeggen: niet elke leerling maakte gedurende zes leerjaren deel uit van de LiSO-steekproef. We konden bijgevolg niet voor elke leerling de nodige loopbaaninformatie verzamelen bij de deelnemende scholen. Daarom gebruiken we aanvullende informatiebronnen afkomstig van de Vlaamse overheid voor het identificeren van de groep zittenblijvers. Het gaat om gegevens over de eerdere of verdere schoolloopbaan van de leerling (in de periode buiten een LiSO-school en/of buiten het leerjaar waarin de cohorte zat). Voor elke leerling in de LiSO-database vullen we bovendien centrale informatie aan over de behaalde oriënteringsattesten.

De combinatie van alle bronnen – de schooladministratie, de database met loopbaanposities van het Departement Onderwijs en Vorming en de bij het Departement Onderwijs en Vorming geregistreerde attesteringen of studiebewijzen – zorgt ervoor dat we op verschillende manieren kunnen bepalen of een leerling al dan niet zittenblijver is. Concreet werpen we in dit rapport meer licht op de volgende leerlingen als (mogelijke) zittenblijver:

1. Leerlingen die in twee opeenvolgende jaren ingeschreven zijn in een LiSO-school³ en daarbij in hetzelfde leerjaar les volgen. Dit doet zich veelal voor na een B- of C-attest, maar het kan in principe ook na een A-attest. Deze groep leerlingen blijven we gewoon volgen, zowel administratief als met toetsen en vragenlijsten.
2. Leerlingen die, na een schooljaar N in een LiSO-school, in schooljaar N+1 les volgen in hetzelfde leerjaar **in een school voor gewoon secundair onderwijs buiten de LiSO-steekproef** of in het **buitengewoon onderwijs opleidingsvorm 4 (BuSO OV4)**. Ook hier is er doorgaans sprake van een B- of C-attest. Deze groep volgen we administratief verder op.
3. Leerlingen die in schooljaar N een C-attest kregen en die hun schoolloopbaan verder zetten in OV 1, 2 of 3 in een school voor **buitengewoon secundair onderwijs** in schooljaar N+1. Deze groep volgen we administratief verder op, al hebben we geen zicht op het leerjaar waarin ze zitten.

³ Dit kan dezelfde school als het jaar voordien zijn, of een andere school die in de LiSO-steekproef zit. De LiSO-steekproef is een regionale steekproef, net omdat we op die manier de kans vergroten dat schoolveranderaars van de ene LiSO-school naar de andere LiSO-school gaan. Op die manier kan de loopbaan van schoolveranderaars beter in kaart gebracht worden.

4. Leerlingen die in schooljaar N een C-attest kregen en die hun schoolloopbaan verder zetten in het **deeltijds beroepsonderwijs** (DBSO) in schooljaar N+1. Ook deze groep volgen we administratief verder op, maar gezien het modulaire systeem waarin ze zitten, is het moeilijk om te bepalen of ze ‘op schema’ blijven.
5. Leerlingen die in schooljaar N een C-attest kregen, maar waarvoor we **geen informatie** hebben over de verdere schoolloopbaan in schooljaar N+1. Dit kan verschillende redenen hebben, zoals schoolverlaten, inschrijving in het onderwijs buiten de Vlaamse Gemeenschap of keuze voor huisonderwijs (examencommissie). Van deze groep leerlingen weten we niet zeker of ze zittenblijven, maar we weten wel zeker dat dat de intentie was van de klassenraad.

Er is naast deze vijf groepen ook nog een zesde groep zittenblijvers aanwezig in de LiSO-steekproef. Het betreft leerlingen waarvoor beslist werd om te zittenblijven **voordat ze deel uitmaakten van de LiSO-steekproef**. In het bijzonder wijzen we erop dat er een behoorlijk grote groep leerlingen in de LiSO-steekproef terechtkomen in het jaar waarin ze voor de tweede keer in eenzelfde leerjaar zitten. Deze leerlingen zaten een jaar voor op de LiSO-cohorte maar komen in de LiSO-steekproef terecht net doordat ze zittenblijver zijn. Soms gebeurt dat binnen dezelfde school en soms gaat het om schoolveranderaars. Voor een correcte vergelijkingsbasis nemen we deze nieuwe instromers niet op in de gerapporteerde cijfers. Door hen wel mee op te nemen, zouden we het aantal zittenblijvers immers overschatten. We tellen dan namelijk, naast de zittenblijvers uit de gevolgde cohorte, ook een deel van de zittenblijvers mee uit het hogere leerjaar. Dat moeten we uiteraard vermijden. Pas wanneer zittenblijven volgt op een schooljaar als deel van de LiSO-steekproef, nemen we de leerlingen met andere woorden mee op in de volgende hoofdstukken.

3.2 Aantal zittenblijvers per type en per leerjaar

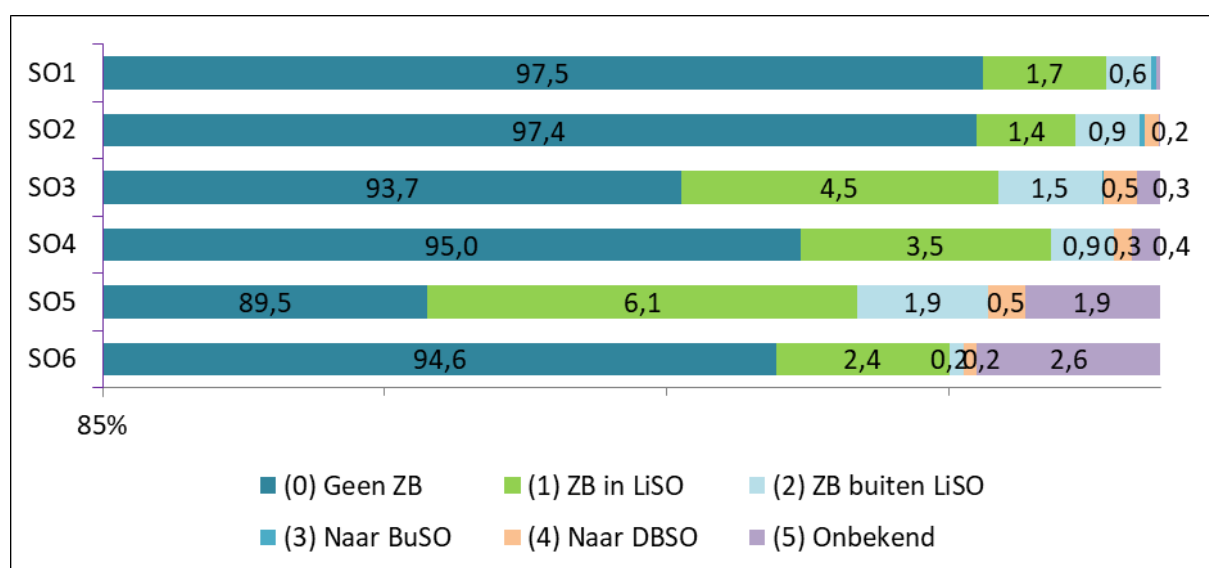
In deze paragraaf rapporteren we over het aantal zittenblijvers per leerjaar en maken we de opsplitsing naar de vijf groepen vermeld onder 3.1.

Tabel 1 en Figuur 2 geven informatie over het aantal zittenblijvers in elk leerjaar doorheen het LiSO-traject. In mei 2015 stellen we bijvoorbeeld vast dat 6676 leerlingen deel uitmaakten van de LiSO-steekproef in het tweede leerjaar. Van deze groep van 6676 zijn er 174 die vermoedelijk niet overgaan naar het derde leerjaar. Van 154 van deze leerlingen kunnen we met zekerheid zeggen dat ze in het daaropvolgende schooljaar (2015-2016) inderdaad opnieuw les volgden in het tweede leerjaar. Voor 94 leerlingen was dat in een LiSO-school (‘groep 1’), voor 60 leerlingen in een school voor gewoon secundair onderwijs buiten de LiSO-steekproef (‘groep 2’). Verder trokken 5 leerlingen na een C-attest naar het BuSO in OV1, 2 of 3 (‘groep 3’) en 13 leerlingen (eveneens na een C-attest) naar het DBSO (‘groep 4’). Groep 1 werd geïdentificeerd via de schooladministratie en nadien bevestigd aan de hand van data van het Departement Onderwijs. Groep 2, 3 en 4 werden rechtstreeks geïdentificeerd aan de hand van data over schoolloopbanen en attesten voorzien door de Vlaamse overheid. Tot slot lezen we uit de tabel onder ‘groep 5’ af dat we voor twee leerlingen met een C-attest geen enkel spoor hebben van hun verdere schoolloopbaan. Zij kozen dus allicht voor huisonderwijs of voor onderwijs buiten de Vlaamse Gemeenschap.

Tabel 1: Aantal (mogelijke) zittenblijvers per leerjaar na een leerjaar in de LiSO-steekproef

Leerjaar	Aantal in jaar N	Aantal (mogelijke) zittenblijvers in dit leerjaar in jaar N+1					Totaal	%
		Groep 1	Groep 2	Groep 3	Groep 4	Groep 5		
Eerste leerjaar	6.413	112	40	5	0	4	161	2,5
Tweede leerjaar	6.676	94	60	5	13	2	174	2,6
Derde leerjaar	7.141	322	106	1	34	24	487	6,8
Vierde leerjaar	7.181	254	64	1	18	29	366	5,1
Vijfde leerjaar	7.388	450	137	0	38	142	767	10,4
Zesde leerjaar ⁴	6.619	162	13	0	13	172	360	5,4

Figuur 2: Proportie (mogelijke) zittenblijvers per leerjaar na een leerjaar in de LiSO-steekproef



Merk op: gezien de grote proportie leerlingen die niet zittenblijven, start de x-as bij 85%.

Wat opvalt in deze cijfers, is dat **de groep zittenblijvers in de tweede en derde graad groter is dan de groep zittenblijvers in de eerste graad**. Het lagere aantal zittenblijvers in de eerste graad kan niet volledig verklaard worden doordat er bijvoorbeeld een grotere proportie A-attesten uitgedeeld zou worden (zie 4.1). Een deel van de verklaring lijkt te schuilen in de toelatingsvoorwaarden voor het tweede leerjaar van de eerste graad en het eerste leerjaar van de tweede graad. Hierdoor kan in sommige gevallen een leerling die oud genoeg is en/of de lessen regelmatig gevolgd heeft ondanks een C-attest overgaan naar het volgende leerjaar. We lichtten de regelgeving hierover al toe in hoofdstuk 2.3 en kwantificeren dit scenario verder in 4.2.

In de tweede en de derde graad blijkt het telkens het eerste leerjaar te zijn waarin de leerlingen vaker zittenblijven. In het tweede leerjaar van beide graden is het aantal normaal vorderende leerlingen groter.

⁴ Voor het zesde leerjaar hebben we leerlingen enkel meegeteld als ze het jaar voordien een C-attest hadden. In het zesde leerjaar komt het wel eens voor dat leerlingen zich na het behalen van een studiebewijs opnieuw inschrijven in een zesde leerjaar om bijkomende vaardigheden te verwerven. In de LiSO-steekproef zien we meer bepaald zes leerlingen met een diploma schoonheidsverzorging (TSO) nog les volgen in het zesde leerjaar haarzorg (BSO). Ook start één leerling in 6 ASO. Deze leerlingen hebben we niet meegeteld als zittenblijver aangezien zij al een diploma van het secundair onderwijs hebben behaald.

3.3 Zijn ‘mogelijke’ zittenblijvers altijd zittenblijvers?

In Tabel 1 en Figuur 2 hebben we het over ‘mogelijke’ zittenblijvers, vooral gezien de onzekerheid over de leerlingen in ‘groep 5’ (**leerlingen waarover we geen verdere loopbaaninformatie hebben na een C-attest**). We verwachten, zeker in de eerste graad, dat de leerlingen uit deze groep er bijvoorbeeld voor kozen om hun leerjaar te gaan overzitten in het Franstalige onderwijs of om huisonderwijs te volgen en het opnieuw te proberen via de examencommissie. Zij trachten dus op een andere manier dan via een school binnen het Vlaams secundair onderwijs een diploma van het secundair onderwijs te halen. Omdat ze op die manier mogelijk een jaar vertraging oplopen en omdat het bovendien de wens van de klassenraad was dat de leerling een jaar zou overzitten, benoemen we de leerlingen in groep 5 als ‘mogelijke’ zittenblijver.

Echter, naarmate we hogere leerjaren belichten bestaat de groeiende groep leerlingen in ‘groep 5’ allicht steeds vaker uit **leerlingen die niet langer secundair onderwijs genieten**. Zij bereiken de leeftijd van 18 jaar en trekken ongediplomeerd naar de arbeidsmarkt, nemen een pauze of starten aan opleidingen of cursussen die geen diploma van het secundair onderwijs vereisen. In wat volgt schetsen we een vollediger beeld van ‘groep 5’ om verder na te gaan in welke mate het plausibel is dat ze schoolverlater zijn.

In Tabel 2 zien we dat in het ASO (18%) en het TSO (19%) bijna één op de vijf leerlingen met een C-attest op het einde van het vijfde leerjaar het Vlaams secundair onderwijs verlaat. Ter vergelijking: bij de leerlingen met een A- of B-attest is dit minder dan 0,5%. **In het BSO liggen de cijfers hoger**. Daar verlaat bijna drie op de tien leerlingen (28%) met een C-attest het Vlaams secundair onderwijs. Ook hier is de impact van het attest zeer groot: krijgen leerlingen een A- of B-attest, dan verdwijnen ze in slechts 2,1% van de gevallen uit het Vlaams secundair onderwijs. Het contrast tussen de cijfers voor de C-attesten enerzijds en de A- en B-attesten anderzijds wijst er sterk op dat het aandeel leerlingen dat in groep 5 zit door toevallige factoren, zoals een verhuis van het gezin naar het buitenland, erg beperkt is. Dat vooral BSO-leerlingen na een C-attest uit het Vlaams secundair onderwijs verdwijnen is niet verrassend, onder meer omdat deze leerlingen al heel wat vaardigheden hebben die meteen inzetbaar (en vaak veel gevraagd) zijn op de arbeidsmarkt.

Tabel 2 vermeldt ook het **geboortejaar** van de leerlingen die na het **vijfde leerjaar** verdwijnen uit het Vlaams secundair onderwijs. Groen aangeduide cellen duiden erop dat de leerling **nog leerplichtig** is in het schooljaar volgend op het genoemde attest. Onze assumptie dat veel leerlingen uit ‘groep 5’ in de derde graad eigenlijk schoolverlaters zijn, wordt ondersteund door de vaststelling dat van de 142 leerlingen die we na het vijfde leerjaar met een C-attest ‘kwijtraakten’, slechts 19 leerlingen (13,4%) nog minstens een jaar leerplichtig waren. Alle andere leerlingen hadden al minimaal één jaar achterstand opgelopen en hoefden dus niet langer op de schoolbanken te blijven. Merk echter op dat er dus een behoorlijke proportie van de leerlingen in groep 5 wél nog leerplichtig is en in principe verplicht is om op een andere manier onderwijs te volgen. We mogen dus zeker niet de fout maken om elke leerling in groep 5 als schoolverlater te omschrijven.

Tabel 2: Geboortejaar van leerlingen die na het vijfde leerjaar in de LiSO-steekproef (2017-2018) niet meer ingeschreven waren in het Vlaams secundair onderwijs, volgens oriënteringsattest

	N verdwenen	%	1997	1998	1999	2000	2001	2002 ⁵
<i>A- of B-attest</i>								
ASO	8	0,3	0	0	0	5	2	1
BSO	29	2,1	1	1	8	16	3	0
TSO	10	0,4	0	0	4	4	2	0
<i>C-attest</i>								
ASO	36	17,5	0	4	6	17	7	2
BSO	46	27,9	2	2	17	23	2	0
TSO	60	19,4	1	2	17	32	8	0
Totaal	189		4	9	52	97	24	3

Noot: De kolom '%' geeft aan voor welke proportie van leerlingen met het genoemde attest de N staat.

Ook voor het zesde jaar lieten we de 'mogelijke zittenblijvers' op volgens geboortejaar en onderwijsvorm. Wie op het einde van het zesde leerjaar een C-attest kreeg, bevond zich steeds ten minste in het jaar waarin hij of zij 18 werd en was dus niet langer leerplichtig. Toch valt op dat het vooral leerlingen zijn die al eerder een achterstand opliepen die het Vlaams secundair onderwijs verlaten. Tot slot stellen we opnieuw een verschil vast per onderwijsvorm, maar volgens een ander patroon. In het ASO en het BSO verlaat maar liefst 56% respectievelijk 57% van de leerlingen met een C-attest het Vlaams secundair onderwijs; voor het TSO is dit opvallend minder (38%).⁶

Tabel 3: Geboortejaar van leerlingen die na het zesde leerjaar in de LiSO-steekproef (2017-2018) een C-attest ontvingen en het schooljaar nadien niet meer ingeschreven waren in het Vlaams secundair onderwijs

	N verdwenen	%	1997	1998	1999	2000	2001	2002
ASO	31	56%	0	0	3	16	12	0
BSO	71	57%	2	11	14	30	14	0
TSO	70	38%	0	1	17	38	14	0
Totaal	172		2	12	34	84	40	0

Noot: De kolom '%' geeft aan voor welke proportie van leerlingen met een C-attest de N staat.

⁵ Merk op dat 2 leerlingen die een C-attest ontvingen en nadien van onze radar verdwenen eigenlijk een jaar voor zaten op hun normaal vorderende klasgenoten. Mogelijk hebben we hier te maken met zeer begaafde leerlingen die niet meer konden aarden in het reguliere schoolsysteem, maar gezien het gebrek aan verdere data kunnen we hier geen verdere uitspraken over doen.

⁶ Via de scholen vernamen we dat leerlingen die uit het ASO verdwenen vaak op de examencommissie mikten terwijl leerlingen in het BSO overwegend voor de arbeidsmarkt kozen. Bij gebrek aan concrete cijfers kunnen we hier echter geen formele uitspraken over doen.

3.4 Vergelijking van de LiSO-steekproef met Vlaanderen

3.4.1 Waarom vergelijken met Vlaanderen?

In dit rapport wensen we uitspraken te doen met beleidsrelevantie voor het Vlaamse Onderwijs. Er zijn echter een aantal mogelijke redenen waarom de steekproef niet representatief zou kunnen zijn voor de Vlaamse populatie.

Ten eerste werd voor het LiSO-project een **steekproef getrokken op schoolniveau**. Zoals aangegeven in Hoofdstuk 2 is de beslissing om te zittenblijven eerder subjectief en kan deze praktijk dus verschillen naargelang het betrokken schoolteam. Door een deel van de Vlaamse scholen niet mee te nemen in de analyses, is het dus mogelijk dat we eindigen met een groep scholen waarin gemiddeld vaker of minder vaak overgegaan wordt tot zittenblijven.

Een tweede aandachtspunt is dat er gekozen werd voor een **regionale steekproef**, waarin de provincies Limburg, Oost-Vlaanderen en West-Vlaanderen en het Brussels Hoofdstedelijk Gewest niet vertegenwoordigd zijn. Uit hoofdstuk 2.2 bleek al dat er opvallende verschillen zijn tussen gemeenten wat betreft het aantal zittenblijvers dat daar schoolloopt. Zoals blijkt uit Tabel 4, omvat de LiSO-regio zowel gemeenten waar veel zittenblijvers schoollopen als gemeenten met relatief weinig zittenblijvers. Toch moeten we behoedzaam zijn voor mogelijke verschillen tussen de regionale steekproef en de populatie van Vlaamse scholen.

Tabel 4: Proportie zittenblijvers in de scholen voor secundair onderwijs van elke gemeente die vertegenwoordigd is in de LiSO-steekproef

Gemeente	Proportie zittenblijvers	Groep (vgl. Figuur 1)
Aarschot	3,44%	3,2-3,9
Boom	6,83%	5,2-9,1
Bornem	2,21%	1,8-2,6
Duffel	3,69%	3,2-3,9
Haacht	4,56%	3,9-5,2
Heist-op-den-Berg	3,14%	2,6-3,2
Kapelle-op-den-Bos	1,99%	1,8-2,6
Keerbergen	2,88%	2,6-3,2
Kontich	2,57%	1,8-2,6
Lier	4,75%	3,9-5,2
Mechelen	5,19%	3,9-5,2
Niel	6,94%	5,2-9,1
Puurs-Sint-Amands	2,70%	2,6-3,2
Rotselaar	0,69%	0,4-0,7
Sint-Katelijne-Waver	2,43%	1,8-2,6
Vilvoorde	9,10%	9,1-16,0
Willebroek	6,45%	5,2-9,1
Zaventem	5,49%	5,2-9,1

Bron: <https://dataloep-publiek.vlaanderen.be/>

Door na te gaan in welke mate de frequentie van zittenblijven in de LiSO-steekproef vergelijkbaar is met die in Vlaanderen, kunnen we ons er alvast van vergewissen dat de specifieke scholen en de specifieke regio's die deelnamen niet te sterk verschillen van Vlaanderen wat betreft de frequentie van zittenblijven. Let wel: of de besluitvorming vergelijkbaar is (en met andere woorden: of het dezelfde leerlingenkenmerken zijn die tot zittenblijven leiden), kunnen we niet met zekerheid zeggen bij gebrek aan een vergelijkingsbasis.

3.4.2 Werkwijze

In wat volgt maken we per leerjaar een vergelijking tussen de LiSO-steekproef en Vlaanderen. Hiervoor baseren we ons op data die gerapporteerd werden in het statistisch jaarboek Vlaanderen. Voor het eerste leerjaar is dat het jaarboek 2014-2015 (waarin gerapporteerd wordt over 2013-2014), voor het tweede dat van 2015-2016, en zo verder. Voor het zesde leerjaar doen we, net zoals voor het vijfde leerjaar, een beroep op het jaarboek 2018-2019 aangezien het recentste jaarboek op dit moment nog niet beschikbaar is. We vergelijken per leerjaar de groep zittenblijvers met de volledige populatie aan de hand van de vier kenmerken omtrent zittenblijvers die worden gerapporteerd in dit statistisch jaarboek: leerjaar van zittenblijven, onderwijsvorm, nationaliteit en geslacht.

De rapportering in het statistisch jaarboek gebeurt niet op basis van attesten, maar op basis van leerlingen die in hetzelfde leerjaar les volgen als op 1 februari van het voorgaande schooljaar. Om in deze cijfers opgenomen te worden, moeten leerlingen les volgen in het ASO, BSO, TSO of KSO of in het BuSO in OV4. Leerlingen die de overstap maken naar het BuSO (OV1, 2 of 3) of DBSO zijn dus niet opgenomen in de cijfers. Om in dit rapport een **correcte vergelijking** te maken **tussen de LiSO-steekproef en Vlaanderen**, nemen ook wij daarom enkel die leerlingen op die behoren tot groep 1 of 2 (zoals gedefinieerd in sectie 3.1) op. Merk op dat we alle leerlingen die de overstap maken naar het BuSO OV 1, 2 of 3 (**groep 3**) of DBSO (**groep 4**) en leerlingen waarover we geen verdere informatie hebben (**groep 5**), hier dus **uit de cijfers halen** om een zo correct mogelijke vergelijkingsbasis te bekomen. Kortom: de groep leerlingen die we vanuit het LiSO-project meetellen zijn de zittenblijvers waarvan we met zekerheid kunnen zeggen dat ze zittenblijven in het betreffende leerjaar in het *voltijds* gewoon secundair onderwijs of in OV4 van het BuSO.

Zoals eerder aangestipt, nemen we de nieuwe instromers in de LiSO-steekproef – die de LiSO-cohorte vervoegen net doordat ze zittenblijven –niét op in de gerapporteerde cijfers. Zo vermijden we een overschatting van het aantal zittenblijvers.

3.4.3 Zittenblijvers per leerjaar

Tabel 5 geeft informatie over het aantal zittenblijvers in elk leerjaar doorheen het LiSO-traject ('groep 1' en 'groep 2') en maakt de vergelijking met Vlaanderen.

In mei 2016 stellen we bijvoorbeeld vast dat 7 141 leerlingen deel uitmaakten van de steekproef en les volgden in het derde leerjaar. In het daaropvolgende schooljaar (2016-2017) volgden 428 van deze leerlingen opnieuw les in het derde leerjaar gewoon voltijds secundair onderwijs (al dan niet

in een LiSO-school). Het betreft 6% van de leerlingen in de LiSO-steekproef in mei 2016, wat in lijn ligt met het aandeel zittenblijvers in Vlaanderen in het derde leerjaar (5,44%).

Tabel 5: aantal zittenblijvers per leerjaar in de LiSO-steekproef

Leerjaar	Vlaanderen			LiSO			Chi kwadraattoets	
	N	Aantal ZB	%	N	Aantal ZB	%	X ²	p-waarde
Eerste leerjaar	65.722	1.678	2,55	6.413	152	2,37	0,68	0,409
Tweede leerjaar	65.722	1.467	2,23	6.676	154	2,31	0,12	0,733
Derde leerjaar	68.508	3.726	5,44	7.141	428	5,99	3,32	0,068
Vierde leerjaar	66.346	2.877	4,34	7.181	318	4,43	0,10	0,751
Vijfde leerjaar	67.154	5.070	7,55	7.388	587	7,95	1,22	0,269
Zesde leerjaar	60.397	1.553	+ 2,57	6.619	175	2,64	0,09	0,761

Noot: omdat het statistische jaarboek voor het schooljaar 2019-2020 nog niet beschikbaar is, geven we voor het zesde leerjaar ter vergelijking het Vlaamse cijfer uit schooljaar 2018-2019 weer.

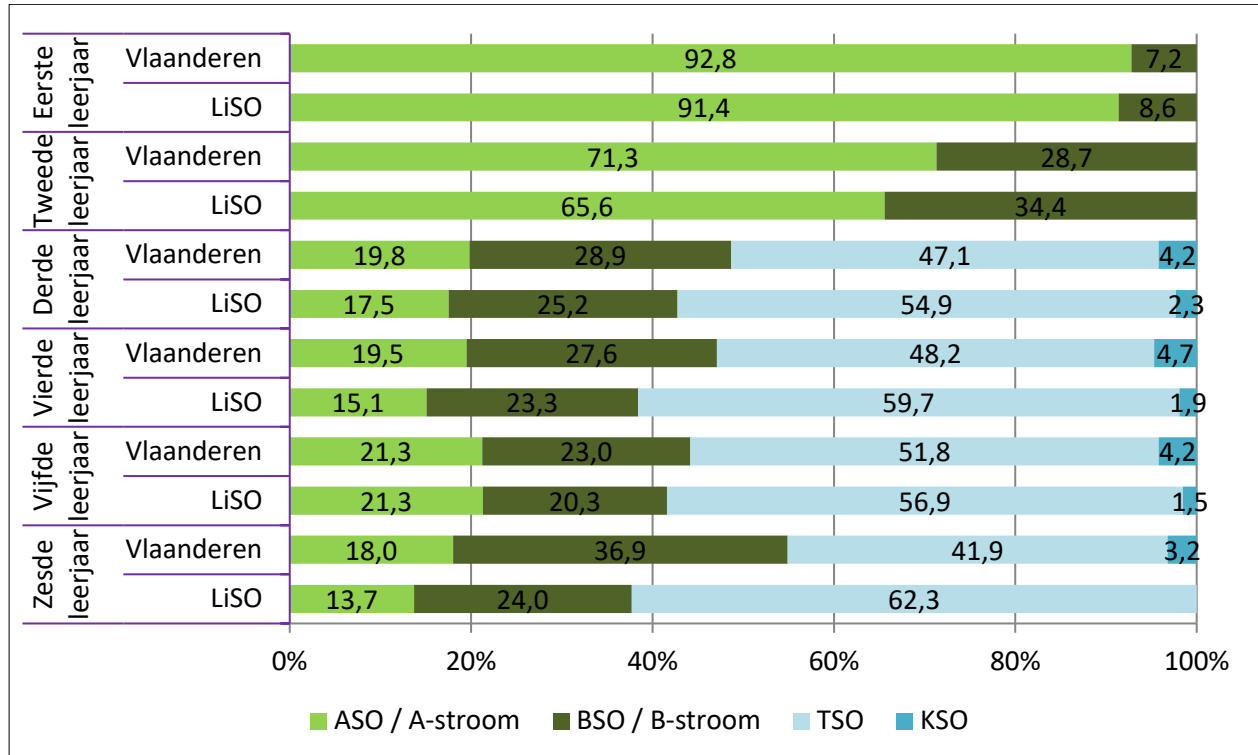
Uit deze cijfers komt naar voor dat het aantal zittenblijvers in de LiSO-steekproef overeenstemt met de cijfers in Vlaanderen. Er is met name in het tweede, vierde en zesde leerjaar geen duidelijke trend waarbij het aantal zittenblijvers in de LiSO-steekproef structureel hoger of lager ligt in Vlaanderen. Het aantal zittenblijvers in het eerste leerjaar lijkt wat lager in de LiSO-steekproef dan in Vlaanderen, terwijl het cijfer voor het derde en vijfde leerjaar wat hoger ligt. De verschillen zijn echter statistisch niet significant op basis van de chikwadrotoets.

Net zoals in Vlaanderen, stellen we vast dat in de LiSO-steekproef het hoogste aandeel zittenblijvers voorkomt in het derde en vijfde leerjaar secundair onderwijs. In de eerste graad ligt het aandeel zittenblijvers lager. In het zesde leerjaar ligt het cijfer erg laag in vergelijking met het vijfde leerjaar, maar zoals eerder gezien is er een grote groep van schoolverlaters (ongeveer de helft van de leerlingen met een C-attest) die wegvallen uit deze cijfers.

3.4.4 Zittenblijvers per onderwijsvorm

In Figuur 1 verdelen we de volledige groep zittenblijvers, zowel in Vlaanderen als in de LiSO-steekproef ('groep 1' en 'groep 2'), naargelang de onderwijsvorm waarin ze hun jaar overzitten. We gebruiken deze figuur in de eerste plaats om patronen in het zittenblijven in Vlaanderen te bespreken. Om de vergelijking te maken met de kans op zittenblijven in de LiSO-steekproef is ze minder geschikt, omdat de LiSO-steekproef in de hogere leerjaren niet meer helemaal representatief is wat de verdeling van leerlingen over de onderwijsvormen betreft. Zo is het KSO bijvoorbeeld ondervertegenwoordigd. Verderop maken we de vergelijking tussen LiSO en Vlaanderen op een meer betekenisvolle manier.

Figuur 3: Stroom of onderwijsvorm waarin leerlingen hun leerjaar overzitten



In het **eerste leerjaar** zien we dat de grote meerderheid van de leerlingen het jaar opnieuw doet in de A-stroom. De A-stroom is dan ook beduidend groter dan de B-stroom. Een mogelijke bijkomende verklaring voor het kleine aandeel zittenblijvers in de B-stroom is dat regelmatige leerlingen die het eerste leerjaar A of het eerste leerjaar B hebben beëindigd (ongeacht A-, B- of C-attest), altijd toegelaten worden tot het beroepsvoorbereidend leerjaar. Leerlingen met een C-attest kunnen dus ook kiezen voor overvaren naar het volgende jaar (in 2BVL). Als ze dit niet doen, vermoeden we dat dit vaak vanuit de wens is om in de A-stroom te blijven waardoor dat dan ook de stroom is waarin we een veel grotere proportie van de zittenblijvers terugvinden. Een derde verklaring is de vaststelling dat een deel van de zittenblijvers in 1A leerlingen zijn die het jaar voordien 1B met succes hebben beëindigd.

Ruim één op de drie leerlingen in het **tweede leerjaar** doen hun jaar over in het beroepsvoorbereidend leerjaar. Het contrast met de verdeling die we vaststelden voor het eerste leerjaar kan verklaard worden door het feit dat hier wel een A- of B-attest noodzakelijk is om over te gaan naar het derde leerjaar in het BSO, tenzij voor leerlingen die al schoolse achterstand hadden. Zij kunnen, op voorwaarde van een positief advies, op basis van hun leeftijd overgaan naar 3BSO.

We stellen vast dat **vanaf het derde leerjaar** bijna de helft van de zittenblijvers in Vlaanderen hun jaar opnieuw doen in het TSO, ongeveer een vijfde in het ASO en iets meer dan een kwart in het BSO. In het KSO ligt het percentage zittenblijvers tussen de vier en de vijf procent. Deze cijfers zijn over de jaren heen min of meer constant. Enkel in het zesde leerjaar zien we een zekere verschuiving in Vlaanderen, waarbij de proportie zittenblijvers in het TSO verlaagt naar iets meer dan vier op de tien leerlingen en de proportie zittenblijvers in het BSO toeneemt naar ruim één op

de drie (37%). Het aandeel zittenblijvers in het ASO en KSO daalt lichtjes in vergelijking met eerdere jaren.

Als we de cijfers van de LiSO-steekproef bekijken, merken we op dat het aandeel zittenblijvers in het KSO lager ligt in vergelijking met Vlaanderen. Dit kan verklaard worden doordat de regionale LiSO-steekproef een lager aandeel KSO-leerlingen telt dan in Vlaanderen. In wat volgt nemen we de aantallen van het KSO en het TSO samen. Dit doen we enerzijds om geen grote vertekening te krijgen door het lage aantal KSO-leerlingen, en anderzijds om te verhinderen dat de cijfers voor het KSO aan specifieke scholen of individuen gekoppeld zouden worden.

Om de vergelijking met Vlaanderen verder te maken zonder invloed van de niet helemaal representatieve verdeling naar onderwijsvorm in de hogere jaren, bekijken we **het aandeel zittenblijvers binnen elke onderwijsvorm**. We zetten hiervoor het aantal zittenblijvers per onderwijsvorm af tegenover het totale aantal leerlingen dat in deze onderwijsvorm les volgde tijdens de eerste keer dat ze een specifiek leerjaar doorliepen.⁷

Tabel 6: Aandeel zittenblijvers binnen elke onderwijsvorm per leerjaar in de LiSO-steekproef , vergeleken met Vlaanderen

Leerjaar	ASO / A-stroom (Vl.)		BSO / B-stroom (Vl.)		TKSO (Vl.)		Breslow-Day test	
	N	%	N	%	N	%	χ^2	p-waarde
Eerste leerjaar	139	2,5% (2,7%)	13	1,6% (1,3%)	/	/	$\chi_1^2 = 1,6$	0,205
Tweede leerjaar	94	1,8% (1,9%)	51	5,0% (3,6%)	/	/	$\chi_1^2 = 5,3$	0,021
Derde leerjaar	75	2,0% (2,2%)	108	7,7% (7,3%)	245	11,8% (9,2%)	$\chi_2^2 = 15,8$	<0,001
Vierde leerjaar	48	1,5% (1,9%)	74	5,0% (5,4%)	196	8,1% (6,9%)	$\chi_2^2 = 8,2$	0,017
Vijfde leerjaar	125	4,2% (3,9%)	119	7,3% (7,6%)	343	12,3% (11,4%)	$\chi_2^2 = 2,4$	0,307
Zesde leerjaar	24	0,9% (1,1%)	42	3,0% (4,2%)	109	4,5% (3,3%)	$\chi_2^2 = 15,9$	<0,001

Noot: omdat het statistische jaarboek voor het schooljaar 2019-2020 nog niet beschikbaar is, geven we voor het zesde leerjaar ter vergelijking het Vlaamse cijfer uit schooljaar 2018-2019 weer.

In de **eerste graad** stellen we vast dat het aandeel zittenblijvers in de LiSO-steekproef in lijn ligt met Vlaanderen. Enkel in het beroepsvoorbereidend leerjaar treedt een iets groter verschil op. Daar is 5% van de LiSO-leerlingen zittenblijver terwijl het Vlaamse cijfer op 3,6% ligt. Op basis van de Breslow-Day test zien we dat de verschillen tussen de LiSO-steekproef en Vlaanderen in het eerste leerjaar niet significant zijn, terwijl dit voor het tweede leerjaar wel het geval is.

In de **tweede en derde graad** ligt het aandeel zittenblijvers binnen het ASO en BSO in lijn met Vlaanderen. De verschillen zijn beperkt en er is geen duidelijke trend waarneembaar: afhankelijk van het leerjaar ligt het aandeel hoger of lager dan in Vlaanderen. Voor het TKSO zien we wel een duidelijke trend. Het aandeel zittenblijvers in het TKSO in de LiSO-steekproef ligt telkens hoger dan in Vlaanderen. Bovendien bedragen deze verschillen meer dan 1%. Gezien het lage aantal KSO-

⁷ Merk op dat we de noemer hier anders definiëren dan in het statistisch jaarboek Vlaanderen, waar men het totale aantal leerlingen dat les volgde **tijdens het jaar van zittenblijven** in een specifieke onderwijsvorm gebruikt. De hier gerapporteerde percentages kunnen dus licht verschillen met deze gerapporteerd in het statistisch jaarboek Vlaanderen. Dit is onvermijdelijk aangezien het LiSO-project niet beschikt over populatie-aantallen voor de leerjaren buiten dat van de normaal gevorderde cohorte. We verwachten echter weinig tot geen impact van dit verschil.

leerlingen in de LiSO-steekproef, kunnen we besluiten dat dit verschil verklaard kan worden door het aantal zittenblijvers in het TSO. Op basis van de Breslow-Day test zien we dat in het derde, vierde en zesde leerjaar de LiSO-steekproef niet perfect de Vlaamse situatie weerspiegelt, voor het vijfde leerjaar is dit wel het geval.

In het zesde leerjaar neemt de frequentie van zittenblijven terug sterk af, binnen elke onderwijsvorm. Dit kan mede verklaard worden doordat een grote groep van leerlingen met een C-attest de school verlaat. In onze steekproef is het aandeel zittenblijvers in het BSO wel 1% lager dan in Vlaanderen, terwijl dit voor het TKSO ruim 1% hoger is. Voor het ASO liggen de cijfers in lijn met Vlaanderen.

3.4.5 Geslacht van de zittenblijvers

Vervolgens bespreken we ook het geslacht van de leerlingen die zittenblijven. Opnieuw zijn de cijfers uit Vlaanderen afkomstig uit het statistisch jaarboek. In Tabel 7 rapporteren we het aantal en aandeel jongens die zittenblijven per leerjaar en per onderwijsvorm.

We observeren geen extreme waarden die sterk verschillen met de cijfers uit Vlaanderen. Steeds zijn het **vaker jongens die blijven zitten**, in een verhouding van doorgaans 60-40 à 70-30. Omdat het in sommige gevallen over lage absolute aantallen gaat, kan er een verschil zijn van enkele procenten tussen LiSO en Vlaanderen. Enkel in het ASO, in 2BVL en in het zesde leerjaar zien we verschillen van 5% of meer. In het zesde leerjaar en in 2BVL ligt het aandeel jongens in de LiSO-steekproef hoger dan in Vlaanderen, in het ASO is dat soms hoger, soms lager.

Tabel 7: Aantal en aandeel mannelijke zittenblijvers per onderwijsvorm per leerjaar in de LiSO-steekproef

Leerjaar	ASO (Vlaanderen)		BSO (Vlaanderen)		TKSO (Vlaanderen)	
	N	%	N	%	N	%
Eerste leerjaar	83	60% (63%)	7	54% (65%)	/	/
Tweede leerjaar	70	69% (63%)	37	70% (64%)	/	/
Derde leerjaar	38	51% (58%)	74	69% (71%)	156	64% (66%)
Vierde leerjaar	31	65% (67%)	51	69% (67%)	131	67% (68%)
Vijfde leerjaar	86	69% (63%)	73	61% (60%)	237	69% (66%)
Zesde leerjaar	17	71% (64%)	29	69% (63%)	90	83% (72%)

Noot: omdat het statistische jaarboek voor het schooljaar 2019-2020 nog niet beschikbaar is, geven we voor het zesde leerjaar ter vergelijking het Vlaamse cijfer uit schooljaar 2018-2019 weer.

3.4.6 Nationaliteit van de zittenblijvers

Tot slot belichten we het aandeel zittenblijvers volgens nationaliteit. Hierbij maken we de opsplitsing tussen leerlingen met de Belgische nationaliteit en leerlingen met een andere nationaliteit. De resultaten worden weergegeven in Tabel 8.

Tabel 8: Aandeel zittenblijver met Belgische (B) of andere (NB) nationaliteit in de groep zittenblijvers per onderwijsvorm per leerjaar in de LiSO steekproef

Leerjaar	Nationaliteit	N	ASO / A-stroom (VI.)	BSO / B-stroom (VI.)	TKSO (VI.)
Eerste leerjaar	B	130	2,2% (2,4%)	1,2% (1,1%)	/
	NB	22	10,3% (8,2%)	4,8% (2,7%)	/
Tweede leerjaar	B	133	1,7% (1,8%)	4,4% (3,4%)	/
	NB	18	5,1% (4,2%)	10,4% (5,0%)	/
Derde leerjaar	B	395	1,9% (2,2%)	8,2% (7,1%)	11,8% (9,0%)
	NB	33	6,7% (3,5%)	10,1% (8,4%)	17,6% (12,0%)
Vierde leerjaar	B	305	1,5% (1,8%)	5,3% (5,4%)	8,4% (6,8%)
	NB	13	1,4% (4,3%)	5,3% (5,2%)	5,3% (8,1%)
Vijfde leerjaar	B	558	4,1% (3,8%)	7,4% (7,7%)	12,3% (11,3%)
	NB	29	9,4% (7,6%)	6,6% (6,9%)	13,3% (13,3%)
Zesde leerjaar	B	160	0,9% (1,1%)	2,9% (4,1%)	4,4% (3,2%)
	NB	15	1,7% (1,6%)	4,6% (5,0%)	9,3% (4,1%)

Noot: omdat het statistische jaarboek voor het schooljaar 2019-2020 nog niet beschikbaar is, geven we voor het zesde leerjaar ter vergelijking het Vlaamse cijfer uit schooljaar 2018-2019 weer.

Ongeacht het leerjaar en de onderwijsvorm of stroom, is het nagenoeg altijd zo dat **leerlingen met de Belgische nationaliteit minder vaak zittenblijven** dan leerlingen zonder de Belgische nationaliteit. Het meest opmerkelijke verschil zien we in het eerste leerjaar A-stroom. Hier zit 2,4% van de Belgen het jaar over, ten opzichte van 8,2% van de niet-Belgen. Enkel in het vierde en vijfde jaar BSO keert dit patroon nipt om. Dit is allicht een gevolg van een andere tendens die we uit het statistisch jaarboek van het Departement Onderwijs kunnen afleiden: bij de niet-Belgen is het aandeel vroegtijdige schoolverlaters (32,2%) beduidend hoger dan bij jongeren met de Belgische nationaliteit (10,1%). Een grotere proportie van de niet-Belgische leerlingen komt dus niet meer voor in deze statistieken. Zij behoren tot wat we in hoofdstuk 3.1 benoemd hebben als ‘groep 5’.

Wanneer we de LiSO-cijfers vergelijken met die voor Vlaanderen, stellen we het volgende vast. In de eerste drie leerjaren zien we dat binnen de groep met niet-Belgische nationaliteit het aandeel zittenblijvers hoger is dan in Vlaanderen. In het vierde leerjaar ligt dit aandeel echter lager dan in Vlaanderen. Merk wederom op dat het hierbij vaak om lage aantallen gaat waardoor een verschil van één of twee leerlingen zich al snel in een opvallender proportioneel verschil vertaalt. Voor leerlingen met de Belgische nationaliteit stellen we vast dat het aandeel zittenblijvers in het ASO en het BSO ongeveer gelijk is in vergelijking met Vlaanderen. Voor het TSO zien we dat het aandeel zittenblijvers in de LiSO-steekproef hoger ligt, wat in lijn ligt met de vaststellingen in sectie 3.4.4.

Voor het zesde leerjaar zien we dat de cijfers binnen het ASO gelijk zijn voor leerlingen met zowel Belgische als de niet-Belgische nationaliteit. Voor het BSO en het TKSO liggen de cijfers respectievelijk lager en hoger. Deze cijfers liggen in lijn met de vaststellingen in sectie 3.4.4. Wel stellen we vast dat de daling ten opzichte van het aandeel zittenblijvers in het vijfde leerjaar veel hoger is bij Belgische leerlingen dan bij leerlingen met een andere nationaliteit.

3.5 Besluit

In het voltijds, gewoon secundair onderwijs in Vlaanderen **piekt het zittenblijven in het vijfde (7,6%) en derde (5,4%) leerjaar**. Zittenblijven in de eerste graad is veel minder frequent, met 2,6% in het eerste leerjaar en 2,3% in het tweede leerjaar. Ook in het zesde leerjaar neemt de praktijk een duik (2,6%). Wanneer we de proportie zittenblijvers in kaart brengen onder de leerlingen die een jaar in de LiSO-steekproef doorbrachten, stellen we vast dat deze overeenstemt met de proportie zittenblijvers in de volledige populatie.

We analyseerden de cijfers ook per stroom of onderwijsvorm. In het eerste leerjaar van het gewoon Vlaams secundair onderwijs is de relatieve frequentie van zittenblijven in de A-stroom (2,5%) ruim hoger dan in de B-stroom (1,6%). In het tweede leerjaar keert dit patroon om. De toelatingsvoorwaarden voor het hogere leerjaar kunnen hier een verklaring bieden. In de tweede en derde graad **treffen we de zittenblijvers het vaakst aan in het TSO**. Ook deze tendensen tekenen zich af in de LiSO-steekproef, hoewel we moeten vaststellen de LiSO-steekproef steevast nog een hogere proportie zittenblijvers in het TSO telt dan Vlaanderen als geheel.

Net zoals in de volledige populatie, komt zittenblijven in de LiSO-steekproef **vaker** voor bij **jongens**. Zij vormen in het Vlaams secundair onderwijs ongeveer 64% van de zittenblijvers in de eerste graad, tot wel 71% in het derde leerjaar BSO. Zittenblijven komt – zowel in Vlaanderen als in de LiSO-steekproef – ook **vaker** voor **bij leerlingen die niet de Belgische nationaliteit hebben**. Dit verschil is het grootst in het eerste leerjaar van de A-stroom (2,4% ten opzichte van 9%). Enkel in het vijfde leerjaar BSO zien we – allicht ten gevolge van de hogere frequentie van vroegtijdig schoolverlaten – dat niet-Belgen net iets minder vaak zittenblijven.

Alles bij elkaar genomen, kunnen we besluiten dat de **frequentie en de distributie van zittenblijven in de regionale LiSO-steekproef sterk lijkt op deze in het Vlaams secundair onderwijs** als geheel.

Goed om weten is tot slot dat de LiSO-steekproef een aantal leerlingen bevat die zittenblijven buiten de LiSO-steekproef, in een andere school voor voltijds gewoon secundair onderwijs. Ook treffen we na een C-attest telkens een groepje leerlingen aan in het BuSO (elk jaar een zeer kleine groep van twee tot zeven leerlingen) en in de tweede of derde graad dBSO (0,2 tot 0,5%, afhankelijk van het leerjaar). Voor deze leerlingen zijn het niet de data die we verzamelden via de LiSO-scholen, maar administratieve data van het Departement Onderwijs die hun verdere loopbaan belichten. Ook is er een steeds grotere groep leerlingen (tot 2,6% na het zesde leerjaar) waarvoor we na het C-attest geen enkele bron van informatie meer hebben over hun loopbaan. Zij zijn vaak (maar niet altijd) vroegtijdig schoolverlater. Voor een goede vergelijkingsbasis namen we de leerlingen die naar het BuSO of dBSO gingen niet mee in de vergelijking tussen LiSO en Vlaanderen in het huidige hoofdstuk. We belichten deze groepen waar mogelijk wel in wat volgt.

Hoofdstuk 4 De kracht van het attest

De kwestie ‘zittenblijven’ is in sterke mate verbonden met het attest dat een leerling krijgt. Het typische idee hieromtrent is dat een leerling na een A-attest naar het volgende leerjaar overgaat, dat een leerling met een C-attest zittenblijft, en dat een leerling met een B-attest kan kiezen. Dat blijkt echter lang niet altijd zo te zijn.

In dit hoofdstuk gaan we dieper in op enkele interessante vaststellingen omtrent attestering en zittenblijven. Zo bekijken we onder andere hoe vaak een leerling met een C-attest toch overgaat naar het volgende leerjaar. Per leerjaar belichten we de vervolgstudiekeuze naargelang het attest.

4.1 Frequentie van het A-, B- en C-attest

Zoals eerder aangehaald, hebben we bij het identificeren van de groep zittenblijvers per leerjaar gebruik gemaakt van aanvullende informatiebronnen verschaft door de Vlaamse overheid. Eén van deze informatiebronnen betreft een overzicht van de attesten die LiSO-leerlingen behaalden van zodra ze lid werden van de LiSO-steekproef.

Voordat we de attesten in detail bespreken, verduidelijken we nog enkele termen en onze manier van rapporteren.

- Een leerling heeft een leerjaar met vrucht beëindigd indien hij of zij een A- of een B-attest heeft ontvangen.
- Voor het zesde leerjaar rapporteren we zowel leerlingen met een diploma secundair onderwijs (ASO, KSO en TSO) als leerlingen met een studiegetuigschrift (BSO) onder de groep A-attest.
- De beslissing rond het attest kan soms uitgesteld worden tot ten laatste de eerste dag van het nieuwe schooljaar, doorgaans na bijkomende proeven. Dit is zeer uitzonderlijk. Onze administratieve data maken hierin een onderscheid tot en met het derde leerjaar, nadien niet meer. We zien dat in elk van deze leerjaren ruim minder dan 1% van de beslissingen uitgesteld wordt en dat dit doorgaans leidt tot een A-attest.⁸ We maken in dit rapport geen onderscheid tussen bijvoorbeeld een onmiddellijk toegekend A-attest en een A-attest na uitgestelde beslissing.
- Tot slot zijn er ook leerlingen waarvoor er geen traditionele attestgegevens beschikbaar zijn. Onder deze noemer vallen leerlingen uit het DBSO, OKAN-leerlingen of leerlingen uit het buitengewoon secundair onderwijs. Dit komt echter zelden voor in de LiSO-steekproef.

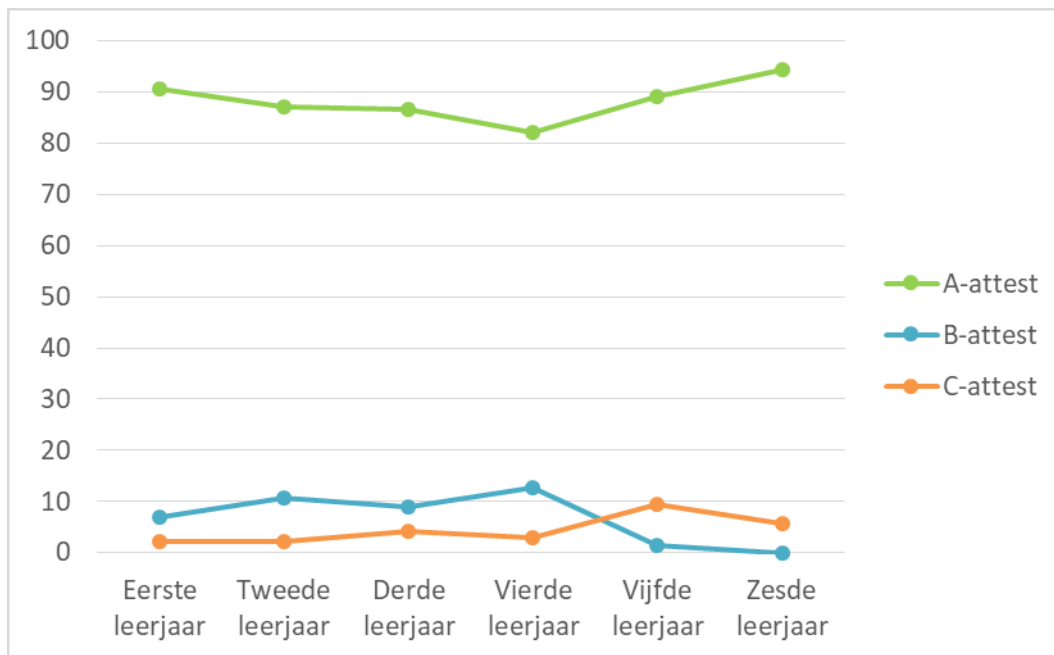
⁸ In het eerste leerjaar werd voor 0,35% van de LiSO-leerlingen de beslissing rond het attest uitgesteld. Van hen kreeg 64,7% een A-attest, 23,5% een B-attest en 11,8% een C-attest. In het tweede leerjaar zien we voor 0,22% van de leerlingen een uitgestelde beslissing. Dit uitstel leidde opnieuw overwegend tot A-attesten (59,1%) en minder B- of C- attesten (resp. 27,8% en 13,6%). Op het einde van het derde leerjaar kreeg 0,88% uitstel. Van deze leerlingen kreeg tegen 1 september 53,4% een A-attest, 40,1% een B-attest en 5,7% een C-attest.

Tabel 9 toont per leerjaar van hoeveel LiSO-leerlingen we weten welk attest ze op het einde van het schooljaar verkregen, en welk attest dit dan was. Figuur 4 biedt een grafische weergave.

Tabel 9: Attesten van leerlingen in de LiSO-steekproef, per leerjaar, verder opgesplitst naar stroom of onderwijsvorm

	N	Attest gekend	A-attest	B-attest	C-attest	Geen attest
Eerste leerjaar	6.413	6.340 (99%)	5.753 (90,7%)	440 (6,9%)	144 (2,3%)	3 (0,1%)
1A		5.530	4.997 (90,3%)	440 (8,0%)	92 (1,7%)	1 (0%)
1B		810	756 (93,3)	0 (0%)	52 (6,4%)	2 (0,3%)
Tweede leerjaar	6.676	6.557 (98%)	5.720 (87,2%)	695 (10,6%)	136 (2,1%)	6 (0,1%)
2A		5.525	4.844 (87,7%)	630 (11,4%)	51 (0,9%)	0 (0%)
2BVL		1.032	876 (84,9%)	65 (6,3%)	85 (8,2%)	6 (0,6%)
Derde leerjaar	7.141	6.994 (98%)	6.056 (86,6%)	622 (8,9%)	302 (4,3%)	14 (0,2%)
ASO		3.636	3.258 (89,6%)	286 (7,9%)	92 (2,5%)	0 (0%)
TKSO		2.020	1.650 (81,7%)	279 (13,8%)	90 (4,5%)	1 (0%)
BSO		1.338	1.148 (85,8%)	57 (4,2%)	120 (9,0%)	13 (1,0%)
Vierde leerjaar	7.181	7064 (98%)	5.951 (82,2%)	896 (12,7%)	213 (3,0%)	4 (0,1%)
ASO		3.271	2.749 (84,0%)	473 (14,5%)	49 (1,5%)	0 (0%)
TKSO		2.371	1.921 (81,0%)	362 (15,3%)	87 (3,7%)	1 (0%)
BSO		1.422	1.281 (90,0%)	61 (4,3%)	77 (5,4%)	3 (0,2%)
Vijfde leerjaar	7.388	7225 (98%)	6.436 (89,1%)	104 (1,4%)	681 (9,4%)	4 (0,1%)
ASO		2.955	2.749 (93,0%)	0 (0,0%)	206 (7,0%)	0 (0%)
TKSO		2.741	2.327 (84,9%)	104 (3,8%)	310 (11,3%)	0 (0%)
BSO		1.529	1.360 (88,9%)	0 (0,0%)	165 (10,8%)	4 (0,3%)
Zesde leerjaar	6.619	6521 (98%)	6.156 (94,4%)	0 (0%)	365 (5,6%)	0 (0%)
ASO		2.758	2.703 (98,0%)	0 (0,0%)	55 (2,0%)	0 (0%)
TKSO		2.401	2.216 (92,3%)	0 (0,0%)	185 (7,7%)	0 (0%)
BSO		1.362	1.237 (90,8%)	0 (0,0%)	125 (9,2%)	0 (0%)

Figuur 4: Attesten van leerlingen in de LiSO-steekproef, per leerjaar



We zien dat **in het eerste leerjaar negen op de tien leerlingen een A-attest** ontvangen. **Dit aandeel zakt doorheen de eerste en tweede graad gestaag** naar acht op de tien leerlingen in het vierde leerjaar. Het aantal C-attesten ligt in de eerste graad iets hoger dan 2%, wat toch één op de vijftig leerlingen is. In de tweede graad is het aandeel C-attesten hoger. Het aantal B-attesten ligt het hoogst in het tweede en vierde leerjaar, wat typisch schakelmomenten zijn (waarbij een nieuwe studiekeuze gemaakt dient te worden). Toch krijgt ook in het derde leerjaar bijna 9% van de leerlingen een B-attest, wat erop kan duiden dat de leerlingen een kans hebben gekregen om een studierichting aan te vatten die gaandeweg niet de geschikte bleek te zijn.

In het **vijfde leerjaar** stellen we **een duidelijke verschuiving** vast in de toegekende attesten. De dalende trend van het aantal A-attesten wordt gekeerd en bijna negen op de tien leerlingen ontvangen een A-attest. Het aandeel B-attesten daalt drastisch tot 1,5% van de leerlingen (waar dit in het tweede tot het vierde leerjaar nog varieert tussen 9% en 12,5%). Het aantal C-attesten stijgt tot bijna 10%, wat een beduidende stijging is in vergelijking met voorgaande jaren. Een verklaring voor deze sterke verschuivingen kan gevonden worden in het feit dat in het vijfde leerjaar secundair onderwijs een B-attest enkel kan toegekend worden in het TSO. Voor leerkrachten in het ASO en het BSO blijven er twee keuzemogelijkheden over: ofwel slagen leerlingen in het vijfde leerjaar en gaan ze over naar het zesde leerjaar ofwel slagen ze niet en moeten ze het jaar overdoen. Enkel voor TSO-leerlingen kan er een tussenoplossing in de vorm van een B-attest worden voorgesteld, al wordt dit relatief weinig gebruikt. Dit B-attest impliceert immers dat de leerling dient over te stappen naar het BSO.

Voor het **zesde leerjaar** is de keuze voor de delibererende klassenraad beperkter. In het laatste jaar is het logischerwijs niet mogelijk om nog aan te sturen op een verandering van studierichting aan de hand van een B-attest. Ofwel behaalt de leerling de eindtermen en krijgt deze een diploma secundair onderwijs (ASO, KSO en TSO) of studiegetuigschrift (BSO). Dit is voor bijna 95% van de leerlingen het geval. Ofwel krijgt de leerling een C-attest en dient hij of zij te zittenblijven.

4.2 Studiekeuzes naargelang het attest

In de volgende alinea's bekijken we per attest en per stroom de richting die men volgt in het daaropvolgende schooljaar. We hebben hierbij specifiek aandacht voor de keuze van leerlingen met een B- of C-attest en het al dan niet zittenblijven. Het is namelijk niet alleen interessant om te weten welke attesten de leerlingen behalen, maar ook wat de invloed is op de studiekeuze tijdens het volgende schooljaar.

4.2.1 Attesten in het eerste leerjaar en vervolgstudiekeuze

In Tabel 10 koppelen we het verkregen attest in het eerste leerjaar aan het leerjaar en de onderwijsvorm in het daaropvolgende schooljaar. Wegens het specifieke karakter van het eerste leerjaar B splitsen we de cijfers uit naar onderwijsstroom. Figuur 11 zet de cijfers uit deze tabel om naar relatieve gegevens.

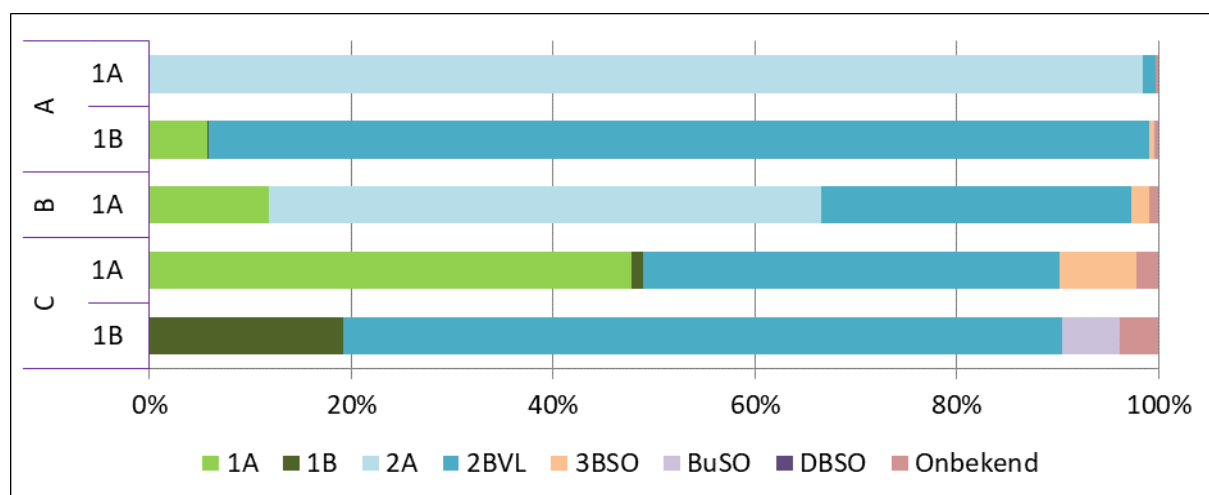
We stellen we vast dat ruim 98% van de leerlingen die les volgden in de **A-stroom** na een **A-attest** overgaat naar het tweede leerjaar A. Een erg kleine groep (iets meer dan 1%) kiest voor het beroepsvoorbereidend leerjaar en enkelen kiezen ervoor om te starten in het derde leerjaar BSO of de overstap te maken naar het BuSO. Bij de leerlingen met een **B-attest** zien we dat ruim de helft overgaat naar 2A. Deze leerlingen worden echter niet meer toegelaten tot één van volgende basisopties: Grieks-Latijn, Latijn of Moderne wetenschappen. Leerlingen kunnen ook een B-attest krijgen waarbij enkel een overgang naar 2BVL mogelijk is. Ruim 30% van de leerlingen uit 2A met een B-attest volgt het daaropvolgende schooljaar les in het beroepsvoorbereidend leerjaar. Tot slot zien we dat ruim één op de tien 1A-leerlingen er na een B-attest voor kiest om het jaar toch over te doen. In de groep leerlingen met een **C-attest** in het eerste leerjaar A zien we tot slot dat slechts de helft zittenblijft. De overgrote meerderheid doet dit opnieuw in 1A. De overige helft maakt de stap naar het beroepsvoorbereidend leerjaar of start meteen in 3BSO op basis van leeftijd.

Wat betreft het **eerste leerjaar B** zien we dat ruim negen van de tien leerlingen met een A-attest het meest typische pad volgt en naar 2BVL gaat. De tweede meest populaire keuze – gemaakt door bijna 6% van de leerlingen – is die voor 1A. Enkele leerlingen gaan over naar 3BSO (op basis van leeftijd) en één leerling kiest voor het buitengewoon secundair onderwijs OV1, 2 of 3. Een B-attest wordt niet uitgereikt in het eerste leerjaar B. Voor de leerlingen met een **C-attest** zien we dat slechts één op de vijf de keuze maakt die misschien het meest in de lijn van de verwachtingen ligt: het eerste leerjaar B overdoen. Ruim zeven op de tien leerlingen maken gebruik van de mogelijkheid om alsnog over te gaan naar het beroepsvoorbereidend leerjaar. Drie eerstejaarsleerlingen (5,7%) kiezen na een C-attest tot slot voor het BuSO OV 1, 2 of 3.

Tabel 10: Leerjaar en onderwijsvorm huidig schooljaar (N) opgedeeld volgens ontvangen attest in het eerste leerjaar (N-1)

	N	1A	1B	2A	2BVL	3BSO	BuSO	DBSO	Onbekend
1^e leerjaar A									
A-attest	4997	0	0	4921	60	4	0	0	12
B-attest	440	52	0	241	135	8	0	0	4
C-attest	92	44	1	0	38	7	0	0	2
Geen attest	1	0	0	0	0	0	0	1	0
1^e leerjaar B									
A-attest	756	43	1	0	705	3	1	0	3
B-attest	0	0	0	0	0	0	0	0	0
C-attest	52	0	10	0	37	0	3	0	2
Geen attest	2	0	0	0	0	0	2	0	0

Figuur 5: Leerjaar en onderwijsvorm naargelang het ontvangen attest en de stroom in het eerste leerjaar tijdens het schooljaar voordien



De meest opvallende vaststelling voor het eerste leerjaar is dat **bijna 60%** van de leerlingen met een C-attest in 1A of 1B toch overgaan, naar het beroepsvoorbereidend leerjaar of het derde leerjaar beroepsonderwijs. Dit kan verklaard worden door de toelatingsvoorwaarden voor 2BVL en 3BSO (zie 2.3.2). Regelmatige leerlingen die het eerste leerjaar A of B hebben beëindigd - maar dit hoeft dus niet noodzakelijk met vrucht te zijn (i.e. met een A of B-attest) - kunnen volgens de huidige regelgeving toch overgaan naar het beroepsvoorbereidend leerjaar. Ook voor niet-regelmatige leerlingen is 2BVL in principe toegankelijk als ze oud genoeg zijn en ze toelating krijgen van de klassenraad. Tot 3BSO worden leerlingen toegelaten die uiterlijk op 31 december volgend op de aanvang van het schooljaar de leeftijd van 15 jaar bereiken, eveneens op voorwaarde van een gunstige beslissing van de toelatingsklassenraad.

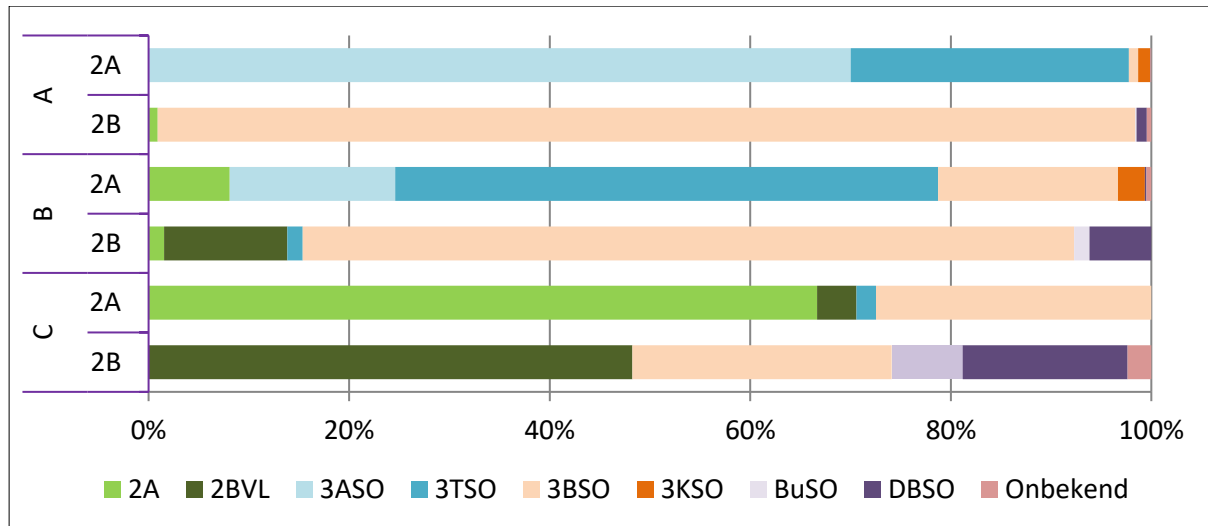
4.2.2 Attesten in het tweede leerjaar en vervolgstudiekeuze

In Tabel 11 koppelen we het verkregen attest in het tweede leerjaar aan het leerjaar en de onderwijsvorm in het daaropvolgende schooljaar. We splitsen de cijfers uit naar onderwijsstroom, zodat we ook een duidelijk zicht krijgen van de doorstroom na het afleggen van het beroepsvoorbereidend leerjaar.

Tabel 11: Onderwijsvorm huidig schooljaar (N) opgedeeld volgens ontvangen attest in het voorgaande leerjaar (N-1) voor het tweede leerjaar opgesplitst naar 2A en 2BVL

	N	2A	2BVL	3ASO	3TSO	3BSO	3KSO	BuSO	DBSO	Onbekend
2^e leerjaar A										
A-attest	4844	0	0	3391	1345	45	57	0	1	5
B-attest	630	51	0	104	341	113	17	0	1	3
C-attest	51	34	2	0	1	14	0	0	0	0
Geen attest	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Beroepsvoorbereidend leerjaar										
A-attest	876	8	0	0	0	854	0	1	9	4
B-attest	65	1	8	0	1	50	0	1	4	0
C-attest	85	1	41	0	0	22	0	5	14	2
Geen attest	6	0	0	0	0	0	0	5	1	0

Figuur 6: Leerjaar en onderwijsvorm naargelang het ontvangen attest in het tweede leerjaar tijdens het schooljaar voordien



Als we kijken naar de leerlingen in de **A-stroom** stellen we vast dat van de leerlingen met een **A-attest**, 70% van de leerlingen doorstroomt naar een richting in 3ASO en bijna drie op de tien (28%) naar een TSO-richting. Voor het KSO of BSO kiest telkens slechts 1% van deze leerlingen. Er zijn dus amper leerlingen die, gegeven een volledig vrije keuze, vanuit de A-stroom naar een beroepsrichting trekken en ook een volledig vrije keuze voor het KSO lijkt eerder zeldzaam.

Voor de leerlingen die de A-stroom afronden met een **B-attest** zien we dat ruim de helft naar het TSO trekt. Zo'n 18% kiest voor het BSO en we treffen een ongeveer even grote groep (16,5%) aan in

het ASO. Dit zijn leerlingen die in het tweede leerjaar waarschijnlijk Latijn of Grieks/Latijn volgden en dit nu niet meer mogen. De overblijvende leerlingen kiezen vooral voor zittenblijven in 2A (8%), allicht omdat ze zich niet willen neerleggen bij de opgelegde uitsluiting. Als we kijken naar de studierichting in het vijfde leerjaar is dit zittenblijven een wisselend succes. Slechts één op de vijf leerlingen volgt nog les in het ASO. Ruim de helft (52%) van deze leerlingen volgt les in het TSO en de overige leerlingen in het BSO. Tot slot valt op dat het aandeel leerlingen dat voor het KSO kiest na een B-attest dubbel zo groot is als het aandeel leerlingen dat naar het KSO gaat volgend op een A-attest.

Tot slot bespreken we nog de leerlingen in de **A-stroom met een C-attest**. Twee op de drie leerlingen doen het jaar opnieuw in de A-stroom en een zeer kleine groep (twee leerlingen) doen hetzelfde in 2BVL. De overige leerlingen stromen vrijwel allemaal (27%) vanuit 2A door naar het derde leerjaar in het BSO. Zoals eerder aangehaald zijn dit de leerlingen die overgaan naar het BSO op basis van hun leeftijd.⁹

Bekijken we vervolgens de doorstroom vanuit **2BVL**, dan stellen we vast dat zowat iedereen met een **A-attest** naar 3BSO gaat. Negen leerlingen kiezen voor het DBSO en één leerling gaat naar het BuSO in OV1, 2 of 3. Ook zijn er acht leerlingen die naar 2A gaan. Dit blijkt telkens een succesvolle overstap te zijn, in die zin dat alle acht de leerlingen de tweede graad succesvol afwerken in een TSO-richting.

Ook bij de leerlingen die **na 2BVL een B-attest ontvangen**, is er één leerling die ervoor kiest om naar 2A te gaan. Deze leerling werkt de tweede graad echter uiteindelijk toch af in de BSO-stroom. Acht andere leerlingen (12%) zittenblijven in 2BVL. De overgrote meerderheid (79%) stroomt echter alsnog door naar 3BSO. In deze groep vinden we tegen het vijfde leerjaar één op de vijf leerlingen niet meer terug in het voltijds secundair onderwijs. Dertig procent van deze leerlingen heeft ondertussen toch een keer een jaar over gedaan. Tot slot zien we na een B-attest in 2BVL vier leerlingen terug in het DBSO en één leerling in het BuSO.

Voor leerlingen met een **C-attest** zien we dat slechts de helft van de leerlingen effectief het jaar opnieuw aflegt in 2BVL. Het aandeel leerlingen dat toch doorstroomt naar 3BSO is, opvallend, kleiner dan bij de groep leerlingen met een B-attest: 'slechts' een kwart kiest hiervoor. Dat deze groep kleiner is, kan verklaard worden door twee zaken: (1) de voorwaarden (een positief advies van de klassenraad en het bereiken van de leeftijd van 15 jaar in het betrokken kalenderjaar) en (2) de ook vrij frequente keuze voor het DBSO (16,5%) en BuSO (7%), samen eveneens goed voor bijna een kwart van de leerlingen. Gaan we de verdere schoolloopbaan na van de leerlingen die op basis van hun leeftijd naar 3BSO gaan, dan blijkt dat slechts tien van de tweeëntwintig leerlingen nog les volgen in het voltijds secundair onderwijs in het vijfde leerjaar. Hiervan hebben er slechts vier geen schoolse achterstand opgelopen.

⁹ Eén leerling vinden we, volgens onze gegevens, ondanks het C-attest toch terug in 3TSO. Allicht betreft dit een fout in de administratieve data. De overstap naar het TSO kan bijvoorbeeld het resultaat zijn van een beroepsprocedure waarvan het resultaat niet (tijdig) centraal geregistreerd is geraakt. Na controle door AGODI is dit wellicht nog rechtgezet in de administratieve databanken.

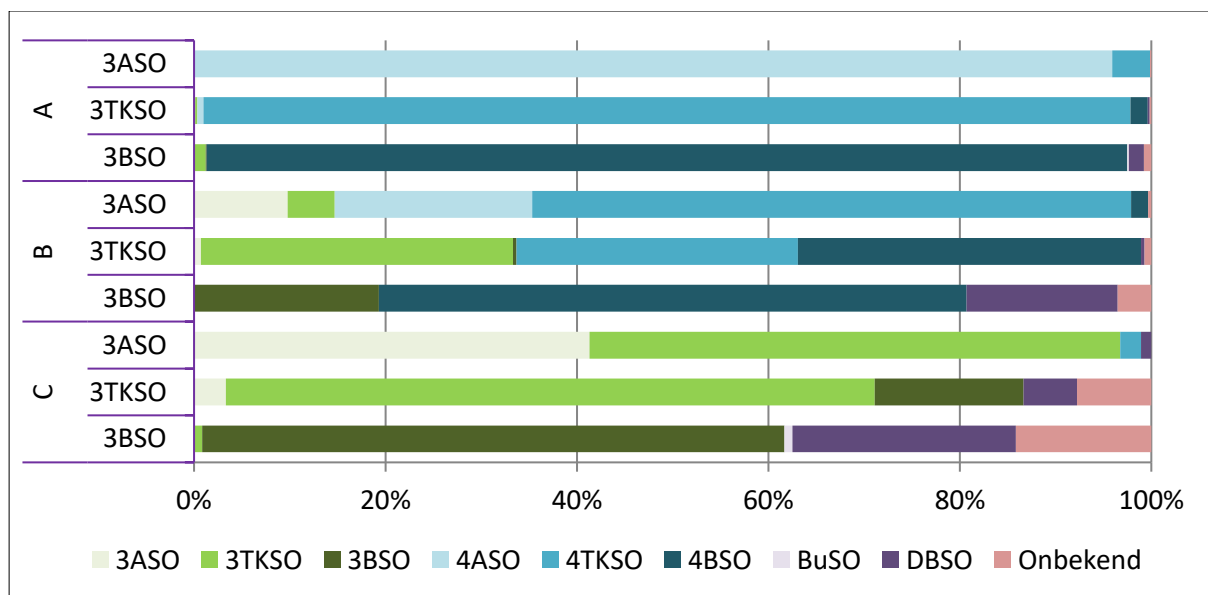
4.2.3 Attesten in het derde leerjaar en vervolgstudiekeuze

In Tabel 12 koppelen we het verkregen attest in het derde leerjaar aan het leerjaar en de onderwijsvorm in het daaropvolgende schooljaar. We splitsen de cijfers uit naar de onderwijsvorm die de leerling volgde in het derde leerjaar.

Tabel 12: Onderwijsvorm huidig schooljaar (N) opgedeeld volgens ontvangen attest in het voorgaande leerjaar (N-1) voor het derde leerjaar opgesplitst naar onderwijsvorm

	N	3ASO	3TKSO	3BSO	4ASO	4TKSO	4BSO	BuSO	DBSO	Onbekend
3ASO										
A-attest	3258	0	2	0	3123	128	0	0	0	5
B-attest	286	28	14	0	59	179	5	0	0	1
C-attest	92	38	51	0	0	2	0	0	1	0
Geen attest	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
3TKSO										
A-attest	1650	2	4	0	10	1598	30	0	3	3
B-attest	279	2	91	1	0	82	100	0	1	2
C-attest	90	3	61	14	0	0	0	0	5	7
Geen attest	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0
3BSO										
A-attest	1148	0	14	1	0	0	1104	2	18	9
B-attest	57	0	0	11	0	0	35	0	9	2
C-attest	120	0	1	73	0	0	0	1	28	17
Geen attest	13	0	0	1	0	0	4	1	6	1

Figuur 7: Leerjaar en onderwijsvorm naargelang het ontvangen attest in het derde leerjaar tijdens het schooljaar voordien



Zowel voor het ASO (95%), TSO/KSO (93%) als BSO (95%) stellen we vast dat bijna elke leerling met een **A-attest** overgaat naar het volgende leerjaar in dezelfde onderwijsvorm.

Voor de leerlingen in het **ASO met een B-attest** stellen we vast dat één op de vijf leerlingen overgaat naar het vierde leerjaar ASO in een andere richting. Ruim 60% stapt over naar 4TKSO en een zeer kleine groep (1,7%) gaat naar 4BSO. Verder doet 15% van deze leerlingen het jaar over: tweede derde van hen doen dit in het ASO, één op de drie in het TSO/KSO. Voor deze laatste groep is de meest plausible verklaring dat het gaat om leerlingen die een B-attest met clausulering voor ASO, TSO en KSO kregen en zich daar niet bij wensten neer te leggen. Voor **ASO-leerlingen met een C-attest** zien we dat ruim vier op de tien zittenblijven in een ASO-richting. De overige leerlingen zitten hun leerjaar over in het TSO of KSO terwijl niemand kiest voor zittenblijven in het BSO. Wel gaat één leerling vanuit 3ASO naar het DBSO.¹⁰

Voor leerlingen die het derde leerjaar **TSO of KSO** beëindigen met een **B-attest** is het beeld diverser, met drie bijna even grote groepen. De grootste groep (36%) omvat leerlingen die overstappen naar 4BSO. De keuze voor een andere richting in 4TKSO is echter bijna even frequent (29%). Een laatste grote groep leerlingen (33%) kiest om te zittenblijven in het 3TSO. Als we de TSO en KSO-leerlingen met een **C-attest** opvolgen, stellen we vast dat twee op de drie leerlingen het jaar overdoen in het TSO, terwijl 16% zittenblijft in het BSO. Een kleine groep maakt de overstap naar het DBSO.

Tot slot bekijken we ook **3BSO**. Daar zien we dat zes op de tien leerlingen met een **B-attest** overgaan naar 4BSO, zij het in een andere studierichting. Eén op de vijf leerlingen doet het jaar opnieuw in 3BSO en ongeveer even veel leerlingen stappen na een B-attest over naar het DBSO. Na een **C-attest** kiezen de leerlingen die we nog terugvinden in het Vlaams secundair onderwijs overwegend voor zittenblijven in 3BSO (70%), al is de keuze voor het DBSO ook erg populair (26,7%). Er is echter ook een beduidende groep leerlingen die op dit moment al verdwijnen uit het Vlaams secundair onderwijs.

4.2.4 Attesten in het vierde leerjaar en vervolgstudiekeuze

In Tabel 13 koppelen we het verkregen attest in het vierde leerjaar aan het leerjaar en de onderwijsvorm in het daaropvolgende schooljaar. We splitsen de cijfers opnieuw uit naar onderwijsvorm.

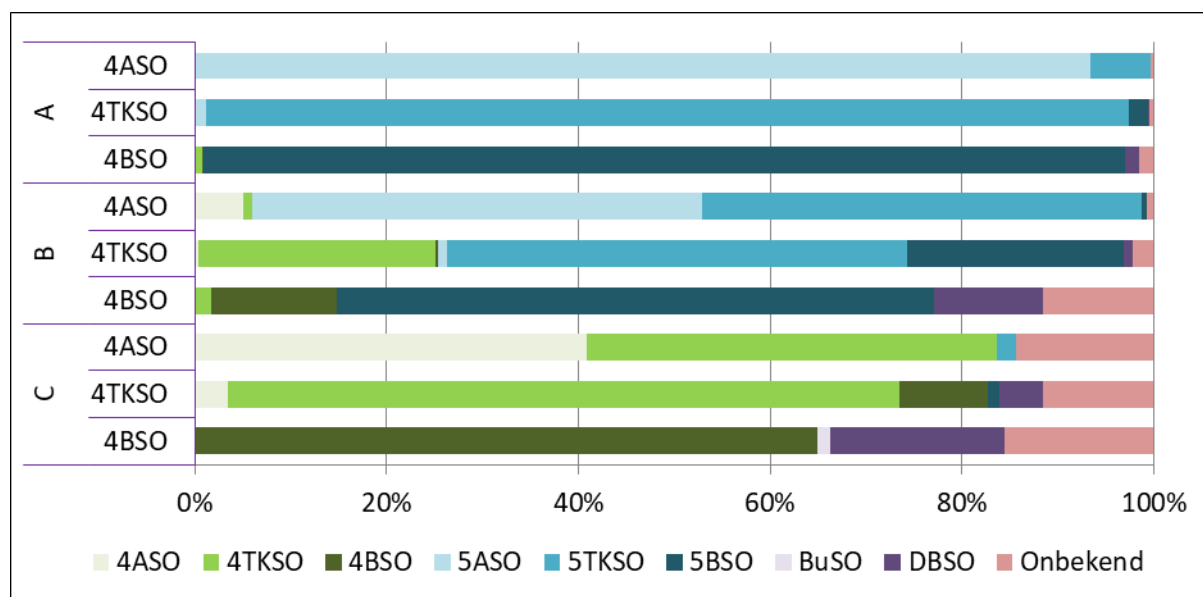
Zowel voor het ASO (93%), TKSO (96%) als BSO (96%) stellen we opnieuw vast dat bijna elke leerling met een **A-attest** overgaat naar het volgende leerjaar in dezelfde onderwijsvorm.

¹⁰ We treffen opnieuw twee leerlingen aan in een hoger leerjaar in het TKSO na een C-attest. We verwijzen hiervoor naar de vorige voetnoot. Allicht betreft het ruis in de administratieve data.

Tabel 13: Onderwijsvorm huidig schooljaar (N) opgedeeld volgens ontvangen attest in het voorgaande leerjaar (N-1) voor het vierde leerjaar opgesplitst naar onderwijsvorm

	N	4ASO	4TKSO	4BSO	5ASO	5TKSO	5BSO	BuSO	DBSO	Onbekend
4ASO										
A-attest	2749	0	0	0	2570	172	0	0	0	7
B-attest	473	24	4	0	222	217	3	0	0	3
C-attest	49	20	21	0	0	1	0	0	0	7
Geen attest	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4TKSO										
A-attest	1921	0	1	1	21	1850	37	0	4	7
B-attest	362	1	90	1	3	174	82	0	3	8
C-attest	87	3	61	8	0	0	1	0	4	10
Geen attest	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0
4BSO										
A-attest	1281	0	9	2	0	0	1232	0	19	19
B-attest	61	0	1	8	0	0	38	0	7	7
C-attest	77	0	0	50	0	0	0	1	14	12
Geen attest	3	0	0	0	0	1	2	0	0	0

Figuur 8: Leerjaar en onderwijsvorm naargelang het ontvangen attest in het vierde leerjaar tijdens het schooljaar voordien



Binnen de groep **4ASO** gaat bijna de helft van de leerlingen (47%) met een **B-attest** over naar 5ASO. Ongeveer een even grote groep gaat verder in het TKSO tijdens het vijfde leerjaar. Zes procent van de leerlingen met een B-attest kiest uiteindelijk om te zittenblijven in het vierde leerjaar, doorgaans in het ASO. Bij een **C-attest** zien we dat ruim vier op de tien leerlingen het jaar opnieuw doet in het ASO en een even grote groep in het TKSO. Een opvallend grote groep (ruim 14%) verdwijnt uit het Vlaams secundair onderwijs.

Voor leerlingen in het **TKSO** met een **B-attest** gaat ongeveer de helft over naar het vijfde jaar in een andere richting in het TKSO, terwijl iets meer dan één op de vijf naar 5BSO gaat. Eén op de vier kiest voor zittenblijven in het vierde jaar. Verder stellen we vast dat twee op de drie leerlingen met een **C-attest** inderdaad zittenblijven in 4TKSO. Andere leerlingen zittenblijven in 4BSO (9,2%) of 4ASO (3,4%). Ongeveer 17% van de leerlingen kiest dus niet voor zittenblijven. We vinden een deel van hen terug in het DBSO (4,6%), maar een grotere groep (11,5%) verdwijnt uit het Vlaams secundair onderwijs.

Tot slot bespreken we nog de leerlingen uit het **BSO**. Bijna twee op de drie leerlingen met een **B-attest** gaan over naar een andere richting in 5BSO. De overige leerlingen zijn verdeeld over drie ongeveer even grote groepen: ze zitten het vierde leerjaar over in het BSO (13%), stappen over naar het DBSO (11,5%) of verdwijnen uit het Vlaams secundair onderwijs (11,5%). Verder is er één leerling die het jaar overzit in het TKSO. Voor leerlingen met een **C-attest** stellen we vast dat 65% hun jaar opnieuw aflegt in het BSO. 18 Procent van de leerlingen stapt over naar het DBSO en voor de overige leerlingen (ruim 15%) hebben we geen gegevens meer na dit punt.

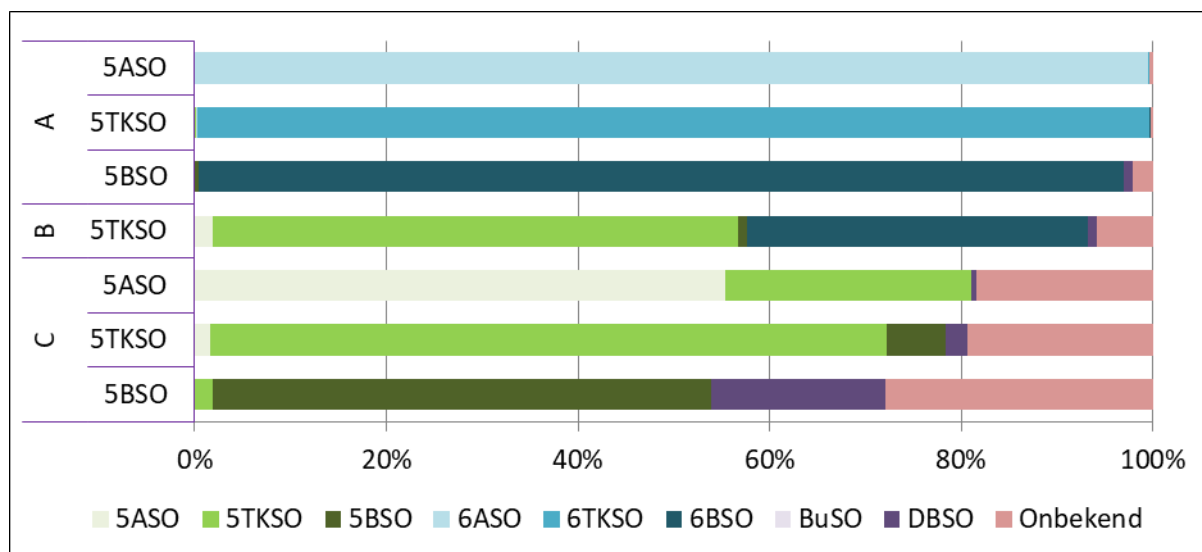
4.2.5 Attesten in het vijfde leerjaar en vervolgstudiekeuze

In Tabel 14 koppelen we het verkregen attest in het vijfde leerjaar aan het leerjaar en de onderwijsvorm in het daaropvolgende schooljaar. We splitsen de cijfers uit naar onderwijsvorm, zodat we kunnen nagaan of er verschillen zijn tussen de onderwijsvormen.

Tabel 14: Onderwijsvorm huidig schooljaar (N) opgedeeld volgens ontvangen attest in het voorgaande leerjaar (N-1) voor het vijfde leerjaar opgesplitst naar onderwijsvorm

	N	5ASO	5TKSO	5BSO	6ASO	6TKSO	6BSO	BuSO	DBSO	Onbekend
5ASO										
A-attest	2749	0	0	0	2734	7	0	0	0	8
B-attest	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
C-attest	206	114	53	0	0	0	0	0	1	38
Geen attest	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
5TKSO										
A-attest	2327	0	2	1	4	2312	2	0	1	5
B-attest	104	2	57	1	0	0	37	0	1	6
C-attest	310	5	219	19	0	0	0	0	7	60
Geen attest	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
5BSO										
A-attest	1360	0	1	4	0	0	1313	0	13	29
B-attest	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
C-attest	165	0	3	86	0	0	0	0	30	46
Geen attest	4	0	0	0	0	0	3	0	1	0

Figuur 9: Leerjaar en onderwijsvorm naargelang het ontvangen attest in het vijfde leerjaar tijdens het schooljaar voordien



Zoals reeds aangehaald worden er in het vijfde leerjaar secundair onderwijs enkel in het TSO **B-attesten** toegekend. Leerlingen uit het ASO en BSO krijgen dus ofwel goedkeuring om over te gaan naar het volgende jaar in de vorm van een A-attest, ofwel zijn ze gedwongen om het jaar opnieuw te doen doordat ze een C-attest ontvangen.

De overgrote meerderheid van de leerlingen die het vijfde jaar beëindigen met een **A-attest**, gaat over naar het zesde jaar in dezelfde onderwijsvorm. In het BSO valt wel op dat ruim 2% verdwijnt uit het Vlaams secundair onderwijs.

In het **ASO** vinden we ruim de helft (55%) van de leerlingen met een **C-attest** het jaar nadien opnieuw terug in 5ASO. Ruim een kwart volgt een studierichting in 5TKSO. Eén leerling kiest voor het DBSO en maar liefst 18% is het jaar nadien niet meer ingeschreven in een Vlaamse school voor secundair onderwijs.

Ook in het **BSO** is ruim de helft van de leerlingen na een **C-attest** ingeschreven in precies dezelfde onderwijsvorm. Daarnaast kiest 18,2% voor het DBSO en verlaat 27,2% het Vlaams secundair onderwijs.

In het **TKSO** zien we een grotere groep van de leerlingen met een **C-attest** – 70,7% – het jaar overzitten in dezelfde onderwijsvorm. Veel kleinere groepen kiezen voor zittenblijven in het BSO of ASO of voor het DBSO. Opnieuw is er een opvallend grote groep (19%) waarvoor we het jaar nadien geen gegevens meer hebben. Bij leerlingen met een **B-attest** kan ruim de helft verder in het TKSO terwijl een derde kiest voor het BSO. Ruim 5% schrijft zich na een B-attest niet opnieuw in in het Vlaams secundair onderwijs.

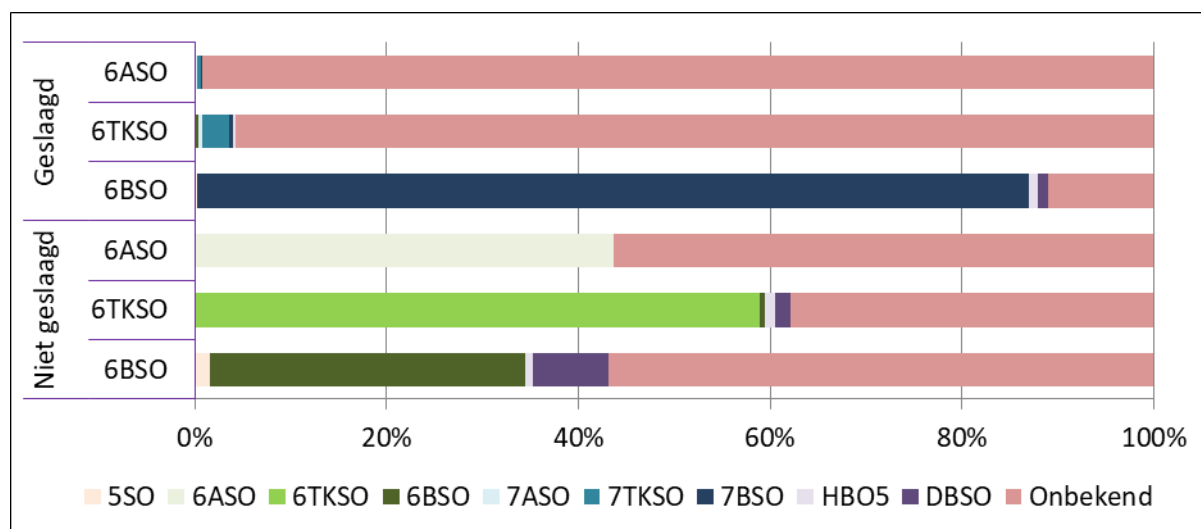
4.2.6 Attesten in het zesde leerjaar en vervolgstudiekeuze

In Tabel 15 koppelen we het verkregen attest in het zesde leerjaar aan het leerjaar en de onderwijsvorm van het volgende schooljaar (2019-2020). De data betreffende schooljaar 2019-2020 zijn volledig afkomstig van het departement onderwijs.

Tabel 15: Onderwijsvorm huidig schooljaar (N) opgedeeld volgens ontvangen attest in het voorgaande leerjaar (N-1) voor het zesde leerjaar opgesplitst naar onderwijsvorm

	N	5SO	6ASO	6TKSO	6BSO	7ASO	7TKSO	7BSO	HBO5	DBSO	Onbekend
6 ASO											
Diploma SO	2703	1	0	0	0	6	11	1	0	0	2684
C-attest	55	0	24	0	0	0	0	0	0	0	31
6TKSO											
Diploma SO	2216	0	1	0	6	8	63	11	4	0	2123
C-attest	185	0	0	109	1	0	0	0	2	3	70
6BSO											
Studiegetuigschrift	1237	3	0	0	0	0	0	1073	12	13	136
C-attest	125	2	0	0	41	0	0	0	1	10	71

Figuur 10: Leerjaar en onderwijsvorm naargelang het ontvangen attest in het zesde leerjaar tijdens het schooljaar voordien



In het zesde leerjaar is de keuze op de klassenraad in juni binair: ofwel is de leerling geslaagd en krijgt hij of zij een diploma secundair onderwijs (ASO, TSO, KSO) of getuigschrift (BSO) ofwel is de leerling niet geslaagd en krijgt deze een C-attest.

In het **ASO** zien we dat 55 leerlingen een **C-attest** krijgen en dat 24 van hen zittenblijven in het ASO. Voor de overige 31 leerlingen hebben we geen gegevens ontvangen, wat er waarschijnlijk op wijst dat deze leerlingen de school hebben verlaten zonder diploma of getuigschrift.

Verder zien we dat er ook enkel leerlingen met een **diploma ASO** “verder” studeren in het secundair onderwijs. Zo volgen enkele leerlingen een voorbereidend jaar voor hoger onderwijs in het ASO (6

leerlingen) of het KSO (8 leerlingen). Een drietal leerlingen volgt een TSO-opleiding secundair na secundair en één leerling een specialisatiejaar in het BSO. Tot slot is er één leerling die start in het vijfde leerjaar van het kunstonderwijs.

Bijna zes op de tien leerlingen (59%) met een **C-attest in het TKSO** zittenblijven in het TKSO. Voor bijna vier op de tien leerlingen hebben we geen gegevens over de verdere schoolloopbaan wat doet vermoeden dat ze schoolverlaters zijn. Enkele leerlingen met een C-attest zetten de stap naar het DBSO, HBO5 of naar het voltijds BSO.

Enkele leerlingen met een **diploma TSO** volgen een TSO-opleiding secundair na secundair, een specialisatiejaar in het BSO, een voorbereidend jaar op het hoger onderwijs of een HBO5-opleiding. Zes leerlingen schoonheidsverzorging (TSO) volgen les in het zesde leerjaar BSO haarzorg en één leerling start in 6ASO.

Voor het **BSO** stellen we vast dat bijna alle leerlingen die een getuigschrift behalen, een specialisatiejaar volgen in het BSO (87%). Enkele leerlingen beginnen een nieuwe richting in het vijfde leerjaar BSO of TSO, stappen over naar het DBSO of volgen een HBO5-opleiding. Voor leerlingen met een **C-attest** stellen we vast dat bijna zes op de tien leerlingen (57%) uit de gegevens verdwijnen wat er waarschijnlijk op duidt dat ze de school hebben verlaten. Slechts één op de drie leerlingen zittenblijft in het zesde jaar BSO. De overige leerlingen stappen over naar het DBSO of starten een andere opleiding vanaf het vijfde leerjaar BSO.

4.2.7 Algemene conclusies

Op basis van Tabel 9 tot en met Tabel 15 kunnen we enkele conclusies trekken met betrekking tot de rol die het attest speelt in de schoolloopbaan van leerlingen.

In het eerste leerjaar heeft een attest relatief weinig invloed. Leerlingen met een C-attest kunnen starten in het beroepsvoorbereidend leerjaar of zelfs in 3BSO. Maar liefst 60% van de leerlingen met een C-attest maken gebruik van één van deze mogelijkheden om toch over te gaan naar een hoger leerjaar. Anderzijds is er een behoorlijke groep leerlingen die na een A-attest toch zittenblijft om in de A-stroom te kunnen blijven of om naar de A-stroom over te stappen vanuit de B-stroom. Zittenblijven in het eerste leerjaar lijkt dus eerder een persoonlijke keuze van de leerling en in mindere mate een beslissing van de klassenraad.

Een tweede conclusie is dat **attesten een sturende rol hebben in de tweede graad** en bijgevolg een grote invloed hebben op de schoolloopbaan tijdens deze periode. We komen tot dit besluit omdat gemiddeld meer dan 95% van de leerlingen met een A-attest in het ASO of het TSO, in dezelfde onderwijsvorm les volgen het jaar na het verkrijgen van het attest. Puur vanuit een eigen interesse van het ASO naar het TSO gaan, is dus bijvoorbeeld een eerder zeldzame keuze.

Een derde conclusie is dat **koerswijzigingen in de derde graad erg zeldzaam** zijn. Dit komt enerzijds doordat B-attesten niet toegekend worden in het ASO en BSO, en anderzijds doordat het oriënteringsattest B in het vijfde leerjaar TSO niet erg veel gebruikt wordt. Slechts 4% van de leerlingen krijgt een B-attest, terwijl ruim 11% van de leerlingen een C-attest ontvangt. Bovendien

kies ruim de helft van de leerlingen met een B-attest om het jaar alsnog over te doen in een TSO-richting, om dus te vermijden dat ze de overstap naar het BSO moeten maken.

Tot slot zien we dat het **verdwijnen uit het Vlaams secundair onderwijs, zeker in de hogere jaren, erg vaak volgt op een C- of B-attest**. In het zesde leerjaar verlaat zelfs bijna de helft van de leerlingen met een C-attest (48%) het Vlaams secundair onderwijs. De andere helft van de leerlingen kiest ervoor om het jaar toch over te doen.

Hoofdstuk 5 De studieloopbaan van zittenblijvers

In het voorgaande hoofdstuk bespraken we de studiekeuze die leerlingen maken afhankelijk van het attest dat ze kregen: is er sprake van zittenblijven of niet? In het eerste deel van dit hoofdstuk zoomen we verder in op **de studieloopbaan van leerlingen die effectief zittenblijven**. We kijken eerst naar vormen van mobiliteit: veranderen de leerlingen van school of van studierichting? Daarna belichten we de studieloopbaan in de jaren na het zittenblijven. We brengen in kaart welke proportie leerlingen opnieuw zittenblijft of opnieuw een C-attest ontvangt. Ook stippelen we uit waar leerlingen die een jaar overzaten het secundair onderwijs eindigen.

Als afsluiter van dit hoofdstuk combineren we de informatie uit dit hoofdstuk met de informatie uit hoofdstuk vier en dit voor alle LiSO-leerlingen. In dit **totaaloverzicht** geven we een beschrijving van elke mogelijke keuze na een specifiek leerjaar opgesplitst naar attest, het al dan niet zittenblijven, veranderingen van onderwijsvorm en school en vroegtijdig schoolverlaten. Dit totaaloverzicht laat onder meer toe de cijfers voor zittenblijvers rond mobiliteit en vroegtijdig schoolverlaten te vergelijken met die voor wie normaal vordert.

5.1 Mobiliteit van zittenblijvers

In deze sectie onderscheiden we verschillende soorten van mobiliteit. Ten eerste rapporteren we hoeveel leerlingen er van school veranderen tijdens het jaar van zittenblijven. Vervolgens bepalen we of de studierichting tijdens het jaar van zittenblijven anders is dan in het voorgaande jaar.

5.1.1 Schoolmobiliteit

We gingen na in welke mate leerlingen veranderen van school en of er een verschil is tussen verschillende deelgroepen in de populatie. Tabel 16 geeft de resultaten weer.

Tabel 16: Percentage zittenblijvers dat verandert van school opgesplitst naar leerjaar en behaald attest

Leerjaar	N	Na A-attest		Na B-attest		Na C-attest		Na onbekend attest	
		N	veranderd	N	veranderd	N	veranderd	N	veranderd
Eerste	152	44	47,7%	52	59,6%	55	58,2%	1	0%
Tweede	154	8	100%	60	41,7%	78	57,7%	8	50%
Derde	428	23	73,9%	147	36,1%	241	60,6%	17	41,1%
Vierde	318	13	53,8%	129	31,8%	163	50,3%	13	23,1%
Vijfde	587	8	62,5%	60	41,7%	499	44,3%	20	55,0%
Zesde	175	0	/	0	/	175	16,6%	0	/

Globaal gezien stellen we vast dat leerlingen die zittenblijven ook **vrij vaak veranderen van school**. Het beeld van de zittenblijver die, op de andere klasgenoten na, twee jaar na elkaar een zeer gelijkaardige onderwijservaring beleeft, wordt daarmee dus genuanceerd.

De laagste mobiliteit vinden we bij het zittenblijven op basis van een **B-attest**. Ongeveer vier op de tien leerlingen verandert na een B-attest van school, behalve in het eerste leerjaar waar iets minder dan zes op de tien leerlingen verandert van school. Een verklaring voor dit lagere cijfer kan zijn dat leerlingen zelf de keuze maken om te blijven zitten, mogelijk net omdat ze niet naar een school met een ander aanbod willen gaan.

Bij leerlingen met een **C-attest** zien we dat in de eerste drie leerjaren bijna zes op de tien leerlingen verandert van school tijdens het jaar van zittenblijven. In het vierde en vijfde leerjaar zakt dit cijfer tot minder dan de helft van de leerlingen. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat het aantal zittenblijvers in het vierde en vijfde leerjaar die van studierichting veranderen lager is dan in de eerdere jaren (zie volgende paragraaf). In het zesde leerjaar zijn er enkel zittenblijvers met een C-attest. Het aandeel zittenblijvers dat op dat moment nog van school verandert daalt drastisch tot zo'n 17%.

5.1.2 Studierichting tijdens het jaar van zittenblijven

In wat volgt vergelijken we de studiekeuze tijdens het jaar van zittenblijven met de studiekeuze in het voorgaande schooljaar. Zo proberen we een beeld te krijgen van de mate waarin leerlingen exact dezelfde leerstof zien.

In het algemeen is het verloop het grootst in het derde leerjaar. Daar kiest zes op de tien zittenblijvers voor een andere studierichting. In het tweede leerjaar maakt iets meer dan de helft (54%) die keuze. In het eerste leerjaar (47%) en het vierde leerjaar (42%) is het aandeel zittenblijvers die een andere studierichting kiest het laagst.

We onderzoeken vervolgens de vraag of het aandeel zittenblijvers varieert naargelang het verkregen attest.

Tabel 17 toont de resultaten opgesplitst naar behaald attest.

Tabel 17: Percentage zittenblijvers dat verandert van studierichting opgesplitst naar leerjaar en behaald attest

Leerjaar	N	Na A-attest		Na B-attest		Na C-attest		Na onbekend attest	
		N	% veranderd	N	% veranderd	N	% veranderd	N	% veranderd
Eerste	152	44	97,7%	52	19,2%	55	30,9%	1	100%
Tweede	154	8	100%	60	35,0%	78	64,1%	8	62,5%
Derde	428	23	91,3 %	147	42,2 %	241	66,8 %	17	64,7%
Vierde	318	13	100 %	129	32,6%	163	46,0%	13	23,1%
Vijfde	587	8	100%	60	35,0%	499	53,1%	20	70,0%
Zesde	175	0	/	0	/	175	5,1%	0	/

Wie met een **A-attest** toch beslist zijn jaar over te doen, verandert op enkele uitzonderingen na altijd van richting, ongeacht het leerjaar. De reden voor het zittenblijven is immers doorgaans net dat de leerling in een andere studierichting wilt starten. Dit in tegenstelling tot een **B-attest**, waar minder dan de helft van richting verandert tijdens het jaar van zittenblijven. Voor deze leerlingen is het zittenblijven net vaak een manier om níet van studierichting of stroom te moeten veranderen. Voor leerlingen met een **C-attest** zien we dat bijna twee op de drie leerlingen verandert van richting in het tweede en derde leerjaar. In het vierde en vijfde leerjaar ligt dat aandeel lager en verandert ongeveer de helft van de leerlingen. Bij leerlingen die zittenblijven in het zesde leerjaar verandert slechts 5% nog van richting.

5.2 Veelvuldig zittenblijven

In dit hoofdstuk gaan we na hoe vaak het voorkomt dat leerlingen meer dan één keer zittenblijven en/of een C-attest ontvangen in het secundair onderwijs.¹¹

5.2.1 Aanpak

We weten uit de voorgaande hoofdstukken al dat ‘zittenblijven’ op meerdere manieren benaderd kan worden. Zo kan de klassenraad de intentie hebben dat de leerling zittenblijft, maar doet de leerling dit niet: hij of zij kiest na een C-attest voor schoolverlaten of vordert op basis van zijn of haar leeftijd. Anderzijds kan de klassenraad aansturen op heroriënteren aan de hand van een B-attest, maar verkiest de leerling om het leerjaar over te zitten. Om de nodige nuances mee te nemen in dit rapport, rapporteren we over de verdere schoolloopbaan van vier groepen:

- zittenblijvers na een A-attest,
- zittenblijvers na een B-attest en
- leerlingen die een C-attest ontvingen en zittenbleven,
- zittenblijvers die een C-attest ontvingen en vorderden.

Voor deze groepen stellen we twee tabellen op:

- één die weergeeft hoeveel van deze leerlingen in een later jaar opnieuw zittenblijven, en
- één die weergeeft hoeveel leerlingen in een later jaar (opnieuw) een C-attest krijgen.

De eerste tabel omvat ook leerlingen die na een A- of B-attest zittenblijven terwijl de tweede tabel ook leerlingen meetelt die ondanks het C-attest níet zittenblijven en bijvoorbeeld het voltijds secundair onderwijs verlaten. Zo kunnen we het meest volledige beeld schetsen.

Merk op dat dit beeld nog niet helemaal volledig is. Het is nog te vroeg om voor alle leerlingen de volledige loopbaan te kunnen schetsen. De LiSO-cohorte kwam ten vroegste in 2018-2019 in het zesde leerjaar terecht. LiSO-leerlingen die sinds we hen volgen één jaar achterop raakten, kunnen

¹¹ Merk op dat we dit zittenblijven pas belichten van zodra de leerlingen deel uitmaken van de LiSO-steekproef. We rapporteren dus niet over hun parcours in het lager onderwijs of in een eerder leerjaar of school buiten de LiSO-scope. Als leerlingen na hun lidmaatschap van de LiSO-steekproef terug verdwijnen uit de LiSO-steekproef, is hun verdere schoolloopbaan wél meegenomen in deze rapportering, tenzij wanneer de leerling het regulier Vlaams secundair onderwijs verliet.

zich ten vroegste op het moment waarop dit rapport geschreven wordt in het zesde leerjaar bevinden. Het attest dat zij behaalden is nog niet bekend. Voor wie meermaals een jaar dubbelde, hebben we nog minder gegevens. We beperken de tabellen daarom tot de situatie in het vijfde leerjaar (met andere woorden: we rapporteren nog niet over het zesde leerjaar) en benadrukken dat de opgegeven cijfers voor het vierde en vijfde leerjaar allicht nog een kleine onderschatting zijn. Omwille van deze redenen en het relatief grote aantal schoolverlaters rapporteren we in absolute cijfers en niet in percentages.

Verder hebben we frequentietabellen opgesteld die per leerjaar de verdere loopbaan van de zittenblijvers in detail weergeven. We maken daarin een overzicht van alle leerlingen die in een bepaald schooljaar deel uitmaakten van de LiSO-steekproef en vervolgens zittenbleven. We verdelen hen naargelang het attest dat ze dat schooljaar bekomen zijn én naargelang de opeenvolgende combinaties van leerjaren en attesten die ze in de schooljaren nadien verkrijgen. Elke unieke combinatie wordt gekwantificeerd. Zo kunnen we bijvoorbeeld bepalen hoe vaak leerlingen meer dan twee keer zittenblijven en in welke onderwijsvormen dit voorkomt, en welke specifieke trajecten het vaakst leiden tot uitval. De vijf tabellen – één per leerjaar – zijn opgenomen in bijlage 1.

In wat volgt bespreken we de twee samenvattende tabellen uit 0, verrijkt met bevindingen uit de vijf detailtabellen in bijlage 1.

5.2.2 Schematische weergave

Tabel 18: Aantal leerlingen per leerjaar (groep 1 en groep 2) die in een later leerjaar (opnieuw) zittenblijven

	N	1 ^{ste} leerjaar	2 ^{de} leerjaar	3 ^{de} leerjaar	4 ^{de} leerjaar	5 ^{de} leerjaar
<i>Eerste jaar</i>						
Zittenblijver na A	44	0 (44)	1 (39)	7 (44)	4 (36)	0 (25)
Zittenblijver na B	52	0 (50)	2 (50)	6 (47)	2 (38)	7 (33)
Zittenblijver na C	55	2 (55)	1 (51)	7 (38)	2 (28)	6 (23)
Gevorderd na C	82		13 (72)	13 (60)	6 (50)	1 (11)
<i>Tweede jaar</i>						
Zittenblijver na A	8		2 (8)	0 (8)	0 (8)	0 (6)
Zittenblijver na B	60		0 (57)	10 (57)	5 (42)	3 (35)
Zittenblijver na C	78		4 (69)	6 (58)	4 (41)	1 (33)
Gevorderd na C	37			8 (30)	3 (15)	1 (2)
<i>Derde jaar</i>						
Zittenblijver na A	23			0 (21)	1 (20)	3 (14)
Zittenblijver na B	147			1 (144)	10 (129)	20 (105)
Zittenblijver na C	241			19 (201)	12 (149)	19 (120)
<i>Vierde jaar</i>						
Zittenblijver na A	13				2 (8)	0 (4)
Zittenblijver na B	130				2 (112)	15 (102)
Zittenblijver na C	163				8 (108)	24 (86)
<i>Vijfde jaar</i>						
Zittenblijver na A	6					1 (8)
Zittenblijver na B	60					1 (56)
Zittenblijver na C	499					14 (455)

Noot: N staat voor alle leerlingen die al minstens één jaar LiSO-leerling waren en waarvan we met zekerheid weten dat ze in het genoemde leerjaar hun jaar overzaten (m.a.w.: die we tot 'groep 1' of 'groep 2' rekenen). We geven in elke kolom weer hoeveel leerlingen zittenblijven in het genoemde leerjaar. Tussen haakjes noteren we de aangepaste N: alle leerlingen die in N omvat zitten en die in het jaar na het betreffende leerjaar nog terug te vinden zijn in het Vlaams secundair onderwijs (groep 1 of groep 2). Dit wilt zeggen dat we het aantal vermeld onder N verminderen met leerlingen waarvan we niet kunnen bepalen of ze al dan niet zittenblijver zijn in het betreffende leerjaar: ze zitten in het DBSO of het BuSO, ze verlaten het secundair onderwijs of ze hebben het genoemde leerjaar nog niet voor het eerst voltooid.

Tabel 19: Aantal zittenblijvers per leerjaar (groep 1 en groep 2) die in een later leerjaar een C-attest ontvangen

	N	1 ^{ste} jaar	2 ^{de} jaar	3 ^{de} jaar	4 ^{de} jaar	5 ^{de} jaar
<i>Eerste jaar</i>						
Zittenblijver na A	44	2 (44)	1 (39)	7 (44)	1 (40)	4 (31)
Zittenblijver na B	52	2 (50)	2 (50)	7 (50)	3 (45)	8 (37)
Zittenblijver na C	55	6 (51)	6 (51)	9 (43)	4 (37)	6 (27)
Gevorderd na C	82		20 (72)	19 (70)	6 (56)	4 (45)
<i>Tweede jaar</i>						
Zittenblijver na A	8		0 (8)	0 (8)	0 (8)	0 (6)
Zittenblijver na B	60		3 (60)	10 (57)	4 (53)	4 (37)
Zittenblijver na C	78		13 (75)	10 (68)	10 (57)	4 (37)
Gevorderd na C	37			11 (34)	8 (25)	2 (12)
<i>Derde jaar</i>						
Zittenblijver na A	23			2 (22)	1 (22)	6 (19)
Zittenblijver na B	147			1 (146)	11 (144)	26 (119)
Zittenblijver na C	241			47 (231)	26 (190)	29 (136)
<i>Vierde jaar</i>						
Zittenblijver na A	13				1 (11)	2 (6)
Zittenblijver na B	130				7 (130)	18 (110)
Zittenblijver na C	163				29 (154)	28 (100)
<i>Vijfde jaar</i>						
Zittenblijver na A	8					3 (8)
Zittenblijver na B	60					5 (56)
Zittenblijver na C	499					74 (457)

Noot: N staat voor alle leerlingen die minstens één jaar LiSO-leerling waren en waarvan we met zekerheid weten dat ze in het genoemde leerjaar hun jaar overzaten (m.a.w.: die we tot 'groep 1' of 'groep 2' rekenen). We geven in elke kolom weer hoeveel leerlingen van die N een C-attest ontvangen in het genoemde leerjaar. Tussen haakjes noteren we alle leerlingen die in N omvat zitten en in het genoemde leerjaar een A-, B- of C-attest ontvangen. Leerlingen van wie we niet kunnen bepalen welke attest ze kregen op het einde van het genoemde leerjaar, worden niet opgenomen in de N tussen haakjes: ze zitten in het DBSO of het BuSO, ze verlaten het secundair onderwijs, ze hebben het genoemde leerjaar niet afgewerkt of ze hebben het genoemde leerjaar nog niet bereikt. Doordat deze tabel dus gaat over wat er gebeurt op het einde van de eerste keer in het genoemde leerjaar, terwijl de voorgaande tabel gaat over wat er gebeurt NA het genoemde leerjaar, kan de aangepaste N verschillen tussen beide tabellen.

5.2.3 Veelvuldig zittenblijven na het eerste leerjaar

Van de **zittenblijvers in het eerste leerjaar** volgt een minderheid van de leerlingen het ideale traject waarbij men telkens overgaat naar het volgende leerjaar met een A-attest. Voor zittenblijvers met een A-attest (32%) of een B-attest (29%) is dat nog ongeveer drie op tien leerlingen, voor zittenblijvers met een C-attest minder dan één op de vijf (18%). Het lijkt er dus op dat wie in het eerste leerjaar zittenblijft, doorheen de schoolloopbaan vaker problemen blijft ondervinden.

Bekijken we de verdere schoolloopbaan van **zittenblijvers met een A-attest of een B-attest** in het eerste leerjaar, dan stellen we vast dat ruim drie op de tien leerlingen (A-attest: 30%, B-attest: 35%) in tenminste één later leerjaar een C-attest ontvangt. In beide groepen ontvangt ongeveer 10% geen C-attest, maar verlaat de leerling wel eerder het voltijds secundair onderwijs. De overige

zittenblijvers in het eerste leerjaar zaten tijdens het schooljaar 2019-2020 in het zesde leerjaar (A-attest: 60%, B-attest 55%). Het beeld voor **zittenblijvers met een C-attest** in het eerste leerjaar verschilt sterk. Bijna de helft van deze groep (44%) ontvangt in de verdere schoolloopbaan minstens één C-attest, waarvan een deel op het einde van het bisjaar zelf. Eén op de vijf leerlingen heeft het Vlaams voltijds secundair onderwijs eerder verlaten. De minderheid (36%) volgt dus nog les in het schooljaar 2019-2020, bijna allemaal in het zesde leerjaar.

Er is ook een groep **leerlingen met een C-attest die beslissen om over te gaan** naar het tweede leerjaar en zelfs enkelen naar het derde leerjaar op basis van leeftijd. We onderscheiden hierbij drie grote groepen van leerlingen. De grootste groep (50%) heeft het voltijds secundair onderwijs reeds verlaten in schooljaar 2018-2019. Zij zitten in het BuSO, DBSO of bevinden zich (indien ze overgingen naar het tweede leerjaar) zonder diploma of getuigschrift op de arbeidsmarkt. Een tweede grote groep (30%) zat in het schooljaar 2018-2019 reeds in het zesde leerjaar en heeft bijgevolg geen jaar verloren. De overige leerlingen hebben bijkomende jaren verloren en bevinden zich in het vierde of vijfde leerjaar. Beide tabellen geven ons verder nog heel wat informatie over doorstromers na een C-attest in het eerste leerjaar. Zo zien we dat in het tweede en het derde leerjaar bijna één op vier leerlingen uit deze groep doorstromers alsnog een C-attest ontvangt. Bijgevolg zijn de groepen zittenblijvers in het tweede (16%) en derde (13,5%) leerjaar groot. In latere leerjaren neemt dit af, maar dit kan ook verklaard worden door het feit dat heel wat leerlingen reeds het voltijds secundair onderwijs verlaten hebben.

5.2.4 Veelvuldig zittenblijven na het tweede leerjaar

In het **tweede leerjaar** zijn er slechts acht **zittenblijvers met een A-attest**. De helft van hen legt hun verdere schoolloopbaan af met enkel A-attesten. Twee leerlingen ontvangen tijdens het jaar van zittenblijven een B-attest, maar lopen geen verdere vertraging op: ook zij hebben nog maar één jaar leerachterstand in schooljaar 2019-2020. De overige twee leerlingen verliezen nog een extra jaar.

Van de **zittenblijvers met een B-attest** behaalt slechts één op de vier leerlingen altijd een A-attest tot en met het schooljaar 2019-2020. Iets meer dan de helft van de groep zittenblijvers met een B-attest (57%) heeft in schooljaar 2019-2020 maar één jaar leerachterstand. Drie op de tien heeft tenminste nog één C-attest ontvangen na het jaar van zittenblijven, waarvan de meerderheid in het derde leerjaar. Voor deze groep leerlingen was zittenblijven in het tweede leerjaar dus niet zinvol. Een kleine groep (13%) heeft het voltijds secundair onderwijs verlaten (zonder extra C-attest).

Opvallend, bij **zittenblijvers met een C-attest** is de groep schoolverlaters kleiner (7%). Verder volgt de helft van de zittenblijvers met een C-attest nog les in het voltijds secundair onderwijs zonder bijkomend C-attest. Bijna iedereen van deze groep volgt in het schooljaar 2019-2020 les in het zesde leerjaar en heeft maar één jaar achterstand opgelopen sinds het tweede jaar secundair onderwijs. Ruim vier op de tien leerlingen (43%) krijgt echter in de verdere schoolloopbaan ten minste één extra C-attest, wat resulteert in een grotere achterstand. Binnen deze groep verlaat de helft van de leerlingen het voltijds secundair onderwijs.

Er zijn ook 37 leerlingen die **ondanks een C-attest** op basis van leeftijd **overgaan** naar het derde leerjaar in het BSO. Slechts tien van hen (27%) volgen nog les in het voltijds secundair onderwijs tijdens het schooljaar 2018-2019, waarvan acht in het zesde leerjaar. Dit houdt in dat bijna drie kwart van de leerlingen (73%) het eerder voor bekeken hield in het voltijds secundair onderwijs. Verder valt op dat drie op de tien leerlingen reeds in het derde leerjaar opnieuw een C-attest krijgt, waarvan de meerderheid zittenblijft in het voltijds secundair onderwijs. Ook in het vierde jaar krijgt nog ongeveer één op de vijf leerlingen (21,6%) een C-attest. Het doorstromen op basis van leeftijd ondanks een C-attest gaat vaak gepaard met het voortijdig verlaten van het voltijds secundair onderwijs.

In de tabel uit bijlage 1, over zittenblijvers in het tweede leerjaar, stellen we vast dat de volgende combinatie het vaakst voorkomt: het tweede jaar eindigen met een C-attest, het tweede jaar eindigen met een A-attest en vervolgens het derde, vierde en vijfde jaar eindigen met een A-attest. Dit is het parcours dat gevolgd werd door in totaal 20 leerlingen. Daarnaast legden 16 leerlingen een identiek parcours af, maar met een B-attest na hun eerste poging in het tweede leerjaar. Dit zijn dus vrij gunstige scenario's waarbij de leerlingen slechts één keer zittenblijver waren. In diezelfde tabel stellen we echter vast dat er ook veel minder gunstige scenario's zijn, waaronder die van leerlingen die drie keer zittenblijven tussen het tweede en vijfde leerjaar.

5.2.5 Veelvuldig zittenblijven na het derde leerjaar

In totaal kiezen er in de LiSO-steekproef 23 leerlingen om ondanks een **A-attest** hun derde leerjaar over te doen. Eén op de drie van deze leerlingen behaalde na dit zittenblijven enkel nog A-attesten. Negen van hen (39%) krijgen echter in hun verdere schoolloopbaan tenminste één C-attest toegekend (voor zover we nu kunnen bepalen).

Eén op de vier zittenblijvers in het derde leerjaar met een **B-attest** krijgt in de verdere schoolloopbaan nog minstens één C-attest. In meer dan de helft van de gevallen gebeurt dit tijdens het afleggen van het vijfde leerjaar. Twee derde van de zittenblijvers met een B-attest in het derde leerjaar volgen nog steeds voltijds secundair onderwijs. Voor de meerderheid in deze groep (87%) is de leerachterstand beperkt tot één jaar. Een kleine groep leerlingen (7,5%) verlaat het onderwijs, hoewel ze geen C-attest ontvingen na het jaar van zittenblijven.

Tot slot bekijken we de zittenblijvers in het derde leerjaar na het ontvangen van een **C-attest**. Bijna vier op de tien (37%) van hen ontvangt tijdens de verdere schoolloopbaan ten minste nog één C-attest. Een relatief grote groep (16%) verlaat het voltijds secundair onderwijs zonder bijkomend C-attest. Minder dan de helft van de leerlingen volgt in het schooljaar 2019-2020 nog les in het Vlaams voltijds secundair onderwijs zonder bijkomend C-attest. Voor de overgrote meerderheid (90%) van deze laatste groep is de leerachterstand wel beperkt tot één jaar. Het lijkt er dus op dat veel zittenblijvers overstappen naar het DBSO of de school verlaten.

5.2.6 Veelvuldig zittenblijven na het vierde leerjaar

In het vierde leerjaar zittenblijven er 13 leerlingen na het behalen van een **A-attest**. Eén van hen krijgt tijdens het jaar van zittenblijven een C-attest, twee leerlingen behalen in het vijfde leerjaar een C-attest. Opvallend is ook dat 5 van de 13 leerlingen het voltijds secundair onderwijs vaarwel zeggen voor het einde van schooljaar 2018-2019.

Als we de zittenblijvers met een **B-attest** in het vierde leerjaar in detail bekijken, stellen we vast dat ruim zeven op de tien (72%) nog les volgt in het voltijds secundair onderwijs zonder bijkomend C-attest. Bijna één op de vijf zittenblijvers met een B-attest (19%) ontvangt nadien nog een bijkomend C-attest. Dit doet zich minder voor tijdens het jaar van zittenblijven (28%) maar vooral tijdens het vijfde leerjaar (72%). Iets minder dan tien procent verlaat het voltijds secundair onderwijs na het schooljaar van zittenblijven.

De zittenblijvers in het vierde leerjaar met een **C-attest** kunnen opnieuw opgedeeld worden in leerlingen die het voltijds secundair onderwijs verlaten (21%), leerlingen die nog voltijds les volgen in het secundair onderwijs zonder bijkomend C-attest (44%) en leerlingen die na het eerste C-attest in het vierde leerjaar nog een C-attest ontvangen (35%). In deze laatste groep behaalt de helft van de leerlingen een C-attest bij het zittenblijven in het vierde leerjaar, de andere helft tijdens het vijfde leerjaar.

5.2.7 Veelvuldig zittenblijven na het vijfde leerjaar

In het vijfde leerjaar stellen we het volgende vast.

Van de acht leerlingen die kiezen om te zittenblijven met een **A-attest** behalen er vijf een A-attest en drie een C-attest tijdens het jaar van zittenblijven. Bij de zittenblijvers met een **B-attest** (enkel mogelijk in TSO) behaalt 85% een A-attest tijdens het jaar van zittenblijven. De overige leerlingen behalen een C-attest (8%) of verlaten het voltijds secundair onderwijs (7%). Bij de zittenblijvers met een **C-attest** vormen de leerlingen die de een A-attest behalen tijdens het jaar van zittenblijven de grootste groep (75%). Minder dan tien procent (8,5%) kiest er voor om niet te zittenblijven in het voltijds secundair onderwijs en 15% van de zittenblijvers krijgt opnieuw een C-attest na het jaar van zittenblijven. Enkele leerlingen krijgen een B-attest tijdens het jaar van zittenblijven.

5.2.8 Algemene conclusies

Zittenblijven kan zeker een eenmalige gebeurtenis zijn in de schoolcarrière van een leerling. Toch stellen we vast dat meermaals zittenblijven, of een C-attest ontvangen nadat er al eens een jaar overgezet werd, vrij frequent voorkomt.

Ook stellen we opnieuw vast dat leerlingen die een jaar vertraging opgelopen hebben, er vaak voor kiezen om het voltijds Vlaams secundair onderwijs te verlaten. Wanneer zij niet naar het DBSO of BuSO trekken maar ongekwalificeerd uitstromen, is dit uiteraard geen ideaal scenario. Het lijkt geen ideale oplossing te zijn om ondanks een C-attest toch over te gaan: slechts 30% van wie na een

C-attest in het eerste jaar toch overgaat naar 2BVL vordert verder normaal tot in het zesde leerjaar van het voltijds gewoon secundair onderwijs. Hetzelfde geldt voor slechts 21% van wie na een C-attest in het tweede jaar vordert naar 3BSO. Veel van deze leerlingen bevinden zich ongediplomeerd op de arbeidsmarkt.

Wat opvalt is dat vanaf het derde leerjaar voor een relatief grote groep zittenblijvers, een C-attest meteen weer gevolgd wordt door een C-attest tijdens het jaar van zittenblijven. Zij zouden dus moeten 'trissen'. Het lijkt er dus op dat het zittenblijven voor deze leerlingen niets uithaalt, in die zin dat ze de extra tijd niet voldoende weten te benutten om (deze keer wel) de minimumdoelen te behalen. We moeten ons afvragen of voor deze leerlingen de kern van het probleem – d.i.: de reden waarom ze moesten zittenblijven - wel was dat ze cognitief worstelden met de leerinhouden. Het lijkt er sterk op dat leerlingen die tweemaal een C-attest behalen, meer baat hadden gehad bij een meer gepaste heroriëntering of aan een effectieve begeleiding voor bijvoorbeeld attitudeproblemen of een schoolexterne problematiek. Hetzelfde geldt mogelijk voor de vele leerlingen die bijvoorbeeld zittenblijven in het vierde leerjaar en nadien ook het vijfde leerjaar afsluiten met een C-attest.

Daarmee willen we voor alle duidelijkheid de leerkrachten en begeleiders van deze leerlingen niet met de vinger wijzen. Wel willen we wijzen op een problematiek bij een vrij grote groep leerlingen, waarop klaarblijkelijk nog geen goed antwoord gevonden is. Er is een (te) grote groep leerlingen waarvoor een C-attest of zittenblijven een voorbode is van meer problemen in het vervolg van de loopbaan, die al te vaak leiden tot vroegtijdig schoolverlaten. Pasklare oplossingen lijken hier niet voor te bestaan, want allicht zijn er in veel gevallen al tal van interventies uitgeprobeerd. We moeten desalniettemin uit dit hoofdstuk besluiten dat volgehouden inspanningen om deze leerlingen aan boord te houden en schoolse succeservaringen te bezorgen, aangewezen zijn.

5.3 Eindpositie van zittenblijvers

De eindpositie van de zittenblijvers is, net zoals de frequentie van veelvuldig zittenblijven, **nog niet volledig te bepalen** doordat het LiSO-project zo recent plaatsvond. We kunnen dus niet voor elke leerling weergeven vanuit welk leerjaar en welke onderwijsvorm hij of zij het secundair onderwijs verlaat. Ook kunnen we voor geen enkele zittenblijver de interessante vraag beantwoorden of ze nog een zevende specialisatiejaar in het BSO volgen.

De volgende tabellen geven weer waar we de zittenblijvers voor het laatst aantreffen in het Vlaams secundair onderwijs. Voor de meeste leerlingen kunnen we de loopbaanpositie in het meest recente schooljaar (2019-2020) weergeven. Let wel: we vermelden hier de inschrijving tijdens de februaritelling, zonder iets te zeggen over het eventueel behalen van een diploma. Hierover kunnen we op dit moment nog geen uitspraken doen bij gebrek aan administratieve data. Vinden we de leerlingen in dit schooljaar niet meer terug, dan geven we weer waar de leerlingen zich bevonden in schooljaar 2018-2019. Op basis van de bevindingen in 3.3 gaan we ervan uit dat dit voor de grote meerderheid van deze leerlingen de finale onderwijspositie was. Met andere woorden: we veronderstellen dat de meeste van deze leerlingen nadien niet meer in een andere vorm van secundair onderwijs zijn ingestapt (bijvoorbeeld onderwijs in een andere Gemeenschap of een ander land, of huisonderwijs). Tot slot zijn er in de groep van leerlingen die vroeg bleven zitten altijd

ook enkele leerlingen die we ook in het schooljaar 2018-2019 niet meer terugvinden. Dit zijn leerlingen die uitgeschreven zijn uit elke vorm van Vlaams secundair onderwijs.

Dit hoofdstuk is complementair aan het voorgaande in die zin dat we, doordat we niet zuiver naar het leerjaar kijken, ook kunnen vaststellen of de leerlingen nog in het BuSO of DBSO zijn terug te vinden.

5.3.1 Eindpositie na zittenblijven in het eerste leerjaar

Voor slechts **zeven van de tien** zittenblijvers in het **eerste leerjaar** (schooljaar 2013-2014) vinden we schoolloopbaangegevens terug in schooljaar 2019-2020 (zie Tabel 20). De overige groep bestaat uit leerlingen waarvoor we de laatste schoolloopbaangegevens terugvonden in schooljaar 2018-2019 (18%) of leerlingen die eerder zijn uitgeschreven uit het Vlaamse onderwijs (10%)

Bijna zes op de tien van de leerlingen die zittenbleven in de A-stroom volgen les in het zesde leerjaar, waarvan ruim de helft in het TKSO en een derde in het BSO. Ruim drie op de tien leerlingen bevinden zich in het vijfde leerjaar, 5 leerlingen zitten in het DBSO en een enkeling in het vierde jaar.

Voor de zittenblijvers in de B-stroom ligt de proportie van leerlingen in het zesde leerjaar een stuk hoger: acht op de tien. Bijna zes op de tien vinden we in het BSO, de overige leerlingen zitten in het TKSO (op één ASO-leerling na). Het lijkt er dus op dat leerlingen die zittenblijven in de B-stroom (ter herinnering: vaak is dit om over te gaan naar 1A) minder snel de school verlaten.

Tabel 20: Laatst gekende onderwijspositie van wie zittenbleef in het eerste leerjaar, opgesplitst naar onderwijsstroom

	Aantal zittenblijvers (totaal = 152)										
	N	3SO	4SO	5ASO	5TSO	5BSO	6ASO	6TKSO	6BSO	BuSO	DBSO
A –stroom 1^e jaar	97										
Schooljaar 2019-2020	69	0	1	2	14	7	4	21	15	0	5
Schooljaar 2018-2019	18	0	2	2	3	5	0	0	0	1	5
Eerder uitgeschreven	10										
B-stroom 1^e jaar	55										
Schooljaar 2019-2020	39	0	0	0	3	4	1	12	18	0	1
Schooljaar 2018-2019	10	2	1	1	0	3	0	0	0	0	3
Eerder uitgeschreven	6										

Voor leerlingen waarvoor we de laatste informatie over de schoolloopbaan in schooljaar 2018-2019 terugvinden, stellen we vast dat de helft van de zittenblijvers uit de A-stroom les volgde in het vijfde leerjaar (vier op de tien in de B-stroom), terwijl de overige leerlingen les volgden in het BuSO, DBSO of vierde leerjaar secundair onderwijs. Voor deze groep van 28 leerlingen vonden we voor 16 van hen een attest terug in het schooljaar 2018-2019. Drie van hen hadden een A-attest en konden in dezelfde onderwijsstroom verder gaan. De overige leerlingen (2 leerlingen met een B-attest en 11 met een C-attest) moesten zittenblijven of overstappen naar het BSO. Voor de leerlingen zonder

attest verwachten we dat ze het schooljaar niet hebben afgewerkt en de school hebben verlaten op de leeftijd van 18 jaar aangezien geen enkele leerling geboren is na 2001 (zie Tabel 21).

Bij de groep zittenblijvers die eerder was uitgeschreven vinden we 6 leerlingen terug die nog leerplichtig waren. Dit zijn niet automatisch schoolverlaters, maar kunnen ook leerlingen zijn die onderwijs volgen buiten de Vlaamse gemeenschap, kozen voor huisonderwijs,...

Tabel 21: Zittenblijvers in het eerste leerjaar opgesplitst naar geboortjaar

	N	1999	2000	2001
A-stroom 1^e jaar	97			
Schooljaar 2019-2020	69	1	9	59
Schooljaar 2018-2019	18	0	2	16
Eerder uitgeschreven	10	2	4	4
B-stroom 1^e jaar	55			
Schooljaar 2019-2020	39	1	12	26
Schooljaar 2018-2019	10	0	3	7
Eerder uitgeschreven	6	1	3	2

Noot: het typische geboortjaar van LISO-leerlingen is 2001.

5.3.2 Eindpositie na zittenblijven in het tweede leerjaar

Bijna zeven op de tien zittenblijvers in het **tweede leerjaar** volgden tijdens het schooljaar 2019-2020 les in het Vlaams secundair onderwijs (zie Tabel 22). Voor iets minder dan 20% van de zittenblijvers vinden we de laatste informatie terug in schooljaar 2018-2019. Eén op de acht zittenblijvers in het tweede leerjaar waren reeds eerder uitgeschreven.

Tabel 22: Laatst gekende onderwijspositie van wie zittenbleef in het tweede leerjaar, opgesplitst naar onderwijsstroom

	N	Aantal zittenblijvers (totaal = 154)									
		3SO	4SO	5ASO	5TSO	5BSO	6ASO	6TKSO	6BSO	BuSO	DBSO
2A	94										
Schooljaar 2019-2020	67	0	2	2	7	2	7	23	18	0	6
Schooljaar 2018-2019	16	1	7	0	3	2	0	0	0	1	2
Eerder uitgeschreven	11										
BVL	60										
Schooljaar 2019-2020	39	0	2	0	2	6	0	6	16	0	7
Schooljaar 2018-2019	13	1	2	0	0	2	0	0	0	0	8
Eerder uitgeschreven	8										

Ruim zeven op de tien leerlingen zittenblijvers in de A-stroom (2^e leerjaar) die nog les volgen in het schooljaar 2019-2020 doen dit in het zesde leerjaar. Voor de zittenblijvers in de B-stroom is dit cijfer gelijkaardig, hiervan volgen zeven op de tien les in het BSO, de overige leerlingen doen dit in het TKSO. Ruim 15% van de zittenblijvers in de A-stroom zit in het vijfde leerjaar (tegenover één op de

vijf leerlingen in de B-stroom), wat inhoudt dat ze nog een extra jaar hebben overgedaan. Enkele leerlingen vinden we terug in het vierde leerjaar of in het DBSO.

Voor leerlingen waarvoor we de laatste informatie over de schoolloopbaan in schooljaar 2018-2019 terugvinden, stellen we vast dat slechts drie op de tien zittenblijvers uit de A-stroom les volgden in het vijfde leerjaar (en slechts 15% in de B-stroom). Opvallend bijna de helft van de leerlingen (7 op 16) die zittenblijft in de A-stroom zit nog maar in het vierde leerjaar. Dit houdt in dat men in de tweede graad een extra jaar verloren heeft. Bij zittenblijvers is dit slechts 2 op de 13. Daar valt op dat de meerderheid van de leerlingen les volgt in het DBSO (8 op 13). Als we kijken naar de attesten voor deze groep van leerlingen, dan vinden we voor de 19 leerlingen die les volgen in het voltijds secundair onderwijs, 15 attesten terug. Twee leerlingen hadden een A-attest, het betreft twee BSO-leerlingen uit het vierde en het vijfde leerjaar. Drie leerlingen hadden een B-attest en 10 leerlingen een C-attest.

Bij de groep zittenblijvers die eerder was uitgeschreven vinden we 5 leerlingen terug die nog leerplichtig waren (zie Tabel 23). Dit zijn niet automatisch schoolverlaters, maar kunnen ook leerlingen zijn die onderwijs volgen buiten de Vlaamse gemeenschap, huisonderwijs, ... De twee leerlingen uit het geboortjaar 2002 volgden het laatste schooljaar (2016-2017) les in het BSO en kregen beiden een C-attest.

Tabel 23: Zittenblijvers in het tweede leerjaar opgesplitst naar geboortjaar

	N	1999	2000	2001	2002
2A	94				
Schooljaar 2019-2020	67	0	11	55	1
Schooljaar 2018-2019	16	1	3	12	0
Eerder verdwenen	11	0	7	2	2
BVL	60				
Schooljaar 2019-2020	39	1	9	29	0
Schooljaar 2018-2019	13	0	3	10	0
Eerder uitgeschreven	8	1	6	1	0

Noot: het typische geboortjaar van LiSO-leerlingen is 2001.

5.3.3 Eindpositie na zittenblijven in het derde leerjaar

Als we de verdere schoolloopbaan van de zittenblijvers in het **derde leerjaar** bekijken (zie Tabel 24), stellen we vast dat 67% nog ingeschreven is in 2019-2020. Acht op de tien zittenblijvers in het ASO zitten nog op de Vlaamse schoolbanken in het schooljaar 2019-2020. Voor het TKSO is dit nog zeven op de tien leerlingen, terwijl dit voor minder dan de helft van de zittenblijvers in het derde leerjaar BSO het geval is.

Voor ongeveer 15% van de zittenblijvers in het ASO of het TKSO vinden we de laatste informatie terug in schooljaar 2018-2019, terwijl dit voor het BSO in één op de vier leerlingen het geval is. Bekijken we het aandeel zittenblijvers in het derde leerjaar die reeds eerder uitgeschreven waren in schooljaar 2018-2019, dan is dit het grootst voor de zittenblijvers in het BSO (30%), gevolgd door het TKSO (20%). In het ASO was het aandeel van deze groep erg laag (7%).

Tabel 24: Laatst gekende onderwijspositie van wie zittenbleef in het derde leerjaar, opgesplitst naar onderwijsvorm

	N	Aantal zittenblijvers (totaal = 428)									
		3SO	4SO	5ASO	5TKSO	5BSO	6ASO	6TKSO	6BSO	BuSO	DBSO
3ASO	136										
Schooljaar 2019-2020	108	0	0	4	20	1	20	55	7	0	1
Schooljaar 2018-2019	18	0	4	3	10	1	0	0	0	0	0
Eerder uitgeschreven	10										
3BSO	107										
Schooljaar 2019-2020	48	0	2	0	3	7	0	4	24	0	8
Schooljaar 2018-2019	27	1	2	0	0	8	0	2	0	0	14
Eerder uitgeschreven	32										
3TKSO	185										
Schooljaar 2019-2020	129	0	0	1	21	7	1	61	28	1	9
Schooljaar 2018-2019	30	1	8	0	15	3	0	0	0	0	3
Eerder uitgeschreven	26										

Van de zittenblijvers in het ASO die nog ingeschreven waren tijdens het schooljaar 2019-2020 volgde drie kwart van de leerlingen les in het zesde leerjaar in het secundair onderwijs (waarvan één op de vijf in het ASO). Het overige kwart heeft nog een extra jaar over gedaan en volgt les in het vijfde leerjaar. Voor de 18 leerlingen waarvoor we de laatste informatie over de schoolloopbaan in schooljaar 2018-2019 terugvinden, volgen er 14 leerlingen les in het vijfde leerjaar en 4 leerlingen in het vierde leerjaar. De twee leerlingen die voor hun 18^e verjaardag het Vlaams onderwijs verlaten (zie Tabel 25) volgden les in het vijfde leerjaar ASO en TSO en ontvingen beiden een C-attest op het einde van schooljaar 2018-2019.

Bijna zes op de tien zittenblijvers in het derde leerjaar BSO die nog les volgen in schooljaar 2019-2020, doen dit in het zesde leerjaar. Eén op de zes leerlingen is overgestapt naar het DBSO en volgt daar les, terwijl één op de vier leerling nog maar in het vijfde leerjaar les volgt. Dit duidt er op dat leerlingen nog een extra leerjaar overgedaan hebben. De helft van de zittenblijvers in het derde leerjaar BSO die we het laatst kunnen traceren in schooljaar 2018-2019, volgen les in het DBSO. Dertig procent volgt les in het vijfde leerjaar.

Van de zittenblijvers in het TKSO die nog ingeschreven waren tijdens het schooljaar 2019-2020 volgde zeven op de tien leerlingen les in het zesde leerjaar in het secundair onderwijs. Ruim één op de vijf van deze groep heeft nog een extra jaar over gedaan en iets meer dan 5% volgt les in het DBSO. Voor leerlingen waarover we in het schooljaar 2018-2019 de laatste informatie beschikken, stellen we vast dat zes op de tien leerlingen in het vijfde leerjaar les volgt. Drie op de tien leerlingen hebben minstens één extra jaar over gedaan en één op de tien leerlingen van deze groep volgt les in het DBSO. Van de groep zittenblijvers in het derde leerjaar TKSO die eerder werden uitgeschreven in het Vlaams onderwijs hebben de meeste leerlingen (85%) de leeftijd van 18 jaar bereikt.

Tabel 25: Zittenblijvers in het derde leerjaar opgesplitst naar geboortjaar

	N	1999	2000	2001	2002
3ASO	136				
Schooljaar 2019-2020	108	5	17	85	1
Schooljaar 2018-2019	18	0	5	11	2
Eerder uitgeschreven	10	1	4	5	0
3BSO	107				
Schooljaar 2019-2020	48	3	18	27	0
Schooljaar 2018-2019	27	2	11	14	0
Eerder uitgeschreven	32	5	23	3	1
3TKSO	185				
Schooljaar 2019-2020	129	0	31	98	0
Schooljaar 2018-2019	30	1	12	17	0
Eerder uitgeschreven	26	4	18	3	1

5.3.4 Eindpositie na zittenblijven in het vierde leerjaar

Het algemene cijfer voor het vierde leerjaar is opnieuw gelijkaardig: 66% volgt nog les in het Vlaams secundair onderwijs. Opnieuw zien we een sterke variatie naargelang de onderwijsvorm. Bijna drie op de vier zittenblijvers in het ASO of TKSO volgden tijdens het schooljaar 2019-2020 nog les in het Vlaams secundair onderwijs (zie Tabel 26). Voor zittenblijvers in het BSO is dit minder dan de helft (45%). Voor 17% van de zittenblijvers in het ASO vonden we de laatste informatie terug in schooljaar 2018-2019. De overige 9% zittenblijvers waren reeds eerder uitgeschreven. Voor ruim één op de vier zittenblijvers in het vierde leerjaar BSO vinden we de laatste informatie terug in schooljaar 2018-2019, terwijl een even grote groep reeds was uitgeschreven. Voor zittenblijvers in het TKSO tot slot vonden we voor 8% de laatste informatie in schooljaar 2018-2019. Eén op vijf zittenblijvers uit het TKSO was dan reeds uitgeschreven.

Tabel 26: Schoolloopbaan zittenblijvers in het vierde leerjaar opgesplitst naar onderwijsvorm

	N	Aantal zittenblijvers (totaal = 318)								
		4SO	5ASO	5TKSO	5BSO	6ASO	6TKSO	6BSO	BuSO	DBSO
4ASO	70									
Schooljaar 2019-2020	52	0	3	6	0	28	15	0	0	0
Schooljaar 2018-2019	12	2	5	4	1	0	0	0	0	0
Eerder uitgeschreven	6									
4BSO	73									
Schooljaar 2019-2020	33	1	0	2	5	0	1	20	0	4
Schooljaar 2018-2019	20	1	0	3	11	0	0	0	0	5
Eerder uitgeschreven	20									
4TKSO	175									
Schooljaar 2019-2020	126	0	1	24	6	2	68	22	1	2
Schooljaar 2018-2019	14	4	0	10	0	0	0	0	0	0
Eerder uitgeschreven	35									

Zittenblijvers in het vierde leerjaar ASO die nog les volgen in het schooljaar 2019-2020 zitten in ruim vier op de vijf gevallen in het zesde leerjaar. De overige zittenblijvers van deze groep volgen les in het vijfde leerjaar en doen dus na het vierde, wellicht ook hun vijfde jaar opnieuw. De kleine groep van zittenblijvers die we het laatst kunnen opsporen in het schooljaar 2018-2019 volgen dezelfde verdeling. Ruim vier op de vijf volgt les in het vijfde leerjaar, de rest in het vierde leerjaar secundair onderwijs. Van de zes leerlingen die het onderwijs eerder verlieten, zijn er waarschijnlijk twee die dit deden vooraleer de leerplicht vervuld was op basis van het geboortjaar (zie Tabel 27).

Wat de zittenblijvers in het BSO betreft die nog les volgen in schooljaar 2019-2020 stellen we vast dat bijna twee op de drie les volgen in het zesde leerjaar. Eén op de vier leerlingen volgt secundair onderwijs in een lager leerjaar en vier leerlingen (12%) volgen les in het DBSO. Voor de zittenblijvers waarbij de laatste informatie in het schooljaar 2018-2019 kon verzameld worden, volgen zeven op de tien leerlingen les in het vijfde leerjaar, een leerling volgt les in het vierde en één op de vier zittenblijvers volgt les in het DBSO. Elf van deze leerlingen hebben de leerplicht vervuld (geboortjaar 2000 of vroeger). Tot slot zijn er ook 20 leerlingen eerder uitgeschreven. Negentig procent heeft als geboortjaar 2000 of vroeger, zij kunnen het onderwijs verlaten hebben in het schooljaar 2017-2018.

Tot slot het TKSO, bijna drie op de vier zittenblijvers in het vierde leerjaar die in het schooljaar 2019-2020 nog les volgden, deed dit in het zesde leerjaar. Op enkele leerlingen na, volgde de rest van deze groep les in het vijfde leerjaar secundair onderwijs. Van de groep zittenblijvers waarvoor we de laatste informatie terugvinden in schooljaar 2018-2019, volgt de meerderheid les in het vijfde leerjaar (10 op 14 leerlingen). De overige leerlingen volgen nog les in het vierde leerjaar. In de groep leerlingen die al eerder werden uitgeschreven, heeft 85% van de leerlingen mogelijks de leerplicht vervuld (geboortjaar 2000 of eerder).

Tabel 27: Zittenblijvers in het vierde leerjaar opgesplitst naar geboortjaar

	N	Ouder	1999	2000	2001	2002
4ASO	70					
Schooljaar 2019-2020	52	0	0	7	41	4
Schooljaar 2018-2019	12	0	0	4	7	1
Eerder uitgeschreven	6	0	0	4	2	0
4BSO	73					
Schooljaar 2019-2020	33	1	1	9	22	0
Schooljaar 2018-2019	20	0	2	9	9	0
Eerder uitgeschreven	20	0	2	16	2	0
4TKSO	175					
Schooljaar 2019-2020	126	0	1	36	89	0
Schooljaar 2018-2019	14	0	0	5	9	0
Eerder uitgeschreven	35	2	4	24	5	0

5.3.5 Eindpositie na zittenblijven in het vijfde leerjaar

Voor de volledigheid bespreken we hier ook de zittenblijvers in het vijfde leerjaar (weergegeven in Tabel 28). Van hen is 76% het jaar erop nog ingeschreven in een vorm van Vlaams secundair onderwijs. In het ASO en het TKSO vinden we voor vier op de vijf zittenblijvers informatie over de schoolloopbaan terug in het schooljaar 2019-2020, voor het BSO is dit het geval bij drie op de vijf zittenblijvers. Voor één op de drie zittenblijvers in het BSO vinden we de laatste informatie terug in schooljaar 2018-2019, en één op de tien verlaat het Vlaams onderwijs al vroeger. Van de zittenblijvers in het ASO verlaat een kleine 5% het Vlaams onderwijs na een C-attest en binnen het TKSO is dit een 3,5%.

Tabel 28: Schoolloopbaan zittenblijvers in het vijfde leerjaar opgesplitst naar onderwijsvorm

	Aantal zittenblijvers (totaal = 587)										
	N	4KSO	5ASO	5TKSO	5BSO	6ASO	6TKSO	6BSO	BuSO	DBSO	7BSO
5ASO	171										
Schooljaar 2019-2020	140	0	2	2	0	86	49	1	0	0	0
Schooljaar 2018-2019	23	0	19	4	0	0	0	0	0	0	0
Uitgeschreven	8										
5BSO	102										
Schooljaar 2019-2020	60	0	0	0	7	0	1	46	0	4	2
Schooljaar 2018-2019	33	1	0	0	30	0	0	0	0	0	1
Uitgeschreven	10										
5TKSO	314										
Schooljaar 2019-2020	249	0	0	6	0	7	208	25	0	2	1
Schooljaar 2018-2019	54	0	0	51	3	0	0	0	0	0	0
Uitgeschreven	11										

Binnen de groep zittenblijvers in het ASO en het TKSO waarvoor we informatie vinden over de schoolloopbaan in 2019-2020 zit ongeveer 97,5% in het zesde leerjaar. Voor het BSO is dit slechts het geval voor vier op de vijf leerlingen, één op de tien leerlingen zit daar in het DBSO of het zevende jaar BSO. De overige groep (12%) volgt les in het vijfde leerjaar. Als we kijken binnen de groepen van leerlingen waarvoor we de laatste informatie over de schoolloopbaan vinden in het schooljaar 2018-2019, zitten op enkele uitzonderingen na al deze leerlingen in het vijfde leerjaar. Dit is ook logisch want dit is het jaar van zittenblijven. De groepen uitgeschreven in Tabel 28 bevat de leerlingen die na het behalen van een C-attest het Vlaams onderwijs verlaten en dus niet zittenblijven.

Het aantal leerlingen dat voor de leerplicht het Vlaams onderwijs verlaat is beperkt. Een twaalfstal leerlingen komt hiervoor in aanmerking. Binnen de groep van 23 leerlingen in het ASO tijdens schooljaar 2018-2019 vinden we maar voor 16 leerlingen een attest terug. Voor 12 leerlingen is dit een C-attest en die beslissen dus om na twee opeenvolgende C-attesten niet meer deel te nemen aan het Vlaams onderwijs. In het BSO vinden we in de groep van 33 leerlingen 26 attesten terug, waarvan opnieuw 21 (!) C-attesten. Ter volledigheid in het TKSO vinden we voor de 54 leerlingen in schooljaar 2018-2019 45 attesten terug, waarvan 7 B-attesten en 32 C-attesten. Met andere

woorden heel wat leerlingen die zittenblijven in het vijfde leerjaar krijgen het jaar van zittenblijven opnieuw een C-attest. Deze leerlingen kunnen het vijfde jaar ‘trissen’, maar voor de meesten van hen is dit het sein om het Vlaams onderwijs te verlaten. Om uitspraken te doen over deze achterliggende redenen voor deze vele C-attesten (resultaten, veelvuldige afwezigheid, ...) beschikken we over te weinig noodzakelijke informatie.

Tabel 29: Zittenblijvers in het vijfde leerjaar opgesplitst naar geboortjaar

	N	Ouder	1999	2000	2001	2002
5ASO	171					
Schooljaar 2019-2020	140	0	2	16	121	1
Schooljaar 2018-2019	23	0	0	8	15	0
Eerder uitgeschreven	8	0	1	3	3	1
5BSO	102					
Schooljaar 2019-2020	60	1	7	21	31	0
Schooljaar 2018-2019	33	1	6	16	10	0
Eerder uitgeschreven	9	1	2	4	2	0
5TKSO	314					
Schooljaar 2019-2020	249	2	16	66	162	3
Schooljaar 2018-2019	54	0	5	27	21	0
Eerder uitgeschreven	11	0	0	5	6	0

Over de eindpositie van leerlingen die zittenblijven in het zesde jaar kunnen we nog geen uitspraken doen.

5.4 Samengevat: de trajecten van leerlingen in het secundair onderwijs

Tot slot combineren we verschillende variabelen in één figuur om een overzicht te geven van de schoolloopbaan per leerjaar. Zowel het al dan niet zittenblijven als het al dan niet veranderen van school en het veranderen van traject wordt in kaart gebracht. We nemen in deze descriptieve analyses opnieuw de leerlingen mee die niet zittenblijven. Dit laat ons toe om bepaalde keuzes van zittenblijvers te vergelijken met keuzes die gewoon vorderende leerlingen maken.

5.4.1 Keuzes na het eerste leerjaar

Figuur 11 geeft het overzicht weer van de keuze die leerlingen maken na het eerste leerjaar.

Figuur 11: Leerjaar-, traject- en schoolkeuze na het eerste leerjaar, opgesplitst naar attest

Huidig schooljaar	Volgend schooljaar		A-attest N = 5753	B-attest N = 440	C-attest N = 144	
Leerjaar 1	Zelfde Onderwijsvorm	Zelfde school	1 ($\approx 0,0\%$)	21 (4,8%)	23 (16,0%)	
		Andere school	0 (0,0%)	31 (7,0%)	31 (21,5%)	
	Andere onderwijsvorm	Zelfde school	22 (0,4%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	
		Andere school	21 (0,4%)	0 (0,0%)	1 (0,7%)	
	Leerjaar 2	Zelfde Onderwijsvorm	Zelfde school	4354 (75,7%)	124 (28,2%)	19 (13,2%)
			Andere school	1271 (22,1%)	117 (26,6%)	18 (12,5%)
		Andere onderwijsvorm	Zelfde school	43 (0,7%)	65 (14,8%)	13 (9,0%)
			Andere school	18 (0,3%)	70 (15,9%)	25 (17,4%)
	Leerjaar 1	Leerjaar 3		7 (0,1%)	8 (1,8%)	7 (4,9%)
		BuSO/DBSO		1 ($\approx 0,0\%$)	0 (0,0%)	3 (2,1%)
	Vlaams onderwijs verlaten		15 (0,3%)	4 (0,9%)	4 (2,8%)	

Drie kwart van de leerlingen met een **A-attest** gaan over naar het tweede leerjaar en veranderen niet van onderwijsvorm of school. Ruim één op de vijf van deze groep verandert wel van school maar gaat verder in dezelfde stroom (1A → 2A of 1B → 2BVL). Eén procent van de leerlingen met een A-attest kiest voor zittenblijven, op één leerling na zijn dit leerlingen die van 1B overstappen naar 1A. Eén procent stapt over naar de andere onderwijsvorm. De overige leerlingen met een A-

attest stappen over naar het BuSO/DBSO, het derde leerjaar BSO (o.b.v. leeftijd) of verlaten het Vlaams onderwijs.

Bij het bespreken van de leerlingen met een **B-attest** dienen we in het achterhoofd te houden dat dit enkel leerlingen uit de A-stroom zijn. Drie op tien leerlingen met een B-attest stappen van 1A over naar 2BVL. Ongeveer één op acht leerlingen doet het jaar over in 1A, deze leerlingen wensen in de A-stroom te blijven. De grootste groep van leerlingen met een B-attest (55%) gaat over naar het tweede jaar in de A-stroom. Bij de drie hierboven besproken groepen verandert telkens ongeveer de helft van de leerlingen van school. Een kleine groep leerlingen (2%) gaat over naar 3BSO op basis van leeftijd en 1% van de leerlingen met een B-attest verlaten het Vlaams onderwijs.

Tot slot bespreken we de leerlingen met een **C-attest**. Alle leerlingen die zittenblijven (38,2%) komen op twee na uit de A-stroom. Bijna de helft van de leerlingen gaat toch over naar het tweede leerjaar. Hierdoor dient men wel te starten in 2BVL. In beide groepen verandert ongeveer zes op de tien leerlingen van school. De overige leerlingen met een C-attest stappen over naar 3BSO (4,9%) op basis van leeftijd, BuSO/DBSO (2,1%) of verlaten het Vlaams onderwijs (2,8%).

5.4.2 Keuzes na het tweede leerjaar

Figuur 12 geeft de keuzes van de leerlingen na het afleggen van het tweede leerjaar. Merk op dat leerlingen met hetzelfde traject ofwel overstappen van A-stroom naar een ASO, ofwel van 2BVL naar een BSO-richting. We kozen er dus voor om leerlingen die uit de A-stroom doorstromen naar een KSO- of TSO-richting, bij de groep ‘trajectveranderaars’ te tellen, hoewel de A-stroom uiteraard een logische voorloper is op zowel het ASO, het KSO als het TSO. Deze ingreep laat toe om de keuzes van de leerlingen wat concreter te maken.

We starten opnieuw met de leerlingen met een **A-attest**. Eén op de drie leerlingen volgt hetzelfde traject in het volgende leerjaar in dezelfde school. Vier op de tien leerlingen volgt hetzelfde traject in het volgende leerjaar in een andere school. Een verklaring voor dit cijfer kan deels gevonden worden in de middenscholen. Deze leerlingen veranderen automatisch van school. Eén op de vier leerlingen stapt over naar een andere onderwijsvorm. Dit zijn bijna allemaal leerlingen die van de A-stroom overgaan naar een KSO- of TSO-richting. Ruim de helft van de leerlingen verandert hierbij van school. Enkele leerlingen (9) maken de stap van 2BVL naar 2A en veranderen hierbij van school. Ook nu heb je enkele leerlingen die overstappen naar 4BSO, DBSO of BuSO en enkele die het Vlaams onderwijs verlaten.

Figuur 12: Leerjaar-, traject- en schoolkeuze na het tweede leerjaar, opgesplitst naar attest

Huidig schooljaar	Volgend schooljaar	A-attest N = 5720	B-attest N = 695	C-attest N = 136		
Leerjaar 2	Leerjaar 3	Zelfde Onderwijsvorm	Zelfde school	0 (0,0%)	35 (5,0%)	32 (23,5%)
			Andere school	0 (0,0%)	22 (3,2%)	43 (31,6%)
		Andere onderwijsvorm	Zelfde school	0 (0,0%)	0 (0,0%)	1 (0,7%)
			Andere school	9 (0,2%)	4 (0,6%)	6 (4,4%)
	Leerjaar 4	Zelfde Onderwijsvorm	Zelfde school	1899 (33,2%)	65 (9,4%)	4 (2,9%)
			Andere school	2344 (41,0%)	89 (12,8%)	18 (13,2%)
		Andere onderwijsvorm	Zelfde school	548 (9,6%)	105 (15,1%)	5 (3,7%)
			Andere school	900 (15,7%)	367 (52,8%)	11 (8,1%)
	Leerjaar 2	Leerjaar 4	1 (≈ 0,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	
		BuSO/DBSO	10 (0,2%)	5 (0,7%)	14 (10,3%)	
		Vlaams onderwijs verlaten	9 (0,2%)	3 (0,4%)	2 (1,5%)	

De grootste groep leerlingen met een **B-attest** bestaat uit leerlingen die overgaan naar het derde leerjaar en veranderen van onderwijsvorm (68%). Dit zijn waarschijnlijk leerlingen met een B attest met clausulering voor het ASO. Bijna vier op de vijf leerlingen (78%) verandert van school. Ruim één op de vijf (22%) gaat over binnen hetzelfde traject, waarvan de meerderheid ook van school verandert. Enkele leerlingen kiezen om te zittenblijven (8,8%). In de meeste gevallen gaat dit over leerlingen in de A-stroom. Opvallend, hier blijft de meerderheid van de leerlingen wel op dezelfde school lesvolgen.

Slechts zes op de tien leerlingen met een **C-attest** zittenblijven, waarbij bijna iedereen dezelfde onderwijsvorm kiest. Bijna drie op de tien gaat toch over naar 3BSO op basis van leeftijd. In beide groepen verandert de meerderheid van de leerlingen van school. Tot slot stapt één op de tien leerlingen over naar het DBSO/BuSO.

5.4.3 Keuzes na het derde leerjaar

In Figuur 13 geven we de resultaten voor het derde leerjaar weer. Over de leerlingen met een **A-attest** kunnen we kort zijn: negen op de tien volgt in hetzelfde traject en dezelfde school les in het vierde leerjaar. Een drietal procent stapt over naar een andere onderwijsvorm. De rest van de leerlingen kiest om te zittenblijven, naar het DBSO/BuSO over te stappen of het Vlaams onderwijs te verlaten.

Figuur 13: Leerjaar-, traject- en schoolkeuze na het derde leerjaar, opgesplitst naar attest

Huidig schooljaar	Volgend schooljaar	A-attest N = 6056	B-attest N = 622	C-attest N = 302		
Leerjaar 3	Zelfde Onderwijsvorm	Zelfde school	2 ($\approx 0,0\%$)	92 (14,8%)	87 (28,8%)	
		Andere school	3 ($\approx 0,0\%$)	37 (5,9%)	84 (27,8%)	
	Andere onderwijsvorm	Zelfde school	4 (0,1%)	2 (0,3%)	8 (2,6%)	
		Andere school	14 (0,2%)	16 (2,6%)	62 (20,5%)	
	Leerjaar 4	Zelfde Onderwijsvorm	Zelfde school	5476 (90,4%)	100 (16,1%)	0 (0,0%)
			Andere school	343 (5,7%)	75 (12,1%)	0 (0,0%)
		Andere onderwijsvorm	Zelfde school	48 (0,8%)	87 (14,0%)	0 (0,0%)
			Andere school	128 (2,1%)	198 (31,8%)	2 (0,7%)
	BuSO/DBSO		21 (0,3%)	10 (1,6%)	35 (11,6%)	
	Vlaams onderwijs verlaten		17 (0,3%)	5 (0,8%)	24 (7,9%)	

Bijna één op de vier leerlingen met een **B-attest** zittenblijft. De meerderheid (88%) doet in dezelfde onderwijsvorm en bijna twee op de drie (64%) blijft op dezelfde school. Bijna alle andere leerlingen gaan over naar het volgende leerjaar. Ruim zes op de tien onder hen doen dit in een andere

onderwijsvorm. Dit zijn voornamelijk leerlingen uit het ASO of TKSO. Door deze grote groep die verandert van onderwijsvorm, verandert het merendeel van de leerlingen ook van school.

Ruim de helft van de leerlingen (55%) met een **C-attest** volgt les in hetzelfde leerjaar in dezelfde onderwijsvorm. Ongeveer de helft van deze groep verandert van school. Iets minder dan een kwart van de leerlingen met een C-attest (23,1%) volgt les in hetzelfde leerjaar maar in een andere onderwijsvorm, bijna alle leerlingen veranderen in dit geval van school. De overige leerlingen stappen over naar het DBSO/BuSO (11,9%) of verlaten het Vlaams secundair onderwijs (7,9%).

5.4.4 Keuzes na het vierde leerjaar

Vervolgens bekijken we de keuzes van de leerlingen na het vierde leerjaar (zie Figuur 14). De overgrote meerderheid van de leerlingen met een **A-attest** volgt les in het vijfde leerjaar in dezelfde onderwijsvorm in dezelfde school (87%) of in een andere school (7,8%). Slechts 4% verandert van onderwijsvorm en enkele leerlingen kiezen voor het DBSO/BuSO (0,4%) of verlaten het Vlaams secundair onderwijs (0,6%).

Wat betreft leerlingen met een **B-attest** gaat iets meer dan een derde (34,7%) over naar het volgende leerjaar in een andere onderwijsvorm waarbij de meerderheid van school verandert. Bijna de helft van de leerlingen (47,7%) volgt les in het vijfde leerjaar in dezelfde onderwijsvorm. De schoolmobiliteit in deze laatste groep is beperkt, twee op de drie leerlingen blijft op dezelfde school les volgen. In het vierde leerjaar besluit toch 15% van de leerlingen met een B-attest te zittenblijven, bijna altijd in dezelfde onderwijsvorm. Bij de zittenblijvers kiest de helft om van school te veranderen. Twee procent van de leerlingen met een B-attest verlaat het Vlaams secundair onderwijs.

Als we de leerlingen met een **C-attest** bekijken valt op dat de groep leerlingen die kiest voor het DBSO of het Vlaams onderwijs te verlaten groeit (22,5%) in vergelijking met voorgaande jaren. Van de groep die verder gaat in het Vlaams onderwijs kiest ruim zes op de tien (61,5%) voor te zittenblijven in dezelfde onderwijsvorm en 15% verandert van onderwijsvorm. Opnieuw verandert ongeveer de helft van de zittenblijvers van school.

Figuur 14: Leerjaar-, traject- en schoolkeuze na het vierde leerjaar, opgesplitst naar attest

Huidig schooljaar	Volgend schooljaar	A-attest N = 5951	B-attest N = 896	C-attest N = 213		
Leerjaar 4	Zelfde Onderwijsvorm	Zelfde school	1 ($\approx 0,0\%$)	86 (9,6%)	73 (34,3%)	
		Andere school	2 ($\approx 0,0\%$)	36 (4,0%)	58 (27,2%)	
	Andere onderwijsvorm	Zelfde school	5 (0,1%)	2 (0,2%)	8 (3,8%)	
		Andere school	5 (0,1%)	5 (0,6%)	24 (11,3%)	
	Leerjaar 5	Zelfde Onderwijsvorm	Zelfde school	5177 (87,0%)	287 (32,0%)	0 (0,0%)
			Andere school	465 (7,8%)	141 (15,7%)	0 (0,0%)
		Andere onderwijsvorm	Zelfde school	80 (1,3%)	97 (10,8%)	0 (0,0%)
			Andere school	160 (2,7%)	214 (23,9%)	2 (0,9%)
	Leerjaar 4	BuSO/DBSO	23 (0,4%)	10 (1,1%)	19 (8,9%)	
		Vlaams onderwijs verlaten	33 (0,6%)	18 (2,0%)	29 (13,6%)	

5.4.5 Keuzes na het vijfde leerjaar

Tot slot bespreken we nog de cijfers van het vijfde leerjaar, weergegeven in Figuur 15. Merk op dat een B-attest in het vijfde leerjaar enkel mogelijk is in het TSO.

Bijna elke leerling met een **A-attest** (98,8%) volgt les in het zesde leerjaar in dezelfde onderwijsvorm, een kleine groep (2,6%) verandert hierbij van school. Op enkele zittenblijvers na, kiezen de overige leerlingen om over te stappen naar het DBSO (0,2%) of het Vlaams onderwijs te verlaten (0,7%).

Zoals eerder aangehaald kiest slechts één op drie leerlingen met een **B-attest** om naar het zesde leerjaar over te gaan in het BSO. De meerderheid kiest voor zittenblijven (57,8%), meestal in dezelfde onderwijsvorm en de meerderheid van deze groep ook in dezelfde school. Voor een zestal

procent van de leerlingen is een B-attest na het vijfde jaar het signaal om het Vlaams secundair onderwijs te verlaten.

Figuur 15: Leerjaar-, traject- en schoolkeuze na het vijfde leerjaar, opgesplitst naar attest

Huidig schooljaar	Volgend schooljaar	A-attest N = 6436	B-attest N = 104	C-attest N = 684		
Leerjaar 5	Zelfde Onderwijsvorm	Zelfde school	3 (≈ 0,0%)	35 (33,7%)	259 (38,0%)	
		Andere school	3 (≈ 0,0%)	22 (21,2%)	159 (23,3%)	
	Andere onderwijsvorm	Zelfde school	0 (0,0%)	0 (0,0%)	19 (2,8%)	
		Andere school	2 (≈ 0,0%)	3 (2,9%)	62 (9,1%)	
	Leerjaar 6	Zelfde Onderwijsvorm	Zelfde school	6196 (96,3%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)
			Andere school	162 (2,5%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)
		Andere onderwijsvorm	Zelfde school	7 (0,1%)	30 (28,8%)	0 (0,0%)
			Andere school	7 (0,1%)	7 (6,7%)	0 (0,0%)
	Leerjaar 5	DBSO	14 (0,2%)	1 (1,0%)	38 (5,6%)	
		Vlaams onderwijs verlaten	42 (0,7%)	6 (5,8%)	144 (21,1%)	

Bij leerlingen met een **C-attest** verlaat ruim één op de vijf het Vlaams onderwijs en stapt een kleine groep (5,6%) over naar het DBSO. Eén op de acht leerlingen blijft in een andere onderwijsvorm, waarbij de grote meerderheid verandert van school. De grootste groep leerlingen met een C-attest kiest ervoor om te zittenblijven in dezelfde onderwijsvorm (61,3%), de meerderheid verandert hierbij niet van school.

Hoofdstuk 6 Zittenblijven onderzocht op schoolniveau

In dit hoofdstuk belichten we zittenblijven op schoolniveau. Zijn er scholen die vaker C-attesten toekennen dan anderen? En wat vindt de directie zelf van zittenblijven?

6.1 Aantal uitgereikte C-attesten per school

Een school (de delibererende klassenraad) kan oordelen dat een leerling de leerstof niet voldoende beheerst om over te gaan naar het volgende leerjaar. In dat geval kan de school een C-attest uitreiken aan de leerling in kwestie. Het is de enige mogelijkheid waarbij de school een leerling kan dwingen om het jaar over te doen. Bij een B-attest kan de leerling immers een andere studierichting kiezen. Daarom kijken we in dit hoofdstuk specifiek naar het aantal uitgereikte C-attesten.

In Tabel 30 kijken we naar het aantal uitgereikte C-attesten per school in absolute cijfers. Er wordt hierbij geen rekening gehouden met de schoolgrootte en dus het totale aantal leerlingen in het leerjaar. De cijfers in de tabel geven een impressie of de school een C-attest uitreikt bij uitzondering of dat het om een vaak gebruikte interventie gaat.

Tabel 30: LiSO-scholen verdeeld naargelang het aantal C-attesten dat ze toekenden aan LiSO-leerlingen, per leerjaar

	N scholen	0	1-2	3-5	6-10	10+
Eerste leerjaar	52	17 (32,7%)	16 (30,8%)	11 (21,2%)	4 (7,7%)	4 (7,7%)
Tweede leerjaar	51	17 (33,3%)	13 (25,5%)	14 (27,5%)	5 (9,8%)	2 (3,9%)
Derde leerjaar	55	5 (9,1%)	14 (25,5%)	15 (27,3%)	12 (21,8%)	9 (16,4%)
Vierde leerjaar	56	10 (17,9%)	15 (26,8%)	17 (30,4%)	10 (17,9%)	4 (7,1%)
Vijfde leerjaar	56	2 (3,6%)	6 (10,7%)	11 (19,6%)	11 (19,6%)	26 (46,4%)

We stellen vast dat in de eerste graad één op de drie scholen geen C-attest uitreiken in het eerste of tweede leerjaar. Van deze 17 scholen zijn er twaalf scholen die in de volledige eerste graad geen C-attest uitreiken. Doorheen de verdere schoolloopbaan zien we een grote verschuiving. Het valt hierbij op dat in het eerste leerjaar van de tweede en derde graad een C-attest courant voorkomt. Zo zien we in het derde leerjaar dat bijna 4 op de 10 scholen meer dan 5 C-attesten uitreiken. In het vijfde leerjaar stijgt dit zelfs naar twee op de drie scholen. In deze jaren is het zittenblijven in vele scholen een courant gebruik, minder dan 10% van de scholen maakt geen gebruik van een C-attest.

Om ook het totaal aantal leerlingen van het betreffende leerjaar in die school in rekening te brengen, rapporteren we in Tabel 31 het percentage C-attesten tijdens het leerjaar dat we bestuderen.

Tabel 31: LiSO-scholen verdeeld naargelang de proportie LiSO-leerlingen die een C-attest toegekend kregen, per leerjaar

Leerjaar	N	0		<1%		1%-2%		2% - 5%		5%-10%		10%-15%		15+ %	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Eerste	52	17	32,7	6	11,5	6	11,5	10	19,2	6	11,5	4	7,7	3	5,8
Tweede	51	17	33,3	7	13,7	6	11,8	11	21,6	5	9,8	3	5,9	2	3,9
Derde	55	5	9,1	4	7,3	3	5,5	22	40,0	12	21,8	6	10,9	3	5,5
Vierde	56	10	17,9	4	7,1	12	21,4	20	35,7	7	12,5	1	4,8	2	3,6
Vijfde	56	2	3,6	0	0	1	1,8	11	19,6	21	37,5	13	23,2	8	14,3

De vaststellingen blijven in grote lijnen gelijk. Het aantal scholen waarbij het aandeel C-attesten onder de 1% ligt, zakt doorheen het secundair onderwijs. In het derde en het vijfde jaar worden het meeste C-attesten uitgereikt. Het aandeel C-attesten ligt voor bijna vier op de tien scholen in het derde leerjaar hoger dan 5%. Voor het vijfde leerjaar is dat drie kwart van de scholen. Dit houdt in dat gemiddeld – in drie kwart van de scholen – in een klas van 20 leerlingen er minstens één leerling een C-attest krijgt.

Zoals uit de andere hoofdstukken van dit rapport blijkt, zijn er specifieke onderwijsvormen en stromen waar het aandeel C-attesten hoger ligt. Wanneer we in deze sectie vaststellen dat er verschillen zijn tussen scholen in de frequentie waarin ze C-attesten toekennen, zal dat dus ongetwijfeld deels te maken hebben met het aanbod van de school.

6.2 Visie van de directie over zittenblijven

In het kader van het LiSO-project werd ook de directie van elke school bevestigd. Voor een uitgebreid verslag van deze bevestiging verwijzen we naar het desbetreffende technische LiSO-rapport. Eén van de aspecten die bevestigd werden is de visie van de directieleden op zittenblijven. Tabel 32 geeft de items weer omtrent de opvatting van zittenblijven met het aantal antwoorden, het gemiddelde, de standaarddeviatie en de item-totaal correlatie.

Tabel 32: opvatting over zittenblijven

Item	N	M	SD	R _{it}
Zittenblijven is nadelig voor het zelfbeeld van leerlingen. (-)	70	2,63	0,95	0,48
Leerlingen die (een jaar of meer) ouder zijn dan de rest van de klasgroep, vertonen meer gedragsproblemen. (-)	70	3,40	0,75	-0,06
Leerlingen die onvoldoende scores voor de algemene vakken in de eerste graad doen best een jaar over.	70	2,31	0,93	0,18
Zittenblijven labelt een leerling voor de rest van zijn/haar schoolloopbaan. (-)	70	3,41	0,92	0,48
Door een leerling een jaartje te laten overzitten, kan vermeden worden hij of zij constant zou falen in de volgende klassen.	70	2,84	0,94	0,35

Antwoordschaal is een Likertschaal met 5 punten: 1=helemaal oneens; 2=oneens; 3=noch eens, noch oneens; 4=eens; 5=helemaal eens

Noot: het minteken wijst erop dat de antwoordcategorieën omgekeerd gecodeerd werden.

Deze vragenreeks werd ingevuld door 70 respondenten. Vanuit sommige scholen vulden verschillende rollen (directeur, adjunct-directeur,...) de vragenlijst in, van andere scholen ontvingen we geen respons. Als er meerdere antwoorden per school ter beschikking zijn, werd het gemiddelde over de verschillende antwoorden genomen zodat elke school slechts éénmaal vertegenwoordigd kan zijn.

Als schaal had deze combinatie van vijf items een te lage betrouwbaarheid. Enkel de schaal bestaande uit item 1 en item 4 had een voldoende hoge betrouwbaarheid. Beide items betreffen een zorg om het welbevinden van de leerling. We zien dat er voor deze schaal geen significant verschil is tussen scholen waar het aandeel C-attesten onder de 3% blijft en scholen waar dit niet het geval is. De opvatting van de schooldirectie over zittenblijven als mogelijk nadelig voor het welbevinden van de leerling, lijkt dus weinig invloed te hebben op het al dan niet uitreiken van een C-attest.

Vervolgens hadden we specifiek aandacht voor item 3 (“Leerlingen die onvoldoende scores voor de algemene vakken in de eerste graad doen best een jaar over.”) Dit item concentreert zich meer op de cognitieve aspecten van schoollopen. We analyseerden de antwoorden op dit item voor het eerste en tweede leerjaar aangezien het item enkel iets zegt over de eerste graad. Telkens vergeleken we de scholen waar het aandeel C-attesten lager lag dan 3% met scholen waar dit hoger was. We vonden enkel een statistisch significant verschil in het eerste leerjaar ($t(24) = -3,54$, $p < 0,001$). In tegenstelling tot de visie van de directieleden over non-cognitieve effecten van zittenblijven, lijkt de visie over de relatie tussen prestaties en zittenblijven zich dus wel te vertalen in de frequentie van C-attesten, althans in het eerste leerjaar.

Hoofdstuk 7 Wie verwacht zittenblijven?

Elk schooljaar legde het LiSO-project owel aan de klastitularis als aan elke leerling in de LiSO-steekproef een vragenlijst voor. In deze vragenlijst werd naar verschillende constructen gepeild zoals medewerking in de les, motivatie, en zo verder, maar ook naar hun slaagkansen dit schooljaar, de studiekeuze en de plannen voor volgend jaar. Doorgaans werden de vragenlijsten door de leerlingen en leerkrachten ingevuld in de maand april of mei. In wat volgt gebruiken we deze data en leggen we de link met het behaalde diploma of beschrijven we informatie specifiek voor zittenblijvers.

Voor elk leerjaar bespreken we de verwachtingen van de leerling en de rapportering van de klastitularis over deze leerling. We gaan ook de correlatie na tussen beide verwachtingen en kijken of er een samenhang is tussen het toegekende diploma en de aangegeven verwachtingen.

7.1 Eerste leerjaar

We vroegen aan de leerlingen of ze verwachten te slagen, en aan hun klastitularis of ze een goed rapport verwachten voor de leerling. Hoewel de vraagstelling niet identiek is, beschouwen we beide als een peiling van de gepercipieerde slaagkansen van de leerlingen.

Op basis van Tabel 33 stellen we vast dat leerlingen in het eerste leerjaar zichzelf een hogere kans toedichten op slagen. De grootste verschillen situeren zich in de groepen waarvan verwacht wordt dat leerlingen niet zullen slagen: de aantallen gerapporteerd door de leerkrachten zijn veel hoger dan deze bij de leerlingen zelf. Ook het aantal leerlingen die aangeven zeker te zullen slagen in het huidige schooljaar (39,7%) ligt één derde hoger dan bij de leerkrachten (29,0%).

Tabel 33: Verwachtingen van de leerlingen en de leerkracht over al dan niet slagen in het schooljaar waarin men het eerste leerjaar aflegde in de LiSO-steekproef, opgesplitst naar behaald attest.

		Denk je dat je/ deze leerling dit schooljaar zal slagen/een goed rapport zal hebben?						
		N	Zeker niet	Denk van niet	Ik twijfel	Denk van wel	Zeker wel	Geen antwoord
A-attest	LL	4677	42 (0,3%)	42 (0,9%)	534 (11,4%)	2233 (47,7%)	1855 (39,7%)	1076
	LK	4740	46 (1,0%)	356 (7,5%)	711 (15,0%)	2254 (47,6%)	1373 (29,0%)	1013
B-Attest	LL	357	15 (4,2%)	36 (10,1%)	170 (47,6%)	121 (33,9%)	15 (4,2%)	83
	LK	348	79 (22,7%)	172 (49,4%)	72 (20,7%)	22 (6,3%)	0 (0%)	92
C-Attest	LL	102	7 (6,9%)	19 (18,6%)	57 (55,9%)	18 (17,6%)	1 (1,0%)	42
	LK	108	59 (54,6%)	30 (27,8%)	14 (13,0%)	5 (4,6%)	0 (0%)	36

Als we specifiek kijken naar leerlingen met een B- en C-attest stellen we vast dat leerkrachten relatief accuraat de kans op slagen kunnen voorspellen. Het aantal leerlingen in deze categorieën waarvoor de leerkracht een goed rapport had verwacht is zeer laag voor zowel B-attest (6,3%) als

C-attest (4,6%), en voor geen enkele leerling is de leerkracht zeker van een goed rapport. Bij de leerlingen met een A-attest verwachtte de leerkracht in 8% van de gevallen geen goed rapport.

7.2 Tweede leerjaar

Ook voor het tweede leerjaar bekijken we de verwachtingen van de leerling en de leerkracht die we rapporteren in Tabel 34. Als aanvulling werd aan de leerlingen ook gevraagd in welke onderwijsvorm ze les planden te volgen in het volgende schooljaar. Merk op dat de responsgraad van de klastitularissen in dit jaar slechts 70% bedroeg.

Tabel 34: Verwachtingen van de leerlingen en de leerkracht op al dan niet slagen in het schooljaar dat men het tweede leerjaar aflegde in de LiSO-steekproef, opgesplitst naar behaald attest

		Denk je dat je/deze leerling dit schooljaar zal slagen/een goed rapport zal hebben?							
		N	Zeker niet	Denk van niet	Ik twijfel	Denk van wel	Zeker wel	Geen antwoord	
A-attest	LL	5246	20 (0,4%)	38 (0,7%)	469 (8,9%)	2422 (46,2%)	2297 (43,8%)	474	
	LK	3830	14 (0,4%)	246 (6,4%)	618 (16,1%)	1595 (41,6%)	1357 (35,4%)	1890	
B-Attest	LL	606	24 (4,0%)	51 (8,4%)	265 (43,7%)	244 (40,3%)	22 (3,6%)	89	
	LK	464	92 (19,8%)	198 (42,7%)	118 (25,4%)	47 (10,1%)	9 (1,9%)	231	
C-Attest	LL	81	12 (14,8%)	17 (21,0%)	34 (42,0%)	16 (19,8%)	2 (2,5%)	55	
	LK	79	43 (54,4%)	23 (29,1%)	11 (13,9%)	2 (2,5%)	0 (0%)	57	

De vaststellingen omtrent de verwachtingen liggen in lijn met deze van het eerste leerjaar. Leerlingen zijn geneigd de kans op slagen hoger in te schatten dan de leerkrachten. Als we specifiek kijken naar leerlingen met een C-attest, geeft 85% van de leerkrachten reeds aan dat de leerling waarschijnlijk geen goed rapport zal hebben, 14% twijfelt en slechts 2,5% denkt dat de cijfers goed zullen zijn. Bij de B-attesten verschuiven de cijfers. Daar denkt slechts 63% van de leerkrachten dat de leerlingen geen goed rapport zullen hebben. Eén op de vier leerkrachten twijfelt, terwijl 12% denkt dat de leerling wel een goed rapport zal hebben. Uiteraard is 'goed' relatief. In Tabel 11. zien we dat één op de zes leerlingen ondanks een B-attest in het tweede leerjaar doorstroomt naar het ASO in het derde leerjaar. Dit betreft dus leerlingen die uitgesloten worden van bv. de richting Latijn, een clausulering die op zich ook kan voorkomen bij een rapport dat niet ronduit 'slecht' hoeft te zijn.

Tabel 35: Verwachte studiekeuze van de leerling in het derde leerjaar opgesplitst naar behaald attest en uitgedrukt in procent

		Welke studiekeuze zal je volgend jaar maken?								
		N	2A -2BVL	3ASO	3TSO	3KSO	3BSO	DBSO	Geen idee	Geen antwoord
A-attest		5276	1,1	59,2	19,1	1,1	12,1	0,6	6,8	444
B-Attest		593	2,4	25,5	39,1	3,2	10,1	1,5	18,2	102
C-Attest		81	17,3	6,2	14,8	4,9	30,9	2,5	23,4	55

Op basis van Tabel 35 komt naar voor dat leerlingen met een C-attest toch relatief goed kunnen inschatten wat hun mogelijkheden zijn. Slechts 6% geeft aan volgend jaar een studierichting in het ASO te volgen en één op de vijf in het TSO of KSO. De helft van de leerlingen geeft al in april of mei aan dat ze zullen zittenblijven of een richting volgen in het (deeltijds) beroepsonderwijs (een overstap die, afhankelijk van de leeftijd, wél mogelijk kan zijn na een C-attest). De overige leerlingen (bijna één op de vier) hebben nog geen idee welke richting ze volgend jaar zullen volgen.

Ook bij leerlingen met een B-attest kunnen we dezelfde vaststelling doen. Slechts één op de vier geeft aan volgend jaar les te volgen in het ASO, terwijl vier op de tien leerlingen aangeven te kiezen voor een studierichting in het TSO. Hier weet één op de vijf leerlingen nog niet welke keuze ze volgend jaar gaan maken.

Tot slot rapporteren we hier ook nog de verwachtingen van de verdere schoolloopbaan gerapporteerd door de leerkracht. De vraag werd gesteld in welke onderwijsvorm de leerling in kwestie allicht zou afstuderen in het secundair onderwijs.

Tabel 36: Verwachtingen over de langetermijn schoolloopbaan van de leerling in het tweede leerjaar opgesplitst naar behaald attest en uitgedrukt in procent

Volgens mij zal deze leerling afstuderen in het secundair onderwijs in deze onderwijsvorm:									
	N	Zonder attest	DBSO	ASO	BSO	KSO	TSO	BuSO	Geen antwoord
A-attest	3830	0,8	0,2	48,7	18,9	1,2	30,0	0,2	1890
B-Attest	464	5,2	0,6	7,5	36,9	2,6	45,3	1,9	231
C-Attest	79	21,5	12,7	2,5	40,5	2,5	11,4	8,9	57

Ook in Tabel 36 zien we een relatie tussen attest en verwachting van de lange termijn schoolloopbaan. Voor leerlingen met een C-attest verwachtten de klastitularissen van tweedejaarsleerlingen dat liefst één op de vijf leerlingen de school verlaat zonder getuigschrift. Zij lijken dus goed te beseffen dat afhaken na een C-attest veelvuldig voorkomt. Volgens hen zal één op de acht leerlingen met een C-attest afstuderen in het DBSO en bijna één op de tien in het buitengewoon secundair onderwijs. De grootste groep, 4 op de 10 leerlingen, zal volgens de verwachting van de klastitularis afstuderen in het BSO.

Het verschil in de groepen ‘afstuderen zonder attest’, ‘in het DBSO’ en ‘in het BuSO’ is enorm groot als we kijken naar de leerlingen met een A- of B-attest versus leerlingen met een C-attest. Voor leerlingen met een B-attest wordt voor ruim acht op de tien leerlingen verwacht dat ze afstuderen in het TSO (45%) of in het BSO (37%). Voor leerlingen met een A-attest is de verwachting dat bijna de helft van de leerlingen in het ASO zal afstuderen, drie op de tien leerlingen in het TSO en twee op de tien leerlingen in het BSO.

7.3 Derde leerjaar

In het derde leerjaar werd opnieuw gepeild naar de verwachtingen over het al dan niet slagen in het huidig schooljaar. De resultaten worden weergegeven in Tabel 37.

Tabel 37: Verwachtingen van de leerlingen en de leerkracht op al dan niet slagen in het schooljaar dat men het derde leerjaar aflegde in de LiSO-steekproef, opgesplitst naar behaald attest

		Denk je dat je/ deze leerling dit schooljaar zal slagen/goed rapport hebben?							
		N	Zeker niet	Denk van niet	Ik twijfel	Denk van wel	Zeker wel	Geen antwoord	
A-attest	LL	5520	20 (0,4%)	66 (1,2%)	667 (12,1%)	2700 (48,9%)	2067 (37,4%)	536	
	LK	5603	44 (0,8%)	359 (6,4%)	916 (16,3%)	2551 (45,5%)	1733 (30,9%)	453	
B-Attest	LL	558	26 (4,7%)	66 (11,8%)	277 (49,6%)	178 (31,9%)	11 (2,0%)	64	
	LK	566	115 (20,3%)	244 (43,1%)	135 (23,9%)	68 (12,0%)	4 (0,7%)	56	
C-Attest	LL	217	30 (13,8%)	64 (29,5%)	102 (47,0%)	20 (9,2%)	1 (0,5%)	85	
	LK	247	119 (48,2%)	85 (34,4%)	37 (15,0%)	6 (2,4%)	0 (0%)	55	

Op basis van Tabel 37 zien we nog steeds een discrepantie tussen de verwachtingen van de leerlingen en de verwachtingen van de leerkrachten. Zeker voor leerlingen met een B- of C- attest zien we echter dat de groep die niet denkt te slagen of zeker is niet te slagen toeneemt, terwijl de groep die wel denkt te slagen afneemt met 10%. Toch denkt nog één op de drie leerlingen die uiteindelijk een B-attest halen, in mei dat ze zullen een goed rapport halen. Voor leerlingen die in juni een C-attest halen, denkt minder dan één op de tien leerlingen dat ze een goed rapport zullen halen.

Voor leerkrachten zijn er weinig verrassingen tussen de leerlingen met een C-attest. Slechts voor 2,5% van deze leerlingen had men gedacht dat ze een goed rapport gingen halen, voor 15% twijfelde men. Voor ruim acht op de tien leerlingen met een C-attest had men al het idee dat het rapport niet goed ging zijn. Voor leerlingen met een B-attest had men slechts in één op de acht gevallen gedacht dat de leerling ging slagen. Bij de overige leerlingen had men twijfel of dacht men dat dit niet het geval ging zijn.

Tabel 38: Verwachtingen over de langetermijn schoolloopbaan van de leerling in het derde leerjaar opgesplitst naar behaald attest en uitgedrukt in procent

		Volgens mij zal deze leerling afstuderen in het secundair onderwijs in deze onderwijsvorm:								
		N	Zonder attest	DBSO	ASO	BSO	KSO	TSO	BuSO	Geen antwoord
A-attest		5512	0,9	0,5	46,7	19,2	0,8	31,7	0,2	544
B-Attest		560	6,2	1,4	12,7	26,6	0,4	52,3	0,4	62
C-Attest		239	23,4	3,8	4,2	35,1	0,4	29,7	3,3	63

Op basis van Tabel 38 komen er drie grote mogelijkheden naar voor met betrekking tot de verdere schoolloopbaan indien een leerling een C-attest behaalt. Ofwel verlaat de leerling het secundair

onderwijs zonder getuigschrift (23%), ofwel zal de leerling afstuderen in het BSO (35%) of het TSO (30%). Alle overige mogelijkheden komen minder dan 5% voor.

Als we de leerlingen met een B-attest naderbij bekijken, stellen we vast dat voor ruim de helft van de leerlingen de klastitularis verwacht dat de leerling zijn schoolloopbaan in het secundair onderwijs zal beëindigen in het TSO en ruim een kwart in het BSO. Leerkrachten verwachtten in mei dat één op de acht leerlingen die uiteindelijk in juni een B-attest behaalde, het secundair onderwijs in het ASO zou beëindigen.

7.4 Vierde leerjaar

Vervolgens brengen we de verwachtingen van leerlingen in het vierde leerjaar in kaart, samen met die van hun leerkrachten. De resultaten worden gerapporteerd in Tabel 39.

Tabel 39: Verwachtingen van de leerlingen en de leerkracht op al dan niet slagen in het schooljaar dat men het vierde leerjaar aflegde in de LiSO-steekproef, opgesplitst naar behaald attest

		Denk je dat je/ deze leerling dit schooljaar zal slagen/goed rapport hebben?						Geen antwoord
		N	Zeker niet	Denk van niet	Ik twijfel	Denk van wel	Zeker wel	
A-attest	LL	5446	66 (1,2%)	61 (1,1%)	524 (9,6%)	2297 (42,2%)	2498 (45,9%)	505
	LK	5015	37 (0,7%)	269 (5,4%)	802 (16,0%)	2272 (45,3%)	1634 (32,6%)	936
B-Attest	LL	818	31 (3,8%)	76 (9,3%)	323 (39,5%)	322 (39,4%)	66 (8,1%)	78
	LK	757	98 (12,9%)	277 (36,6%)	233 (11,9%)	131 (17,3%)	18 (2,4%)	139
C-Attest	LL	152	23 (15,1%)	32 (21,1%)	78 (51,3%)	14 (9,2%)	5 (3,3%)	61
	LK	160	60 (37,5%)	69 (43,1%)	19 (11,9%)	12 (7,5%)	0 (0%)	53

In Tabel 39 zien we dat de helft van de leerlingen die uiteindelijk een B-attest ontvangen, twijfelen of denken niet te slagen voor het huidige schooljaar. Zeven op de acht leerlingen met een C-attest geven in mei al aan dat ze twijfelden of dachten niet te slagen. Zoals in de voorgaande jaren zijn de leerkrachten iets negatiever: bij leerlingen met een B-attest wordt slechts voor één op de vijf leerlingen een goed rapport verwacht (waarbij we opnieuw moeten benadrukken dat ‘goed’ uiteraard een subjectief woord is), voor leerlingen met een C-attest ligt dit cijfer nog lager (7,5%).

Tabel 40: Verwachte studiekeuze van de leerling in het vijfde leerjaar opgesplitst naar behaald attest en uitgedrukt in procent

		Welke studiekeuze zal je volgend jaar maken?							Geen antwoord	
		N	4 AKTBSO	5ASO	5TSO	5KSO	5BSO	DBSO		Geen idee
A-attest		5435	0,9	44,8	29,7	0,8	18,0	0,5	5,2	516
B-Attest		815	2,5	39,5	37,7	0,7	5,4	0,2	14,0	81
C-Attest		149	13,4	12,1	24,2	1,3	22,8	2,0	24,2	64

Gepeild naar de studiekeuze die de leerlingen denken te maken voor het vijfde leerjaar (Tabel 40), verwacht ruim één op de acht leerlingen met een C-attest in mei reeds dat ze zullen zittenblijven. Een kwart van de leerlingen met een C-attest heeft nog geen idee. Andere veelvoorkomende antwoorden zijn het TSO (24,2%) of het BSO (22,8%). Voor leerlingen met een B-attest zijn er drie grote groepen. Deze leerlingen denken in mei ofwel het volgend jaar les te volgen in het ASO (39,5%) of het TSO (37,7%) ofwel hebben ze nog geen idee (15%). Slechts iets meer dan 5% denkt les te volgen in het BSO.

Tabel 41: Verwachtingen over de lange termijn schoolloopbaan van de leerling in het vierde leerjaar opgesplitst naar behaald attest en uitgedrukt in procent

Volgens mij zal deze leerling afstuderen in het secundair onderwijs in deze onderwijsvorm:									
	N	Zonder attest	DBSO	ASO	BSO	KSO	TSO	BuSO	Geen antwoord
A-attest	4948	0,6	0,3	42,9	21,6	0,9	33,6	0	1003
B-Attest	716	3,3	0,4	26,1	14,0	1,7	54,2	0,3	180
C-Attest	158	29,7	1,9	7,6	31,0	0,6	28,5	0,6	55

Tot slot peilen we ook bij de leerkrachten in welke onderwijsvorm de leerlingen zullen afstuderen (Tabel 41). Opvallend hierbij is dat voor drie op de tien leerlingen die uiteindelijk een C-attest halen, de verwachting is dat ze de school verlaten zonder attest. Ongeveer voor even veel leerlingen wordt vooropgesteld dat ze het secundair onderwijs afwerken in het BSO (31%) of het TSO (29%).

Voor leerlingen die uiteindelijk een B-attest halen liggen de cijfers iets anders. Voor ruim de helft van deze groep (54%) leerlingen verwacht de leerkracht dat ze het secundair onderwijs afwerken in het TSO. Ruim een kwart van de leerlingen (26%) wordt verondersteld de loopbaan te beëindigen in het ASO en slechts 14% in het BSO.

7.5 Vijfde leerjaar

Vervolgens bekijken we de verwachtingen van leerlingen in het vijfde leerjaar en hun leerkrachten. De resultaten worden gerapporteerd in Tabel 42.

Tabel 42: Verwachtingen van de leerlingen en de leerkracht op al dan niet slagen in het schooljaar dat men het vijfde leerjaar aflegde in de LiSO-steekproef, opgesplitst naar behaald attest

Denk je dat je/ deze leerling dit schooljaar zal slagen/een goed rapport zal hebben?								
		N	Zeker niet	Denk van niet	Ik twijfel	Denk van wel	Zeker wel	Geen antwoord
A-attest	LL	5879	40 (0,7%)	100 (1,7%)	831 (14,1%)	2747 (46,7%)	2161 (36,8%)	557
	LK	5942	53 (0,9%)	345 (5,8%)	960 (16,2%)	2873 (48,4%)	1711 (28,8%)	494
B-Attest	LL	100	4 (4,0%)	15 (15,0%)	45 (45,0%)	30 (30,0%)	6 (6,0%)	4
	LK	100	18 (18,0%)	36 (36,0%)	34 (34,0%)	10 (10,0%)	2 (2,0%)	4
C-Attest	LL	545	69 (12,7%)	87 (16,0%)	230 (42,2%)	137 (25,1%)	22 (4,0%)	136
	LK	608	163 (26,8%)	232 (38,2%)	142 (23,4%)	59 (9,7%)	12 (2,0%)	73

In Tabel 42 stellen we vast dat 65% van de leerlingen die uiteindelijk een B-attest ontvangen, twifelen of denken niet te slagen voor het huidige schooljaar. Zeven op de tien leerlingen met een C-attest geven in mei al aan dat ze twifelden of denken niet te zullen gaan slagen. Dit cijfer ligt een stuk lager dan in het vierde leerjaar (87%).

Zoals in de voorgaande jaren zijn de leerkrachten iets negatiever. Zowel bij leerlingen met een B-attest als een C-attest wordt slechts voor één op de acht leerlingen een goed rapport verwacht. Opmerkelijk is dat het aantal leerlingen met een C-attest waarvoor de klastitularis een slecht rapport verwachtten (65%) een stuk lager ligt dan in het vierde leerjaar (81%).

In voorgaande leerjaren rapporteerden we ook de verwachtingen van de klastitularis met betrekking tot de onderwijsvorm tijdens het jaar van afstuderen in het secundair onderwijs. Omdat in het vijfde leerjaar de onderwijsvorm zo goed als vastligt, door het ontbreken van een B-attest in het ASO en BSO, kiezen we er hier voor om de verwachtingen omtrent hoger onderwijs en verdere schoolloopbaan te rapporteren.

Tabel 43: Verwachtingen over de lange termijn schoolloopbaan van de leerling in het vijfde leerjaar opgesplitst naar behaald attest en onderwijsvorm

Volgens mij zal deze leerling na het secundair onderwijs verder gaan...						
	N	Op de arbeidsmarkt	Met een korte specialisatie	In een hogeschool	Aan de universiteit	Geen antwoord
ASO						
A-attest	2749	9 (0,3%)	6 (0,2%)	1334 (51,7%)	1233 (47,8%)	167
C-Attest	206	20 (10,6%)	7 (3,7%)	143 (76,1%)	18 (9,6%)	18
TKSO						
A-attest	2327	156 (7,6%)	212 (10,4%)	1642 (80,4%)	33 (1,6%)	284
B-Attest	104	31 (31,6%)	19 (19,4%)	48 (49,0%)	0 (0%)	6
C-Attest	310	74 (28,0%)	51 (19,3%)	137 (51,9%)	2 (0,8%)	46
BSO						
A-attest	1360	226 (19,3%)	876 (74,8%)	69 (5,9%)	0 (0%)	189
C-Attest	165	91 (65,5%)	46 (33,1%)	1 (0,7%)	1 (0,7%)	26
Algemeen						
	7388	649 (9,8%)	1255 (19,0%)	3407 (51,6%)	1295 (19,6%)	782

Op basis van Tabel 43 stellen we vast dat leerkrachten voor ongeveer 10% van de leerlingen verwachten dat ze onmiddellijk aan de slag gaan op de arbeidsmarkt. Voor één op de vijf leerlingen verwacht de klastitularis dat hij of zij een korte specialisatie volgt en voor een even grote groep leerlingen verwacht men verdere universitaire studies. Klastitularissen verwachten van de helft van de leerlingen (52%) dat ze een studie aanvatten in het hoger onderwijs.

Als we specifiek kijken voor het ASO dan stellen we vast dat klastitularissen hoge academische verwachtingen hebben, ook bij leerlingen die uiteindelijk een C-attest halen. Slechts voor enkele leerlingen verwacht de klastitularissen immers dat ze geen hoger onderwijs aanvatten.

In het BSO verwachten de klastitularissen dat men ofwel van start gaat op de arbeidsmarkt of wel een korte specialisatie volgt. Voor twee op de drie leerlingen met een C-attest gaf de klastitularis

aan te verwachten dat deze leerling na secundaire studies zou starten op de arbeidsmarkt. Slechts één op de drie leerlingen met een C-attest zou een korte specialisatie volgen. Voor leerlingen met een A-attest verwacht men van drie op de vier leerlingen een korte specialisatie te volgen. Eén op de vijf leerlingen zou starten op de arbeidsmarkt en de overige leerlingen (6%) acht men van plan om een studie aan te vatten in het hoger onderwijs.

In het TSO wordt duidelijk verwacht dat de leerlingen doorstromen naar een opleiding in de hogeschool. Voor elk attest is dit telkens de grootste groep. Bij acht op de tien leerlingen met een A-attest is dit de verwachting en bij leerlingen met een B- of C-attest is dit nog het geval voor de helft van de leerlingen. Verder zien we dat voor drie op de tien leerlingen met een B- of C-attest de verwachting is dat ze starten op de arbeidsmarkt. Voor één op de vijf leerlingen in deze groep wordt verwacht dat ze een korte specialisatie volgen.

Tot slot bekijken we nog de verwachting omtrent de slaagkansen van de leerling in het hoger onderwijs. De resultaten worden samengevat in Tabel 44.

Tabel 44: Verwachtingen omtrent de slaagkansen in het hoger onderwijs van de leerling in het vijfde leerjaar opgesplitst naar behaald attest en onderwijsvorm

De kans dat deze leerling ooit een diploma hoger onderwijs haalt, acht ik:						
	N	Zeër klein	Eerder klein	Eerder groot	Zeër groot	Geen antwoord
ASO						
A-attest	2749	14 (0,5%)	163 (6,2%)	1242 (47,3%)	1207 (46,0%)	123
C-Attest	206	8 (4,2%)	76 (40,2%)	94 (49,7%)	11 (5,8%)	17
TKSO						
A-attest	2327	109 (5,3%)	522 (25,7%)	1085 (53,3%)	319 (15,7%)	292
B-Attest	104	28 (29,2%)	50 (52,1%)	17 (17,7%)	1 (1,0%)	8
C-Attest	310	75 (28,1%)	138 (51,7%)	52 (19,5%)	2 (0,7%)	43
BSO						
A-attest	1360	525 (44,0%)	469 (39,2%)	172 (14,4%)	29 (2,4 %)	165
C-Attest	165	110 (79,1%)	24 (17,3%)	5 (3,6%)	0 (0%)	26

Voor de helft van de leerlingen die uiteindelijk een C-attest behaalden in het ASO schat de klastitularis de kans op het behalen van een diploma hoger onderwijs eerder groot in. De academische verwachtingen voor leerlingen met een A-attest zijn veel groter: hier verwacht men in ruim negen op de tien gevallen (93%) een grote kans op een succesvolle verderzetting van de schoolloopbaan in het hoger onderwijs. Dit is opmerkelijk. Het geloof in de remediërende kracht van een 'bisjaar' om de leerlingen weer op volledig hetzelfde niveau te brengen als de medeleerlingen, lijkt eerder klein. Wie een C-attest krijgt in het vijfde jaar ASO, wordt vaak geacht om ook op de lange termijn minder academisch succes te ervaren.

In het TSO geeft men zeven op de tien leerlingen met een A-attest een goede kans op een hoger onderwijsdiploma. Voor TSO-leerlingen met een B-attest of C-attest zakt dit cijfer tot minder dan één op de vijf leerlingen. We doen dus dezelfde vaststelling als in het ASO. Voor bijna drie op de

tien leerlingen met een B- of C-attest schat men de kans op succes in het hoger onderwijs erg klein in.

Het beroepsonderwijs bereidt de leerling voor op de arbeidsmarkt en focust niet op hogere studies. Toch geeft men 16,6% van de BSO-leerlingen met een A-attest een goede kans om hun schoolloopbaan verder te zetten in het hoger onderwijs. Bij de leerlingen met een C-attest is dit opmerkelijk minder (2,6%).

7.6 Zesde leerjaar

Tot slot gaan we de verwachtingen na van leerlingen in het zesde leerjaar na en hun leerkrachten. De resultaten worden gerapporteerd in Tabel 45.

Tabel 45: Verwachtingen van de leerlingen en de leerkracht op al dan niet slagen in het schooljaar dat men het zesde leerjaar aflegde in de LiSO-steekproef, opgesplitst naar behaald attest

		Denk je dat je/ deze leerling dit schooljaar zal slagen/goed rapport hebben?							
		N	Zeker niet	Denk van niet	Ik twijfel	Denk van wel	Zeker wel	Geen antwoord	
A-attest	LL	5216	38 (0,7%)	71 (1,4%)	574 (11,0%)	2307 (44,2%)	2226 (42,7%)	941	
	LK	5275	43 (0,8%)	276 (5,2%)	975 (18,5%)	2394 (45,4%)	1587 (30,1%)	881	
C-Attest	LL	243	21 (8,6%)	38 (15,6%)	111 (45,7%)	63 (25,9%)	10 (4,1%)	122	
	LK	280	75 (27,0%)	97 (34,9%)	76 (27,3%)	28 (10,1%)	2 (0,7%)	87	

In Tabel 45 stellen we vast dat zeven op de tien leerlingen die uiteindelijk een C-attest ontvangen, twijfelen of denken niet te slagen voor het huidige schooljaar. Dit cijfer ligt in lijn met het vijfde leerjaar en bijgevolg een stuk lager dan in het vierde leerjaar (87%). Het lijkt er dus op dat leerlingen in de derde graad zichzelf weer meer overschatten.

Zoals in de voorgaande jaren zijn de leerkrachten iets negatiever. Bij leerlingen met een C-attest wordt slechts voor één op de tien leerlingen een goed rapport verwacht. Opmerkelijk is dat het aantal leerlingen met een C-attest waarvoor de klastitularis een slecht rapport verwachtte (62%) in lijn ligt met het vijfde leerjaar (65%), maar een stuk lager ligt dan in het vierde leerjaar (80%). De leerkrachten geven vaker aan te twijfelen of leerlingen met een C-attest een goed rapport gingen halen. Opvallend bij leerlingen met een A-attest is de groep leerkrachten die een goed rapport verwacht relatief constant (tussen de 75 à 80% in tweede en derde graad).

We bekijken ook nog de verwachtingen omtrent hoger onderwijs en verdere schoolloopbaan.

Op basis van Tabel 46 stellen we vast dat de leerkracht voor 5% van de leerlingen verwacht dat ze onmiddellijk aan de slag gaan op de arbeidsmarkt. Dit is de helft van het aantal leerlingen in het vijfde leerjaar (9,8%), maar kan misschien deels verklaard worden door leerlingen die ondertussen de school verlaten hebben.

Voor 17% van de leerlingen verwacht de leerkracht dat men een korte specialisatie gaat volgen. Verder is er een verschuiving tussen hogeschool en universiteit. De groep leerlingen waarvoor men

verwacht dat ze verder studeren aan de hogeschool neemt licht af (van 52% naar 47%), terwijl de groep leerlingen waarvan men verwacht dat ze verdere universitaire studies volgen, toeneemt (van 20% naar 31%).

Tabel 46: Verwachtingen over de lange termijn schoolloopbaan van de leerling in het zesde leerjaar opgesplitst naar behaald attest en onderwijsvorm

Volgens mij zal deze leerling na het secundair onderwijs verder gaan						
	N	op de arbeidsmarkt	Met een korte specialisatie	In een hogeschool	Aan de universiteit	Geen antwoord
ASO						
A-attest	2703	12 (0,5%)	5 (0,2%)	875 (35,7%)	1558 (63,6%)	253
C-Attest	55	6 (13,3%)	1 (2,2%)	25 (55,6%)	13 (28,9%)	10
TKSO						
A-attest	2216	85 (4,6%)	107 (5,8%)	1526 (82,7%)	127 (6,9%)	371
C-Attest	185	42 (28,6%)	18 (12,2%)	81 (55,1%)	6 (4,1%)	38
BSO						
A-attest	1237	93 (10,4%)	710 (79,8%)	86 (9,7%)	1 (0,1%)	347
C-Attest	125	37 (46,2%)	40 (50,0%)	3 (3,8%)	0 (0%)	45
Algemeen						
	7388	285 (5,1%)	910 (16,5%)	2622 (47,4%)	1712 (31,0%)	1090

Als we specifiek kijken voor het ASO dan stellen we vast dat klastitularissen hoge academische verwachtingen hebben. Slechts voor enkele leerlingen verwacht de klastitularis dat ze onmiddellijk starten op de arbeidsmarkt of een korte specialisatie volgen.

Voor de meeste leerlingen in 6BSO wordt er verwacht dat ze een zevende jaar volgen na het behalen van hun getuigschrift, maar er is een duidelijk verschil tussen wie een C-attest behaalt en wie een A-attest behaalt. Van leerlingen met een C-attest verwacht de leerkracht slechts in 50% van de gevallen dat ze een specialisatiejaar zullen volgen, terwijl van 48% een start op de arbeidsmarkt verwacht wordt. Slechts voor enkele leerlingen verwacht de klastitularis dat ze hogere studies zullen aanvatten. Van leerlingen met een A-attest verwacht de klastitularis in 80% gevallen dat de leerling een specialisatiejaar volgt. Slechts 10% zal gaan werken en 10% zal naar verwachting hogere studies aanvatten.

In het TSO zien we een gelijkaardig patroon, maar dan met betrekking tot de hogeschool. Voor meer dan 80% van wie een A-attest haalt wordt doorstroom naar de hogeschool verwacht, terwijl dit voor leerlingen met een C-attest slechts ruim de helft is. Voor drie op de tien van deze leerlingen verwacht men dat ze onmiddellijk starten op de arbeidsmarkt, iets meer dan een op de tien zou een korte specialisatie volgen.

Tot slot bekijken we nog de verwachting omtrent de slaagkansen van de leerling in het hoger onderwijs. De resultaten worden samengevat in Tabel 47.

Tabel 47: Verwachtingen omtrent de slaagkansen in het hoger onderwijs van de leerling in het zesde leerjaar opgesplitst naar behaald attest en onderwijsvorm

De kans dat dit kind ooit een diploma hoger onderwijs haalt, acht ik:						
	N	Zeer klein	Eerder klein	Eerder groot	Zeer groot	Geen antwoord
ASO						
A-attest	2749	9 (0,4%)	145 (5,9%)	1229 (50,2%)	1066 (43,5%)	254
C-Attest	55	3 (6,8%)	15 (34,1%)	26 (59,1%)	0 (0%)	11
TKSO						
A-attest	2216	63 (3,4%)	495 (27,0%)	962 (52,5%)	311 (17,0%)	385
C-Attest	185	44 (28,9%)	78 (51,3%)	29 (19,1%)	1 (0,7%)	33
BSO						
A-attest	1237	246 (26,1%)	467 (49,5%)	197 (20,9%)	33 (3,5%)	294
C-Attest	125	49 (61,3%)	22 (27,5%)	8 (10,0%)	1 (1,2%)	45

Voor drie op de vijf leerlingen die uiteindelijk een C-attest behaalden in het ASO schat de klastitularis de kans op het behalen van een diploma hoger onderwijs eerder groot in. Voor 94% van de leerlingen met een A-attest verwacht men een grote tot zeer grote kans op een succesvolle verderzetting van de schoolloopbaan in het hoger onderwijs.

In het TSO geeft men zeven op de tien leerlingen met een A-attest een goede kans op een hoger onderwijsdiploma. Voor TSO-leerlingen met een C-attest zakt dit cijfer tot één op de vijf leerlingen. Voor bijna drie op de tien leerlingen met een C-attest schat men de kans op succes in het hoger onderwijs erg klein in.

In het BSO geeft men bijna één op de vier leerlingen met een A-attest een goede kans om hun schoolloopbaan verder te zetten in het hoger onderwijs. Leerlingen met een C-attest krijgen slechts in 11,2% van de gevallen een goede kans op slagen in het hoger onderwijs toegedicht.

Hoofdstuk 8 Zittenblijven in de ogen van de leerling

In deze paragraaf rapporteren we over de antwoorden die zittenblijvers in de LiSO-steekproef gaven op vragen over hoe zij dat zittenblijven beleven. We vroegen hen naar de redenen waarom ze hun jaar overzaten, wat ze globaal gezien vonden van die beslissing, en naar de mate waarin allerlei mogelijke gevolgen van het zittenblijven van toepassing zijn op hen.

8.1 Data

Voor de volgende analyses maken we gebruik van de vragenlijst die de leerlingen invulden in het jaar waarin ze zittenblijver waren. We kunnen dus enkel rapporteren over de ervaringen van leerlingen die tijdens het gedubbelde leerjaar in een school binnen de LiSO-steekproef bleven. In Hoofdstuk 3 benoemden we deze groep als ‘groep 1’. Dat we enkel over hun ervaringen kunnen rapporteren, is een belangrijke beperking. De groep leerlingen die veranderde van school is daardoor ondervetegenwoordigd: enkel wie naar een andere school binnen de LiSO-regio ging, kreeg een stem. Leerlingen die naar andere scholen gingen, konden we niet meer bereiken. Van leerlingen die kozen voor het DBSO, het BuSO OV1, 2 of 3 en leerlingen die meer dan één jaar achterop raakten nadat ze in de LiSO-steekproef zaten, hebben we helemaal geen gegevens. De beschrijvende analyses in dit hoofdstuk bieden dus geen volledig beeld van ‘zittenblijven’.

Tabel 48: Respons van zittenblijvers die in de LiSO-steekproef bleven, per leerjaar

Leerjaar	Respons van zittenblijvers in dit leerjaar in jaar N+1				Totaal Respons (LiSO + niet-LiSO)
	ZB na A	ZB na B	ZB na C	Totaal Respons (LiSO)	
Eerste	25 / 32 (78.1%)	35 / 42 (83.3%)	27 / 37 (73.0%)	88 / 112 (78.6%)	88/152 (57,9%)
Tweede	2 / 2 (100.0%)	37 / 44 (84.1%)	34 / 42 (81.0%)	79 / 94 (84.0%)	79/154 (51,3%)
Derde	13 / 16 (81.3%)	101 / 124 (81.5%)	103 / 168 (61.3%)	221 / 322 (68.6%)	221/428 (51,6%)
Vierde	4 / 9 (44.4%)	87 / 112 (77.7%)	75 / 121 (62.0%)	171 / 254 (67.3%)	171/318 (53,8%)
Vijfde	3 / 6 (50.0%)	33 / 44 (75.0%)	267 / 389 (68.6%)	308 / 450 (68.4%)	308/587 (52,5%)

Noot: van enkele leerlingen weten we niet welk attest ze in het jaar voordien kregen. Deze leerlingen zijn meegeteld in de totale respons, maar niet in de deelgroepen.

Tabel 48 geeft de responsgraad weer. Zo zien we bijvoorbeeld dat in het schooljaar 2014-2015 de normaal gevorderde LiSO-cohorte in het tweede jaar secundair onderwijs zat. Als gevolg van zittenblijven zaten er echter ook nog 112 leerlingen in het eerste leerjaar van een LiSO-school. Van deze leerlingen vulden er 88 de LiSO-leerlingvragenlijst in, wat neerkomt op een respons van 78,6%. De respons in het tweede jaar is hoger (84%), maar in het derde, vierde en vijfde leerjaar halen we de kaap van 70% nipt niet meer. We zien dat de respons het hoogst ligt bij de groep leerlingen die zittenblijven na een B-attest. Ook deze non-respons en het feit dat er zich patronen in aftekenen, is een mogelijke bron van vertekening die we in gedachten moeten houden bij de interpretatie van de resultaten. In totaal hebben we in elk leerjaar van slechts iets meer dan de helft van de leerlingen

in ‘groep 1’ (bevraagd) en ‘groep 2’ (niet bevraagd want in een school buiten de LiSO-steekproef) een antwoord gekregen op onze vragen.

In wat volgt beschrijven we eerst globaal de antwoorden van de leerlingen die een B- of C-attest ontvingen. Door de specificiteit van het zittenblijven na een A-attest, nemen we de data van leerlingen in die situatie niet op in de algemene cijfers.

Vervolgens gaan we na of er verschillen zijn tussen deelgroepen: tussen leerlingen met een A-, B- of C-attest, tussen wie van studierichting verandert en wie dezelfde richting blijft volgen, tussen schoolveranderaars en leerlingen die in dezelfde school blijven, en tussen jongens en meisjes. De precieze parameters van deze analyses worden weergegeven in Bijlage 2.

In Tabel 49 verdelen we de leerlingen eerst nog naargelang de responsgroep waarin ze vallen. Merk op dat voor sommige groepen, bijvoorbeeld de schoolveranderaars in het tweede leerjaar, het totale aantal respondenten klein is. Hoe kleiner de groep, hoe meer de descriptieve analyses onderhevig kunnen zijn aan toevalligheden.

Tabel 49: Respondenten per leerjaar, verdeeld naargelang ze veranderden van school en van studierichting

Leerjaar	Schoolverandering		Verandering van studierichting	
	Ja	Nee	Ja	Nee
Eerste	33	55	26	62
Tweede	17	62	24	55
Derde	83	138	114	107
Vierde	43	128	51	120
Vijfde	85	223	152	156

8.2 Redenen voor zittenblijven

Aan de leerlingen werden een aantal stellingen voorgelegd omtrent de door hen ervaren redenen voor hun zittenblijven. De meest gevolgde stelling is: “ik ben blijven zitten omdat het zo hoort na een B- of C-attest”. Ook geven relatief veel leerlingen aan dat ze geen keuze hadden, dat ze zo hun studierichting konden blijven volgen, of dat ze verwachtten zo beter te kunnen volgen. Minder leerlingen moesten van hun ouders blijven zitten, of vermeden door te blijven zitten dat ze van school moesten veranderen. Slechts een kleine minderheid koos voor zittenblijven omdat vrienden met een B- of C-attest dat ook deden. In Bijlage 2 wordt de distributie weergegeven van de verschillende antwoordmogelijkheden.

Tabel 24: Redenen voor zittenblijven

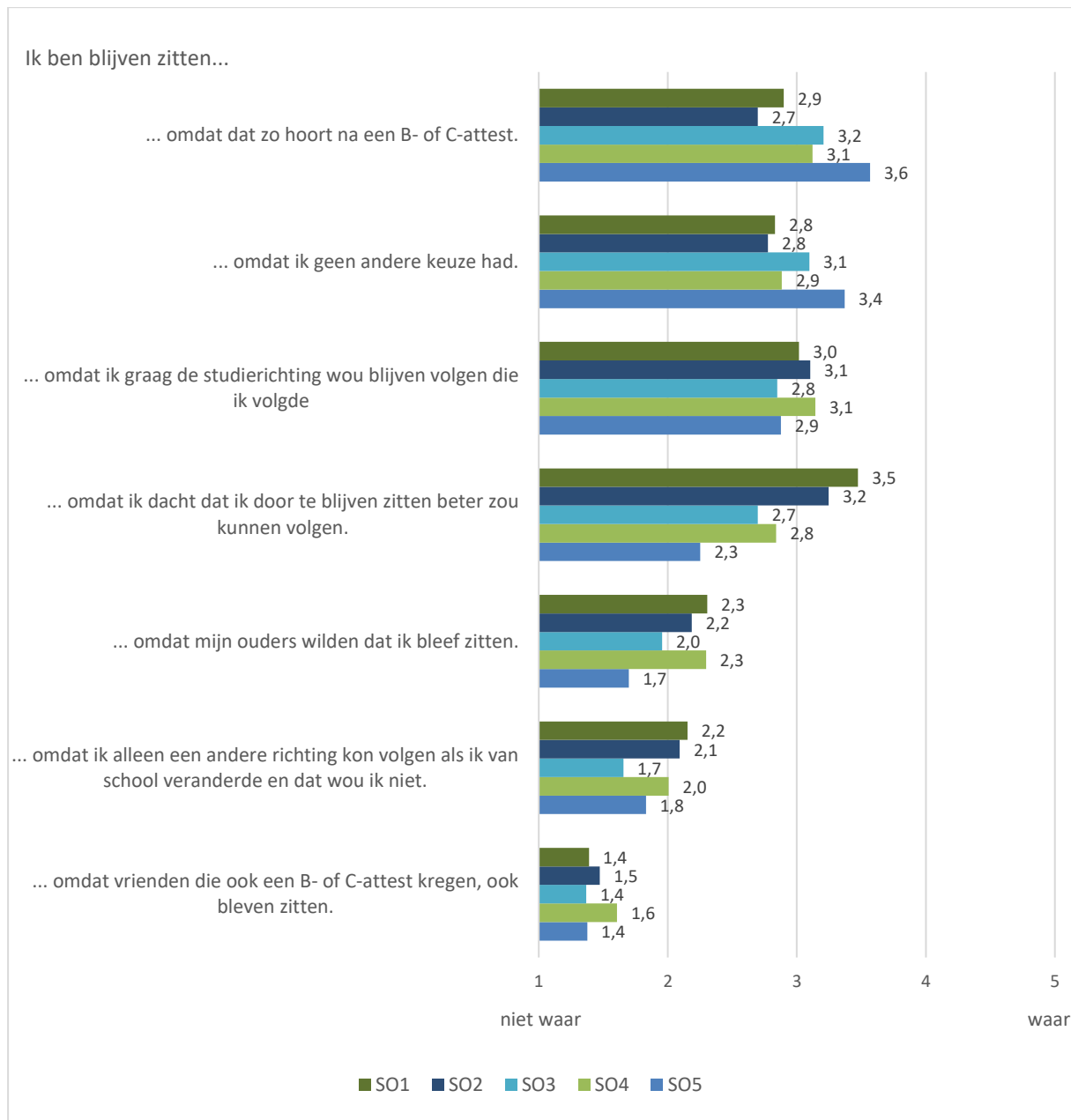
Ik ben blijven zitten...	N	M	SD
... omdat dat zo hoort na een B- of C-atteest.	803	3.3	1.6
... omdat ik geen andere keuze had.	807	3.1	1.7
... omdat ik graag de studierichting wou blijven volgen die ik volgde	801	3.0	1.7
... omdat ik dacht dat ik door te blijven zitten beter zou kunnen volgen .	804	2.7	1.5
... omdat mijn ouders wilden dat ik bleef zitten.	801	2.0	1.4
... omdat ik alleen een andere richting kon volgen als ik van school veranderde en dat wou ik niet.	804	1.9	1.3
... omdat vrienden die ook een B- of C-atteest kregen, ook bleven zitten.	805	1.4	0.9

Antwoordschaal is een Likertschaal met 5 punten: 1=niet waar; 2=meestal niet waar; 3=soms waar, soms niet waar; 4=meestal waar; 5=waar

8.2.1 Per leerjaar

Leerlingen in lagere jaren geven algemeen een positiever antwoord op de stellingen: “ik verwachtte beter te kunnen volgen”, “mijn ouders wilden dat ik bleef zitten” en “ik wilde niet van school veranderen”. Leerlingen uit hogere jaren antwoordden iets positiever op “blijven zitten hoort zo na een B- of C-atteest” en “ik had geen andere keuze”. Het lijkt dus zo te zijn dat zittenblijven in de lagere jaren iets vaker een eerder optimistische keuze is van de leerlingen en/of hun ouders, terwijl de leerlingen naarmate ze ouder worden, vaker blijven zitten omdat het moet. Het vierde leerjaar springt er echter vaak uit als trendbreker. Dat blijkt uit Figuur 16.

Figuur 16: Redenen voor zittenblijven verdeeld per leerjaar



8.2.2 Attest

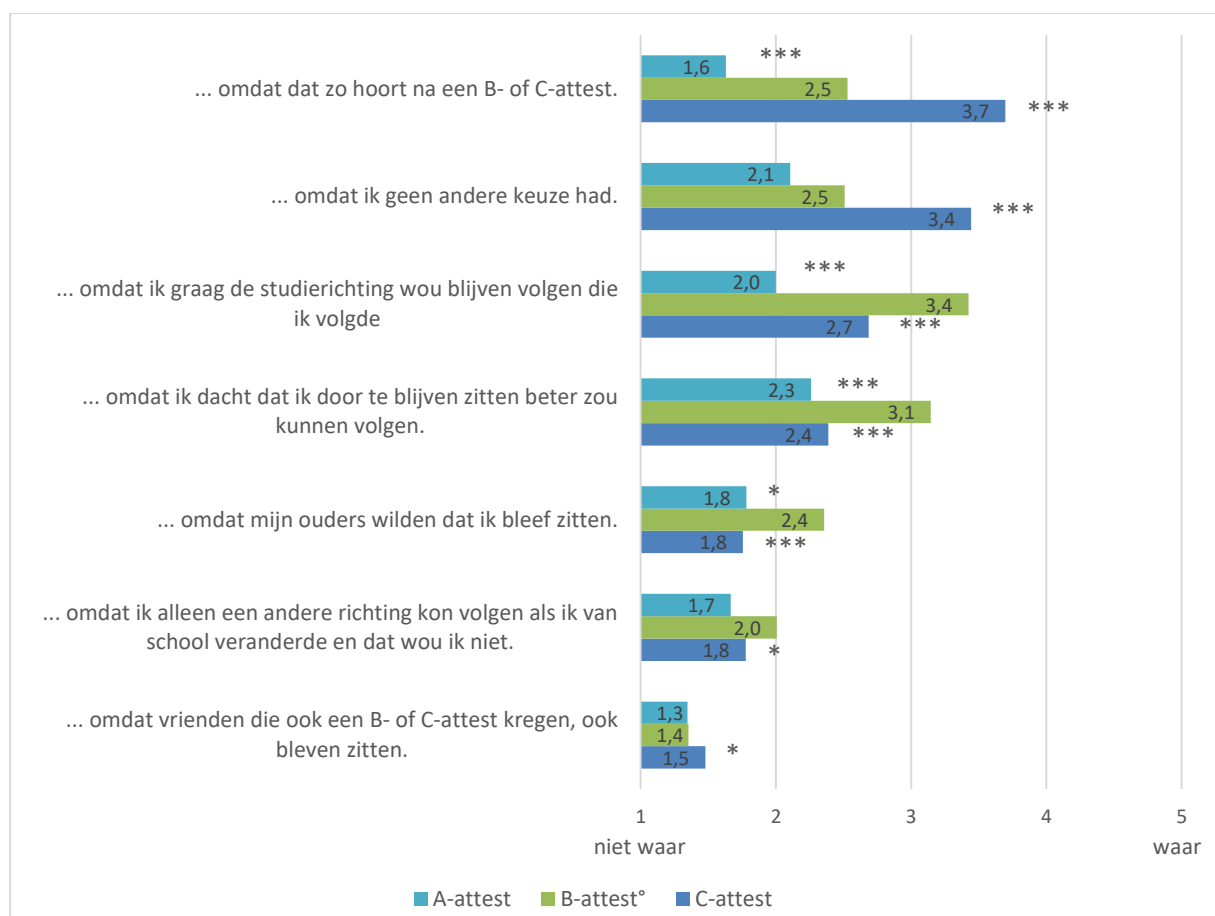
Vervolgens maken we een opdeling naargelang het attest dat verworven werd op het einde van het voorgaande schooljaar. In deze analyses worden leerlingen met een A-attest tijdelijk opnieuw meegenomen. Leerlingen met een A- of C-attest worden beurtelings vergeleken met leerlingen met een B-attest. Indien er sprake is van een significant verschil, geeft het aantal sterretjes een indicatie van de p-waarde.

Er duiken een aantal verschillen op tussen deze groepen leerlingen. Zo stemden leerlingen met een A-attest significant minder in met de stellingen: “omdat het zo hoort na een B- of C-attest”, “omdat ik graag mijn studierichting bleef volgen” en “omdat ik dacht zo beter te kunnen volgen”. Dit ligt

uiteraard volledig in de lijn van de verwachtingen. Leerlingen met een A-attest kiezen doorgaans vrijwillig voor zittenblijven omdat ze het opnieuw willen proberen in een andere, mogelijk meer uitdagende studierichting. Opvallend is dat leerlingen die zittenblijven na een A-attest dit minder vaak dan leerlingen met een B-attest doen “omdat mijn ouders dit wilden”.

Leerlingen met een C-attest stemden zoals verwacht zeer sterk in met de stellingen die hen voor een voldongen feit stelden: “omdat het zo hoort na een B- of C-attest” en “omdat ik geen andere keuze had”. Ook melden ze vaker dat hun vrienden ook bleven zitten. Ze konden zich minder vinden in de stellingen: “omdat ik graag mijn studierichting bleef volgen”, “omdat ik dacht zo beter te kunnen volgen”, “omdat mijn ouders dit wilden” en “om niet van school te moeten veranderen”. Dit beeld stemt volledig overeen met de vaststelling dat er voor leerlingen met een C-attest vaak geen sprake is van een keuze.

Figuur 17: Redenen voor zittenblijven verdeeld per voorafgaand attest



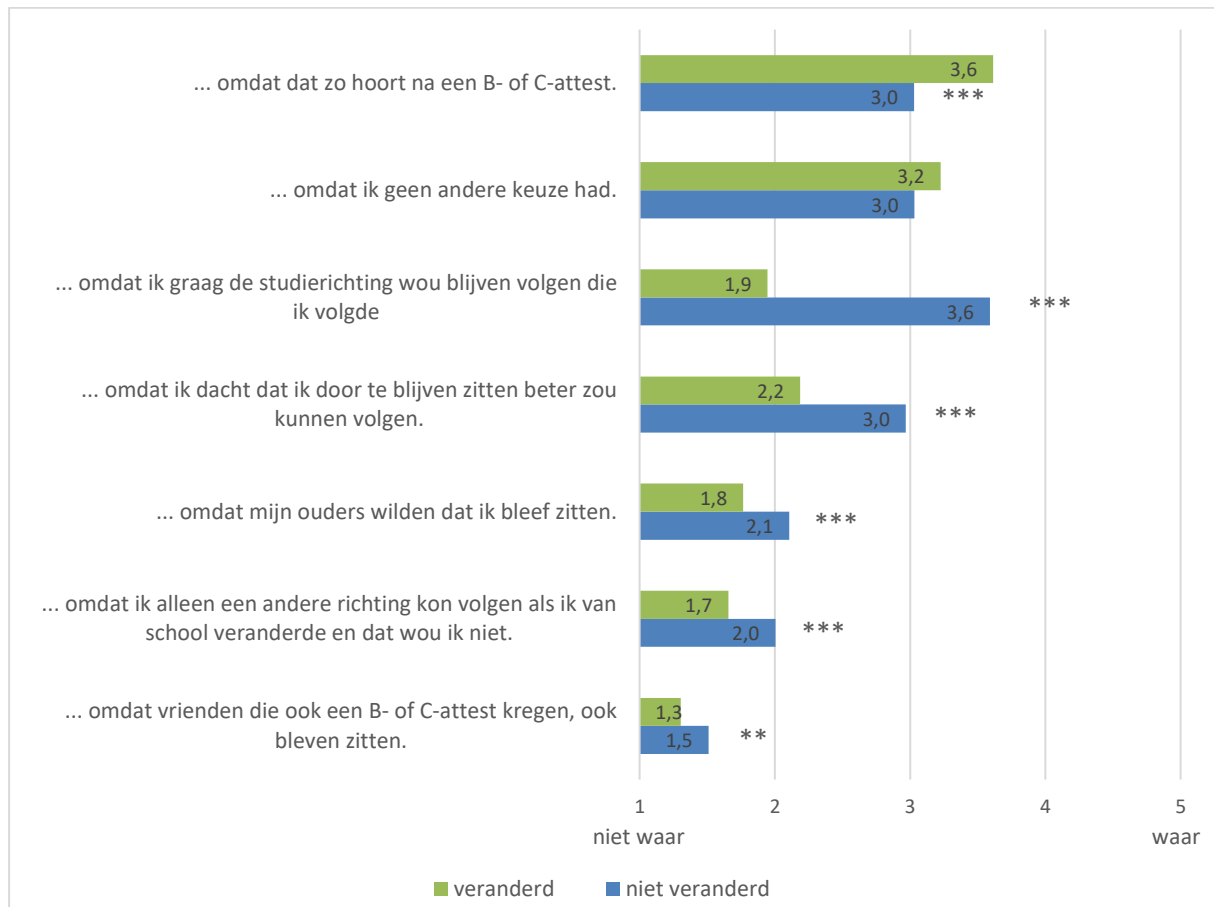
* p<0.05, ** p<0.01, *** p<0.001

8.2.3 Verandering van studierichting

Leerlingen die niet veranderden van studierichting, stemden met een aantal redenen sterker in dan leerlingen die wel de overstap maakten. Zo kozen velen van hen (logischerwijs) voor blijven zitten om hun studierichting te kunnen blijven volgen. Ook bleven ze vaker dan hun medeleerlingen zitten

om beter te kunnen volgen, omdat het moest van hun ouders, om niet van school te moeten veranderen, of omdat vrienden ook bleven zitten. Ze stemden net minder sterk in met de stelling: “omdat het zo hoort na een B- of C-attest”.

Figuur 18: Redenen voor zittenblijven verdeeld naargelang de leerling veranderde van studierichting

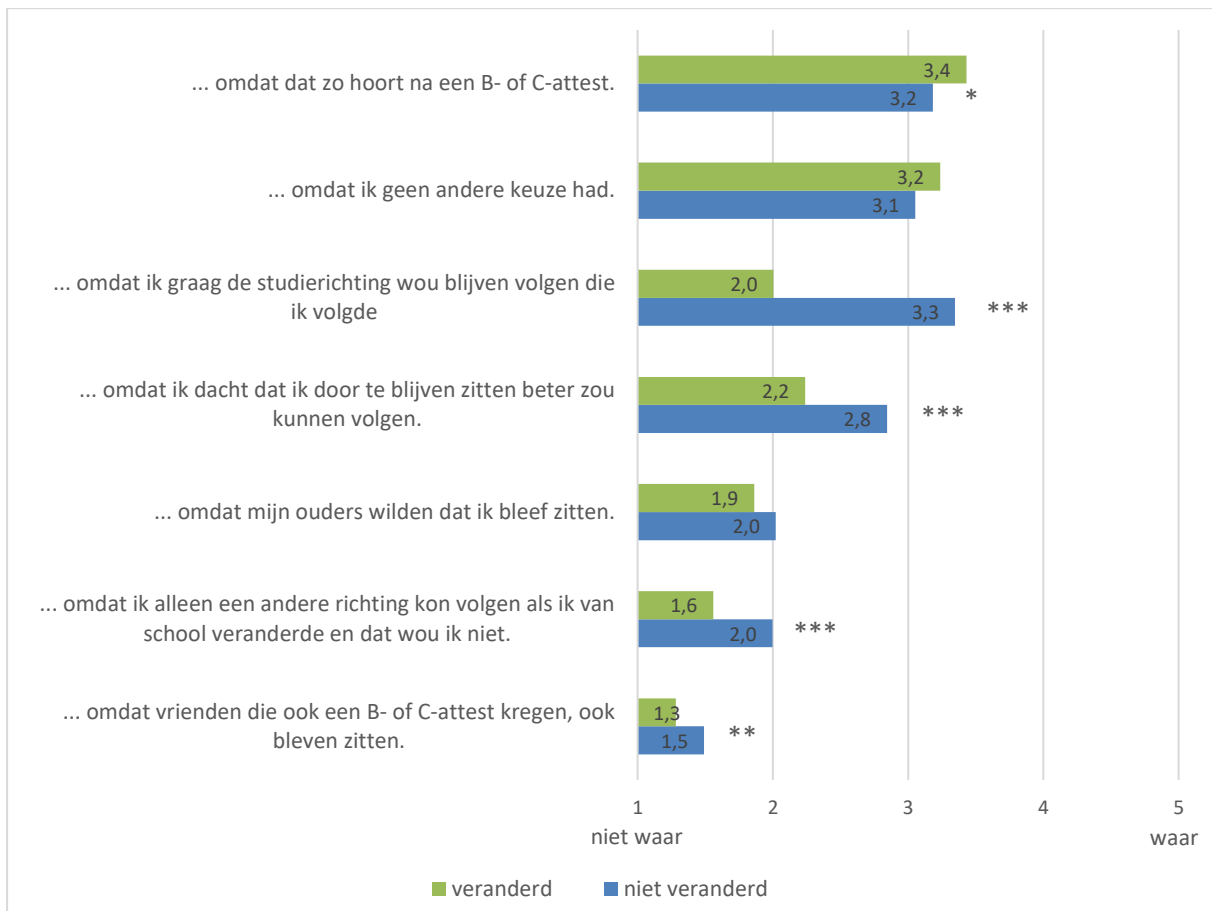


8.2.4 Verandering van school

De patronen op basis van schoolverandering, zijn gelijkaardig aan die voor richtingverandering. Zo bleven de leerlingen die geen overstap maakten significant vaker zitten om niet van studierichting of van school te moeten veranderen, om beter te kunnen volgen en omdat vrienden bleven zitten. Ook zij stemden minder sterk in met de stelling: “omdat het zo hoort na een B- of C-attest”.

Merk op dat we bij deze grafiek steeds in gedachten moeten houden dat een relatief groot deel van de schoolveranderaars niet vertegenwoordigd is in deze grafiek, waardoor het absolute aantal schoolveranderaars ook vrij laag is. Dit voorbehoud, dat we al maakten onder de voorgaande sectie 8.1, geldt ook voor de volgende secties waarin een opdeling gemaakt wordt tussen schoolveranderaars en wie in dezelfde richting bleef, en tussen richtingveranderaars en wie in dezelfde studierichting bleef.

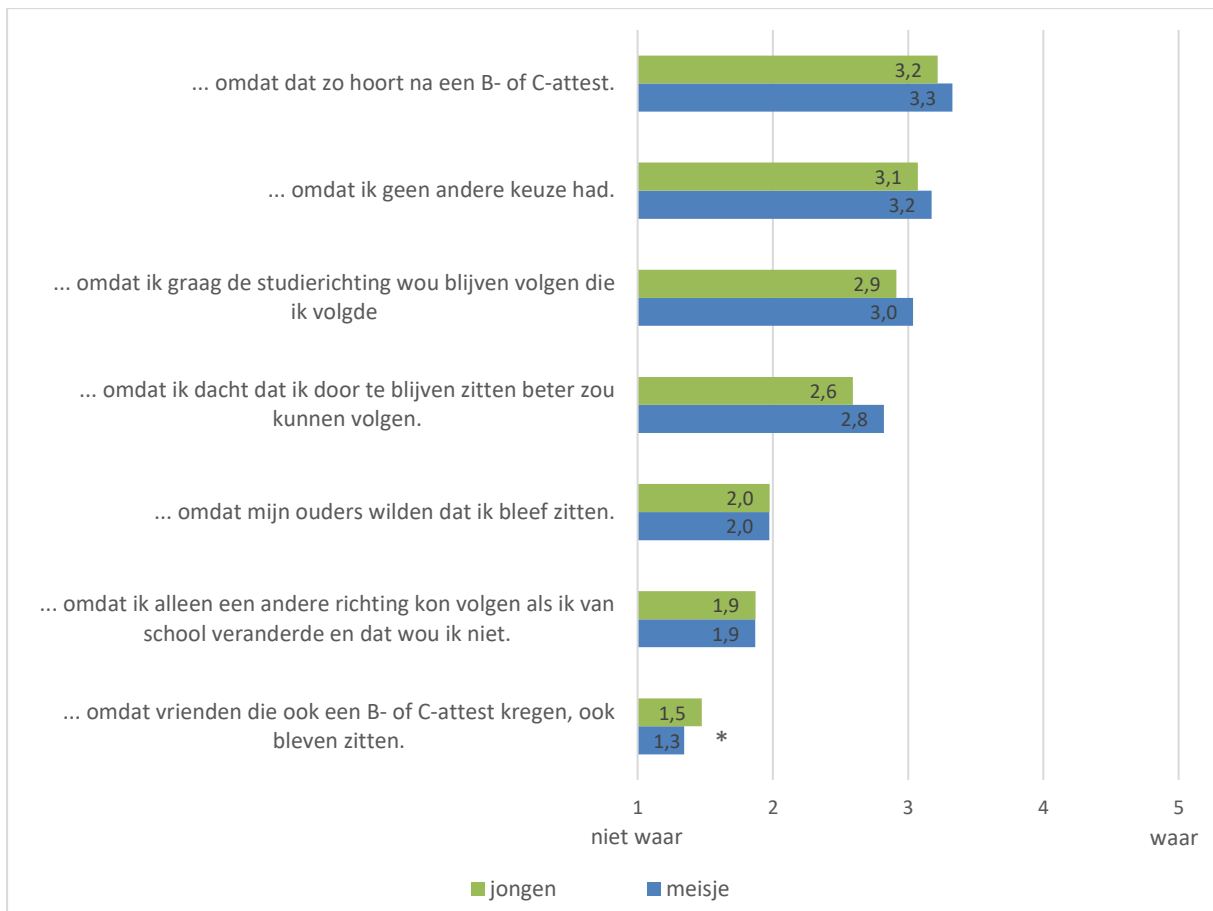
Figuur 19: Redenen voor zittenblijven verdeeld naargelang de leerling veranderde van school



8.2.5 Geslacht

Er werden weinig verschillen gevonden tussen jongens en meisjes in de redenen die ze opgaven voor hun zittenblijven. Enkel het volgen van vrienden die bleven zitten, werd door jongens meer aangeroepen als reden dan door meisjes.

Figuur 20: Redenen voor zittenblijven verdeeld naargelang het geslacht van de leerling



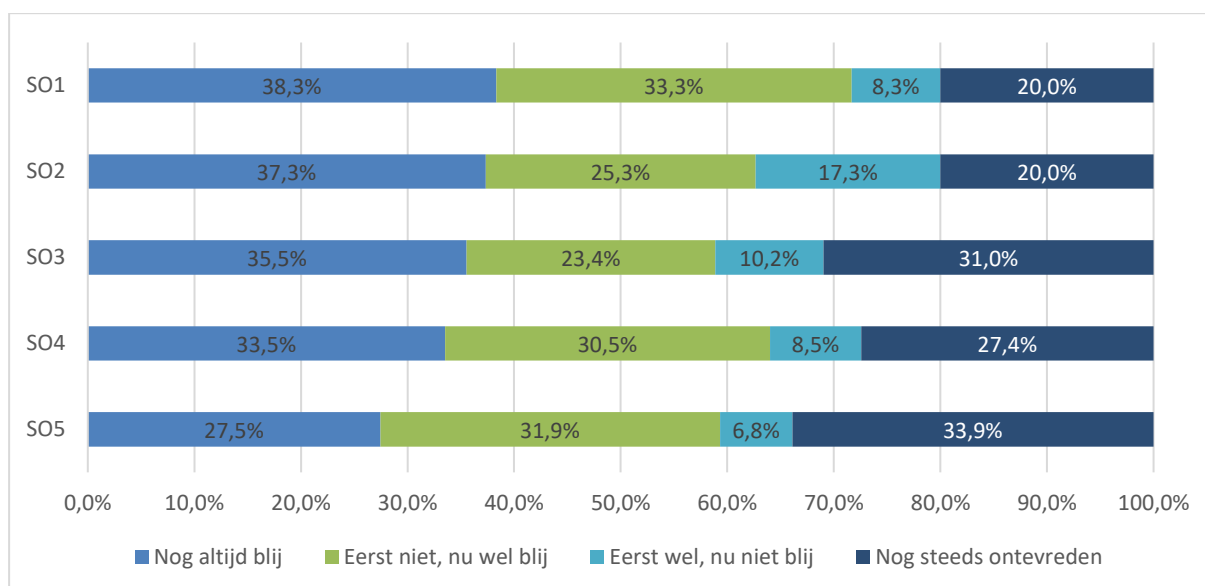
8.3 Globaal gevoel bij het zittenblijven

8.3.1 Per leerjaar

Wanneer leerlingen te horen krijgen dat ze hun jaar zullen moeten overzitten, is in het eerste leerjaar 53% ontevreden met dat vooruitzicht. In het vijfde leerjaar loopt dit op tot 66%. Tegen het einde van het schooljaar verandert ongeveer 40% van de leerlingen echter van standpunt.

Opvallend hierbij is dat het vooral de leerlingen zijn die eerst ontevreden waren met het vooruitzicht van zittenblijven, die na het zittenblijven een positievere kijk hebben: afhankelijk van het leerjaar is 23,4 tot 33,3% van de leerlingen eerst niet, maar uiteindelijk wél tevreden met het zittenblijven. De omgekeerde richting – van tevreden naar ontevreden – is beduidend minder frequent. Globaal gezien blijft de ontevredenheid met het zittenblijven wel groter naarmate het leerjaar hoger wordt. Op het einde van het eerste leerjaar is slechts 28,3% (in plaats van 53,3%) van de leerlingen nog ontevreden met het zittenblijven, terwijl dat in het vijfde leerjaar 40,7% (in plaats van 65,8%) is.

Figuur 21: Tevredenheid met zittenblijven, per leerjaar



8.3.2 Attest

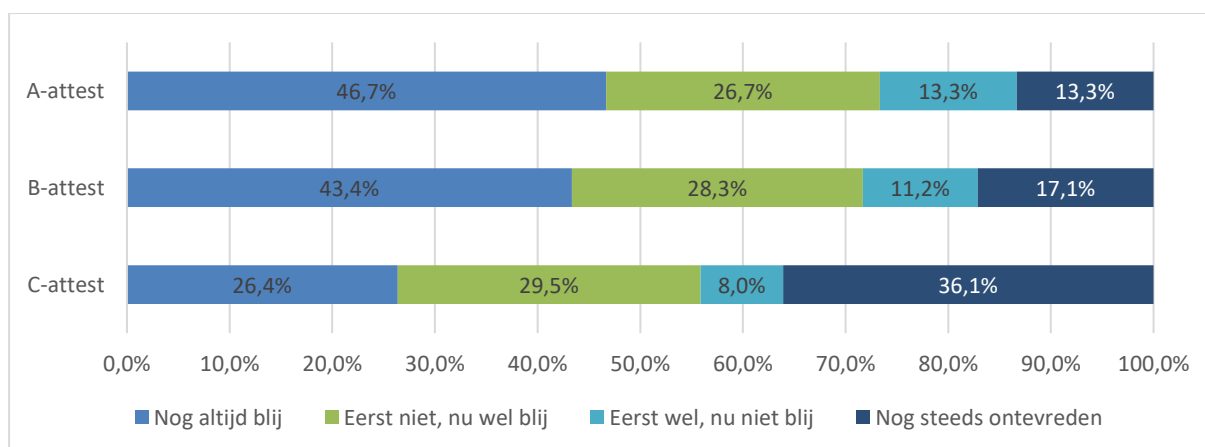
Wanneer we de opdeling maken per attest, rijst het vermoeden we dat de vastgestelde tendens – minder tevredenheid naarmate het leerjaar hoger wordt – onder meer gerelateerd is aan het hogere aantal C-attesten in de hogere jaren.

Wie na een A-attest beslist om te blijven zitten, staat in eerste instantie achter die beslissing (60%) en op het einde van het schooljaar is bijna drie kwart van de meeste leerlingen tevreden met hun keuze.

Ook wie een B-attest behaalt staat relatief vaak achter de beslissing om te blijven zitten (54.5%). Ongeveer 43.4% staat hier na een jaar nog achter.

Bij leerlingen met een C-attest liggen de aantallen veel lager. Ongeveer 34.4% staat in eerste instantie achter het zittenblijven, terwijl 36,1% aanhoudend ontevreden is.

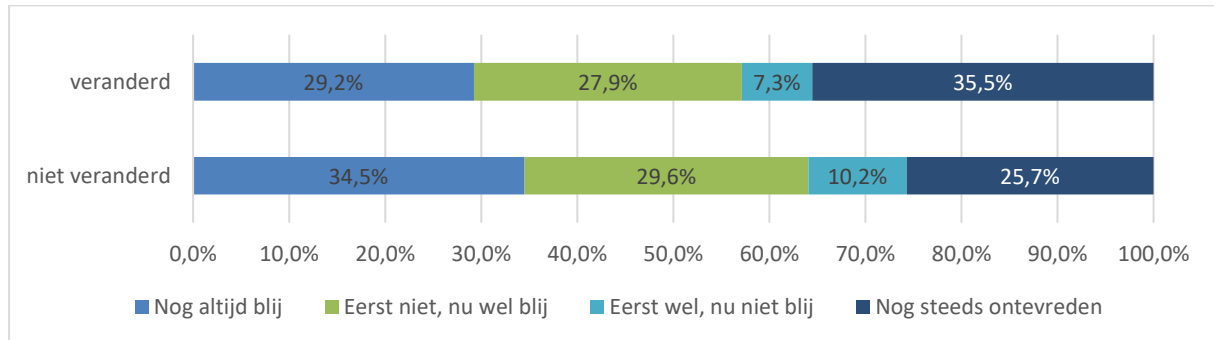
Figuur 22: Tevredenheid met zittenblijven naargelang het voorafgaande attest



8.3.3 Verandering van studierichting

Leerlingen die niet veranderen van studierichting, staan in eerste instantie (44.7%) achter de beslissing en blijven vrij vaak achter deze beslissing staan (34.5%). Voor wie wel veranderde, zijn deze aantallen lager (respectievelijk 36.5% en 29.2%).

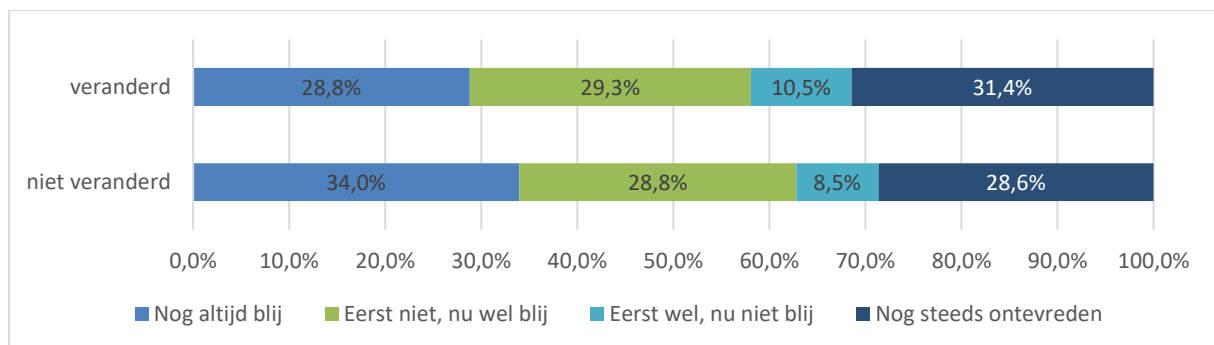
Figuur 23: Tevredenheid met zittenblijven naargelang de leerling veranderde van studierichting



8.3.4 Verandering van school

Bij verandering van school zien we hetzelfde beeld als bij een verandering van studierichting. Leerlingen die niet veranderen van school zijn bij aanvang meer tevreden met de beslissing om te blijven zitten (42.5% vs. 39.3%), en blijven vaker bij deze beslissing (34.0% vs. 28.8%).

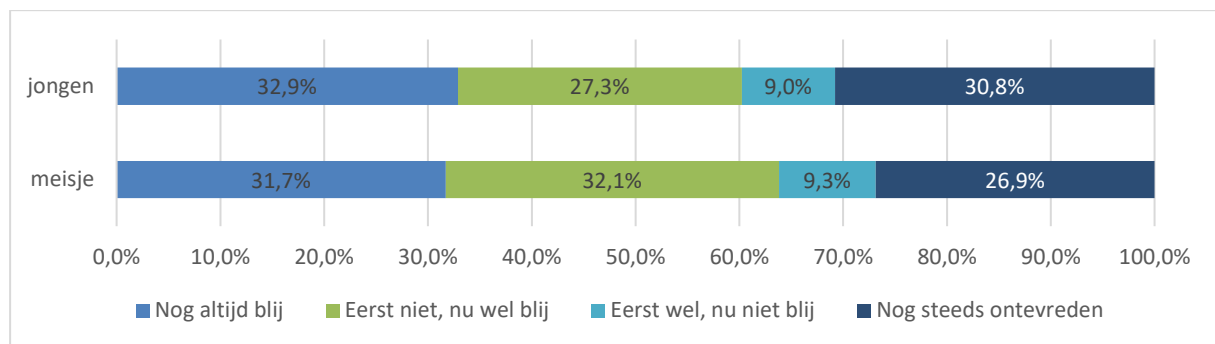
Figuur 24: Tevredenheid met zittenblijven naargelang de leerling veranderde van school



8.3.5 Geslacht

Jongens blijken vooral iets standvastiger te zijn in hun beslissing dan meisjes. Zowel de groep die tevreden blijft doorheen de tijd (32.9% vs 31.7%) als de groep die ontevreden blijft (30.8% vs 26.9%) is sterker vertegenwoordigd bij de jongens dan bij de meisjes. Op het moment van de afname zijn er in totaal wel iets meer meisjes tevreden (63.8%) dan jongens (60.2%).

Figuur 25: Tevredenheid met zittenblijven naargelang het geslacht van de leerling



8.4 Ervaren gevolgen van zittenblijven

Tot slot kregen de leerlingen een aantal stellingen voorgelegd omtrent de door hen ervaren gevolgen van hun zittenblijven. De leerlingen kunnen zich algemeen het best vinden in een aantal positieve stellingen. Zo geven ze aan dat ze nu beter te kunnen volgen op school, dat ze hun toekomstplannen niet hebben moeten omgooien, dat ze nu meer zelfvertrouwen hebben, en ook dat hun houding tegenover school niet is veranderd. Ze kunnen zich het minst vinden in de omgekeerde stellingen: het geloof in zichzelf is voor de meesten niet gedaald, hun toekomstplannen en beroepsvooruitzichten zijn niet veranderd, en hun moeilijkheden op school zijn niet vergroot.

Tabel 25: Ervaren gevolgen van zittenblijven

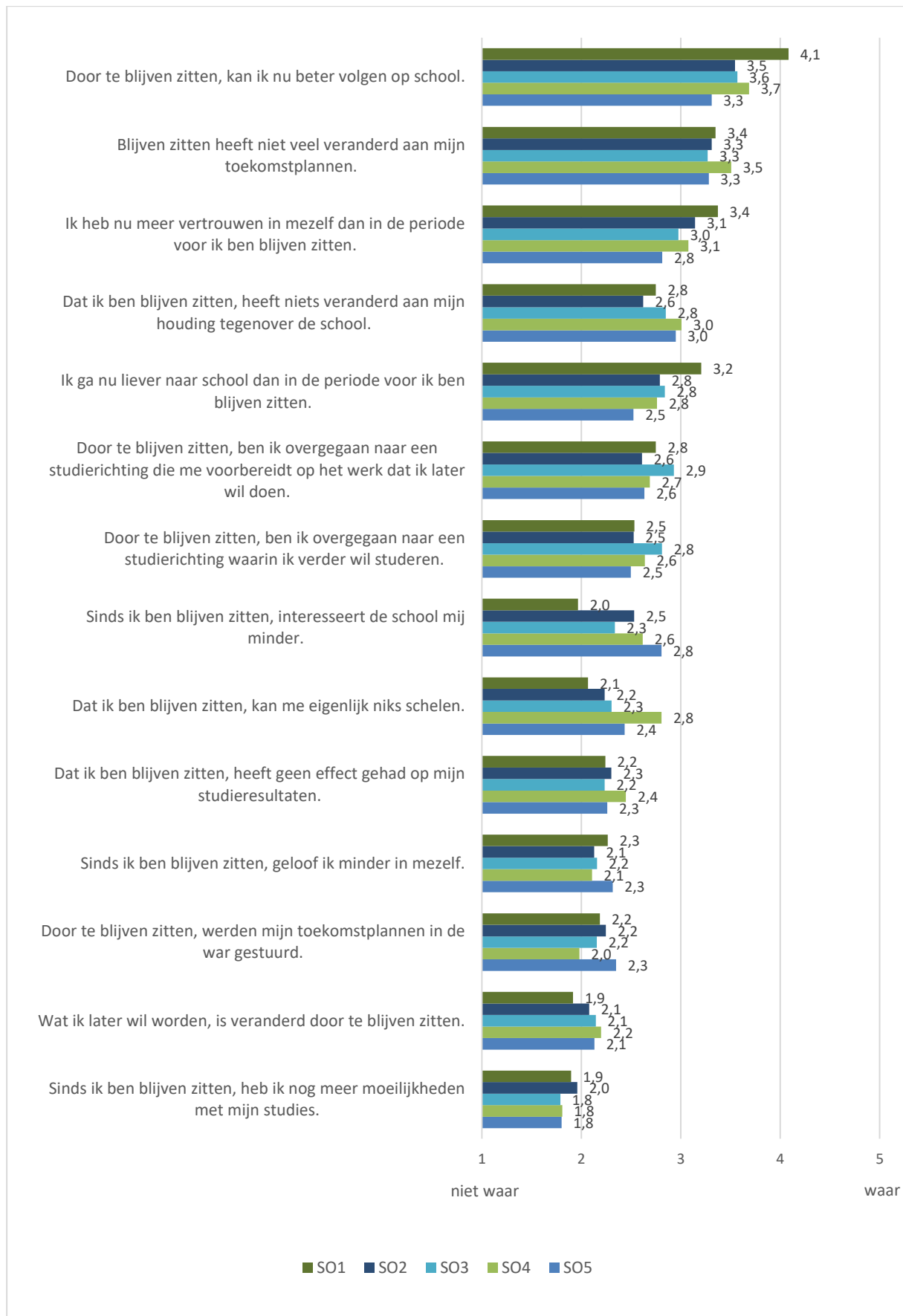
Variabele	N	M	SD
Door te blijven zitten, kan ik nu beter volgen op school.	802	3.5	1.3
Blijven zitten heeft niet veel veranderd aan mijn toekomstplannen.	802	3.3	1.5
Ik heb nu meer vertrouwen in mezelf dan in de periode voor ik ben blijven zitten.	800	3.0	1.4
Dat ik ben blijven zitten, heeft niets veranderd aan mijn houding tegenover de school.	803	2.9	1.4
Door te blijven zitten, ben ik overgegaan naar een studierichting die me voorbereidt op het werk dat ik later wil doen.	799	2.7	1.5
Ik ga nu liever naar school dan in de periode voor ik ben blijven zitten.	798	2.7	1.5
Door te blijven zitten, ben ik overgegaan naar een studierichting waarin ik verder wil studeren.	801	2.6	1.5
Sinds ik ben blijven zitten, interesseert de school mij minder.	802	2.6	1.3
Dat ik ben blijven zitten, kan me eigenlijk niks schelen.	800	2.4	1.4
Dat ik ben blijven zitten, heeft geen effect gehad op mijn studieresultaten.	798	2.3	1.2
Sinds ik ben blijven zitten, geloof ik minder in mezelf.	801	2.2	1.3
Door te blijven zitten, werden mijn toekomstplannen in de war gestuurd.	803	2.2	1.4
Wat ik later wil worden, is veranderd door te blijven zitten.	801	2.1	1.4
Sinds ik ben blijven zitten, heb ik nog meer moeilijkheden met mijn studies.	796	1.8	1.1

Antwoordschaal is een Likertschaal met 5 punten: 1=niet waar; 2=meestal niet waar; 3=soms waar, soms niet waar; 4=meestal waar; 5=waar

8.4.1 Per leerjaar

Leerlingen in lagere jaren kunnen zich doorgaans beter vinden in positief geformuleerde stellingen. Zo geven ze aan nu beter te kunnen volgen op school, meer zelfvertrouwen te hebben en liever naar school te gaan. Leerlingen uit hogere jaren beantwoorden de stellingen iets meer gelaten: hun houding tegenover de school is minder vaak veranderd, de school interesseert hen nu iets minder, en het kan hen minder schelen dat ze zijn blijven zitten.

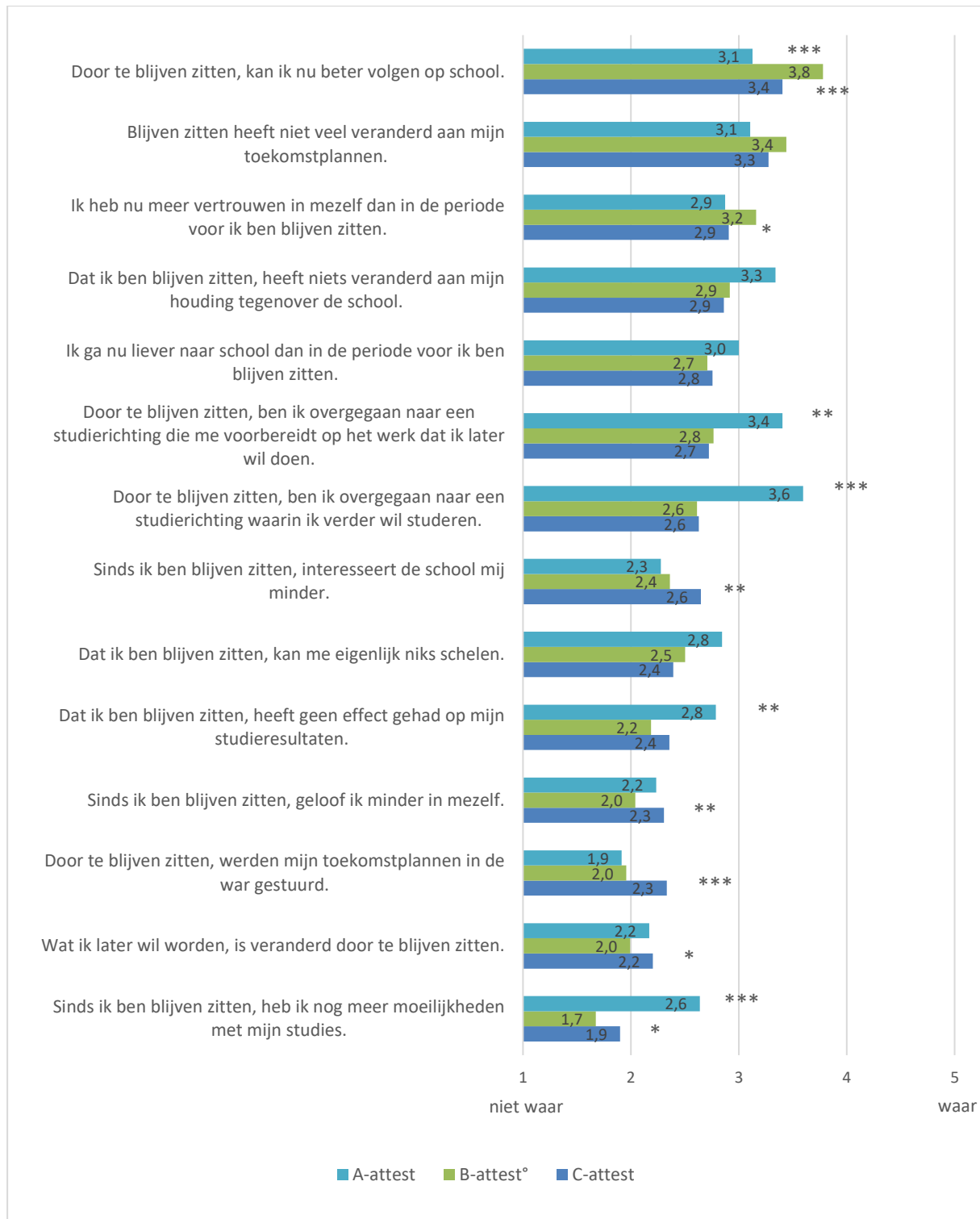
Figuur 26: Ervaren gevolgen van zittenblijven, per leerjaar



8.4.2 Attest

De gevolgen die zittenblijvers ervaren blijken op enkele punten te variëren tussen leerlingen met verschillende attesten.

Figuur 27: Ervaren gevolgen van zittenblijven naargelang het voorafgaande attest



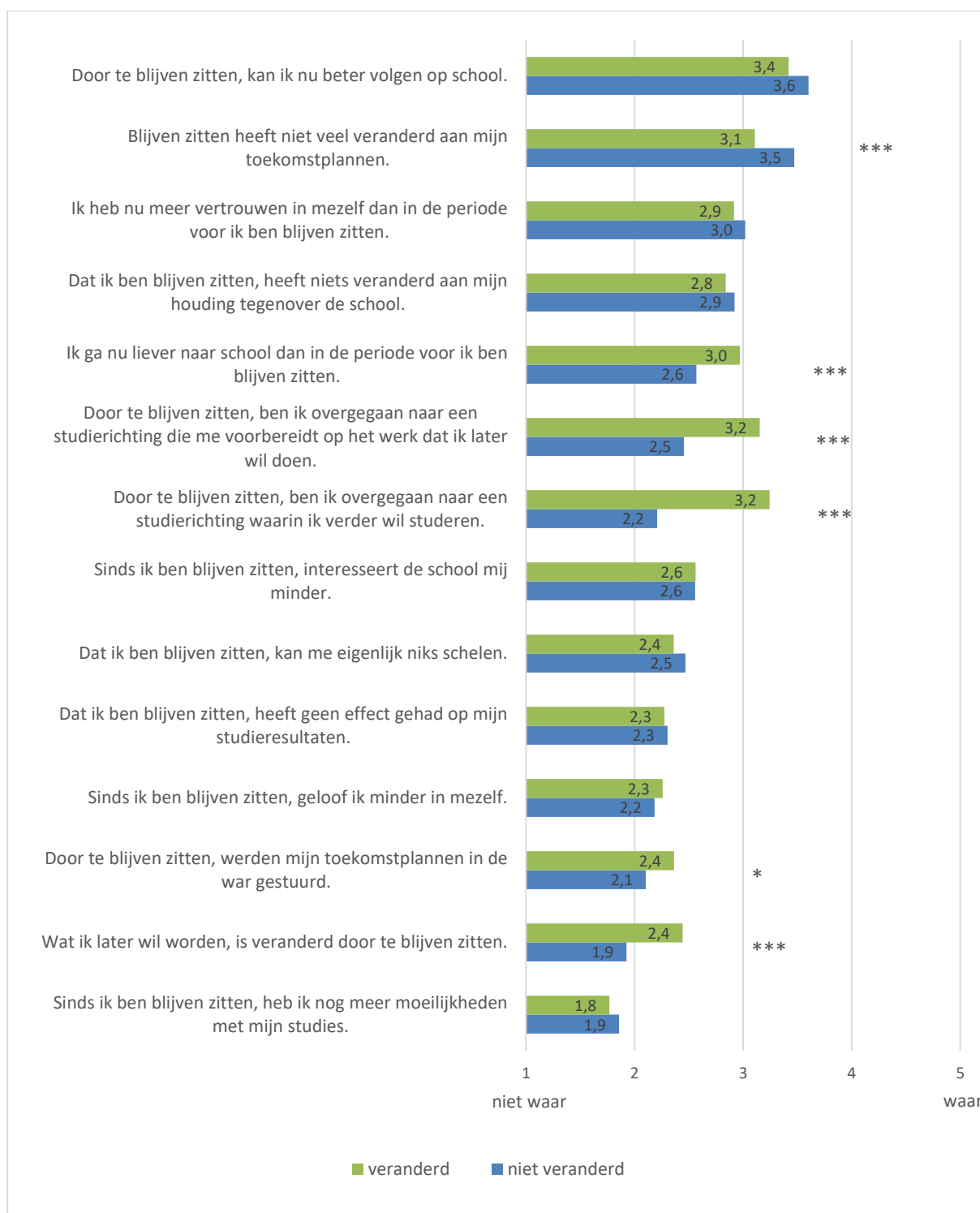
Leerlingen met een A-attest beantwoorden de meeste vragen eerder positief. Meer dan hun leeftijdsgenoten met een B-attest, geven ze aan te zijn overgegaan naar een studierichting die hen ligt en die hen voorbereidt op de toekomst. Wel zeggen ze vaker dat blijven zitten geen impact had op hun resultaten, of zelfs dat ze nu meer moeilijkheden hebben met hun studies. Ook geven ze minder sterk dan hun leeftijdsgenoten aan dat ze nu beter kunnen volgen op school.

Leerlingen met een C-attest beantwoorden de vragen algemeen negatiever. Ze hebben minder het gevoel dat ze nu beter kunnen volgen op school, en hun zelfvertrouwen en geloof in zichzelf zijn meer negatief beïnvloed door het blijven zitten. Ook is hun interesse voor school sterker gedaald, en hebben ze sterker het gevoel dat hun toekomstplannen en beroepsperspectieven in de war zijn gestuurd. Tot slot geven ze iets vaker aan dat het blijven zitten hen nog meer moeilijkheden heeft opgeleverd op school.

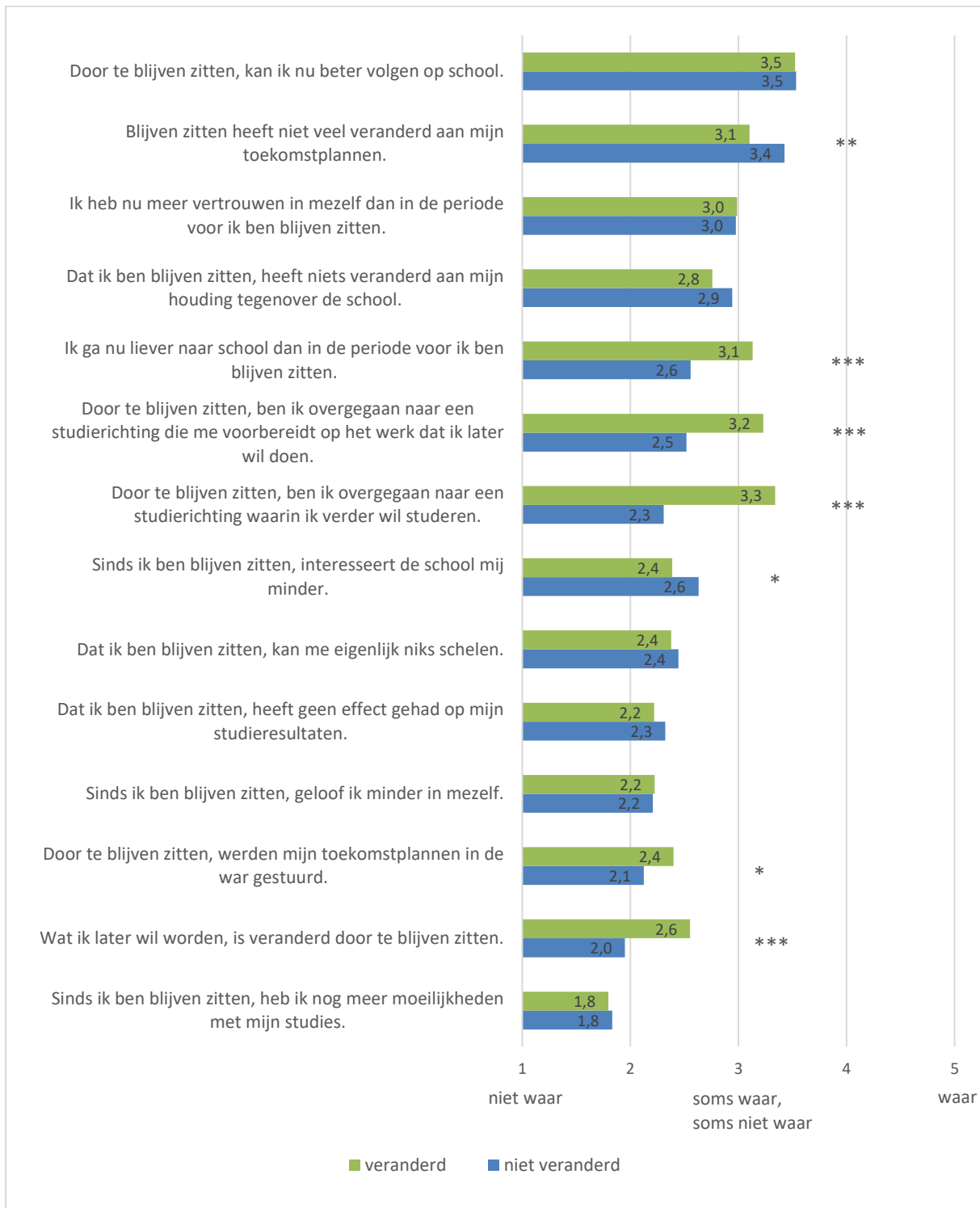
8.4.3 Verandering van studierichting

De ervaren gevolgen door leerlingen die al dan niet van studierichting veranderden liggen in lijn met de verwachtingen. Wie van studierichting veranderde voelt zich nu beter voorbereid op het werk en de studies die ze later willen doen. Ook merken ze dat hun toekomstplannen en beroepsperspectieven zijn veranderd. Opvallend geven ze ook sterker dan hun leeftijdsgenoten aan dat ze nu liever naar school gaan dan voor het blijven zitten.

Figuur 28: Ervaren gevolgen van zittenblijven naargelang de leerling veranderde van studierichting

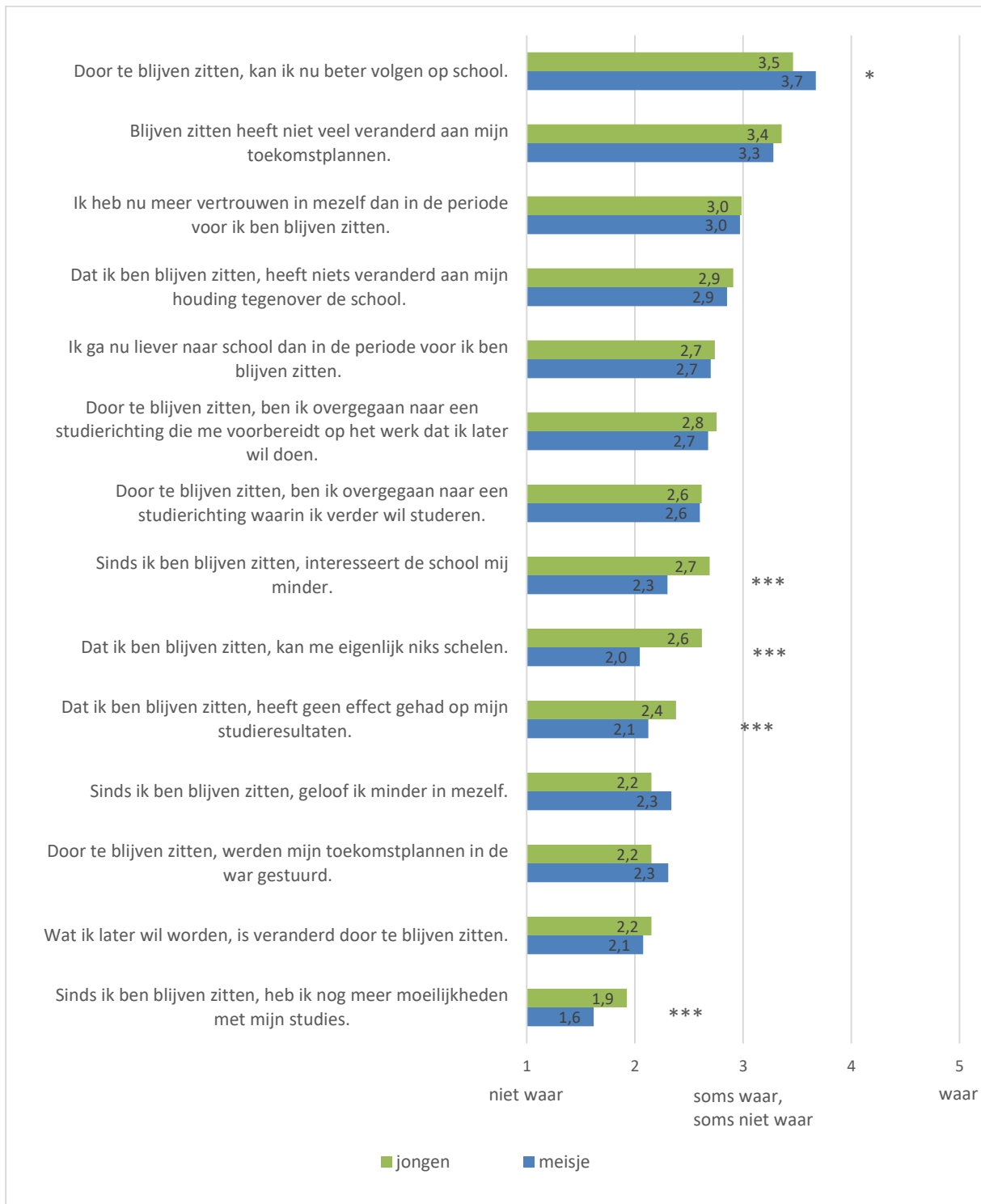


8.4.4 Verandering van school



Ook voor de ervaren gevolgen lopen de resultaten van schoolveranderaars en veranderaars van studierichting gelijk. Wie veranderde van school voelt gaar nu liever naar school, en voelt zich door het blijven zitten beter voorbereid op het werk en de studies die hij later wil doen. Ook merken ze dat hun toekomstplannen en beroepsperspectieven zijn veranderd. Wel zijn ze door het blijven zitten nu minder geïnteresseerd in school.

8.4.5 Geslacht



Tot slot vinden we enkele verschillen terug naar geslacht. Zo geven meisjes meer aan dat ze door het blijven zitten beter kunnen volgen op school. Jongens reageren meer gelaten: ze zijn nu minder geïnteresseerd in school, het kan hen minder schelen dat ze bleven zitten, en het zou een minder groot effect hebben op hun studieresultaten. Ook geven ze vaker dan meisjes aan nu nog meer moeilijkheden te hebben met hun studies.

Hoofdstuk 9 Wie maakt meer kans op zittenblijven?

In Hoofdstuk 3 rapporteerden we het aantal zittenblijvers per leerjaar in zowel Vlaanderen als in de LiSO-steekproef. Op basis van Tabel 5 konden we al besluiten dat zittenblijven het meest voorkomt in het vijfde leerjaar secundair onderwijs, dat door ruim 7,5% van de leerlingen tweemaal gevolgd wordt. In dit hoofdstuk focussen we op dat vijfde leerjaar om de mechanismen te belichten die leiden tot zittenblijven. We stellen ons daarbij de vraag: spelen zaken zoals de werkhouding van de leerling, de betrokkenheid of mate van conflict in de leerling-leerkracht relatie een rechtstreekse rol in het toekennen van het C-attest? Of: in welke mate zijn het uitsluitend de prestaties die de doorslag geven?

9.1 Beschikbare data

9.1.1 Administratieve data en data uit vragenlijsten

Voor het beantwoorden van deze onderzoeksvraag zijn er verschillende bronnen waaruit geput kan worden voor indicatoren van relevante (achtergrond)kenmerken.

Eenzijds is er centraal beschikbare informatie. Het Departement Onderwijs leverde gegevens aan met betrekking tot schoolkenmerken enerzijds, en leerlingkenmerken anderzijds, zoals de thuistaal of het opleidingsniveau van de moeder (de zogenaamde indicatoren van onderwijskansarmoede, OKI).

Anderzijds werd aan de leerlingen, de klastitularis en de kernvakleerkracht van het vijfde leerjaar secundair onderwijs een vragenlijst aangeboden.¹² Aan de hand van deze vragenlijsten werden heel wat kenmerken bevraagd die relevant zijn in het kader van de huidige onderzoeksvraag. Bij de klastitularis bevroegen we de werkhouding van de leerling, coöperatieve participatie, onafhankelijke participatie, en de mate waarin de leerling-leerkrachtrelatie gekenmerkt wordt door nabijheid of conflict. Bij de leerkracht die het kernvak onderwijst, polsten we onder andere in welke mate de leerling geschikt is voor zijn of haar studierichting en wat verwacht wordt voor de verdere studie- of arbeidsloopbaan van de leerling. Bij de leerling zelf bevroegen we tot slot een uitgebreide waaier van concepten, waaronder motivatie, academisch zelfconcept en verschillende vormen van gedragsmatige en emotionele betrokkenheid.

Tabel 50 geeft een overzicht van de verschillende schalen per vragenlijst die in het model werden opgenomen met hun betrouwbaarheid (Cronbach's alfa). Behalve de schaal emotionele onbetrokkenheid is de betrouwbaarheid van alle variabelen voldoende hoog. Bij gebrek aan voldoende literatuur rond de oorzaken van zittenblijven in Vlaanderen, kozen we voor variabelen waarvan we weten dat ze samenhangen met andere loopbaankenmerken of waarvan we intuïtief

¹² Voor elk van deze instrumenten is er een technisch SONO-rapport beschikbaar.

vermoeden dat ze relevant kunnen zijn. In Bijlage 3 tonen we voor elke variabele vermeld in Tabel 50 de volledige schaal met items.

Tabel 50: Overzicht van de opgenomen predictoren

	Thema	Schaal/item	Betrouwbaarheid
Klastitularisvragenlijst	Prestaties	Beoordeling van potentieel en prestaties	0,91
	Participatie	Coöperatieve participatie	0,86
		Onafhankelijke participatie	0,84
		Werkhouding	0,85
	Leerling-leerkrachtrelatie	Nabijheid Conflict	0,78 0,82
Kernvakleerkrachtvragenlijst	Prestaties	Beoordeling van prestaties	0,95
	Geschikt	Beoordeling van geschiktheid voor studierichting	0,94
Leerlingenvragenlijst	Motivatie	Gecontroleerde motivatie	0,82
		Autonome motivatie	0,83
		Prestatiemotivatie	0,79
	Zelfconcept	Globaal academisch zelfconcept	0,83
	Betrokkenheid	Gedragmatige betrokkenheid	0,81
		Gedragmatige onbetrokkenheid	0,79
		Emotionele betrokkenheid	0,77
	Ouderbetrokkenheid	Emotionele onbetrokkenheid	0,63
Ouderbetrokkenheid huidig schooljaar		0,76	
Wiskundetoets	Vaardigheidsscore	Afwijking van de vaardigheidsscore ten opzichte van de klasgenoten	0,78 – 0,83 ¹³

¹³ Er werden vier verschillende toetsversies afgenomen (afhankelijk per studierichting), maar de scores zijn vergelijkbaar gemaakt aan de hand van IRT-analyses. Hier onderzoeken we niet de vaardigheidsscore wiskunde op zich, maar de mate waarin een leerling afwijkt van het klasgemiddelde.

9.1.2 Proxy-variabelen

Idealiter beschikken we over concrete cijfers voor elk relevant construct. Het zou bijvoorbeeld interessant zijn om de precieze rapportcijfers van de leerlingen in rekening te kunnen brengen. Er zijn echter verschillende variabelen waarvoor we geen precieze gegevens hebben. Deze variabelen proberen we te benaderen aan de hand van variabelen die hier sterk mee gecorreleerd zijn, of die een benadering vormen van de echte variabelen.

- **Rapportcijfers: de LiSO-wiskundetoets, de evaluatie van de vakleerkracht en de kernvakleerkracht en het globaal academisch zelfconcept van de leerling**

We verwachten dat de rapportcijfers de belangrijkste predictor zijn bij het toekennen van een A-, B- of C- attest. De rapportcijfers en het aantal tekorten op dit rapport maken echter geen deel uit van de LiSO-databank. Wel beschikken we over de prestaties op de LiSO-wiskundetoets. We weten uit eerder onderzoek dat deze toets een behoorlijk sterke indicator is van de algemene schoolprestaties. We geven de vaardigheidsscore meer betekenis door ze te vergelijken met de leerlingen in dezelfde klas. Daarnaast hebben we informatie over de beoordeling van de klastitularis omtrent het potentieel en de prestaties van de leerling. Ook relevant is de rapportering van de kernvakleerkracht over de prestaties voor dit kernvak. Tot slot kan het globaal academisch zelfconcept een proxy zijn voor de rapportcijfers aangezien we dit bevragen aan de hand van stellingen zoals ‘Ik scoor goed op tests van de meeste schoolvakken.’

- **Schoolgrootte: aantal leerlingen in het vijfde leerjaar**

Ook met betrekking tot de schoolgrootte hebben we geen exacte informatie. LiSO definieert scholen immers als ‘pedagogische gehelen’. Deze vertonen vaak geen één-op-één relatie met instellingsnummers – soms zijn verschillende instellingsnummers zelfs verdeeld over verschillende pedagogische gehelen – waardoor het niet eenvoudig is om de totale schoolgrootte te berekenen. Als proxy gebruiken we hier het aantal leerlingen dat zich in het vijfde leerjaar bevindt. We maken een onderscheid tussen kleine, gemiddelde en grote scholen op basis van percentiel 33 en 66.

- **GOK indicator: gemiddelde somscore in het vijfde leerjaar**

Als proxy voor een GOK-indicator per school maken we eerst de som van de vier OKI-indicatoren per leerling in het vijfde leerjaar en vervolgens nemen we het gemiddelde per school over deze som. Opnieuw bepalen we op basis van percentiel 33 en 66 of een school een lage, gemiddelde of hoge GOK-indicator heeft.

9.1.3 Non-respons en grootte dataset

De bekomen informatie vanuit de overheid is zo goed als volledig en bijgevolg is er weinig *missingness* met betrekking tot schoolkenmerken en sommige leerlingenkenmerken (bv. OKI-indicatoren). Bij de vragenlijsten en toetsen is de non-respons groter. Dit komt vooral doordat scholen er niet in slaagden om tijd vrij te maken voor het afnemen van de vragenlijst of toets bij de leerling maar ook doordat de respondenten om andere redenen (bepaalde stukken van) hun vragenlijst niet invulden.

In onze analyses worden **enkel de observaties zonder ontbrekende gegevens** (missing data) gebruikt. Aangezien we multiniveau data (leerling, klas en school) uit verschillende bronnen gebruiken, neemt de proportie leerlingen die we niet meenemen in de analyses toe telkens we een extra bron (leerling-, klastitularis- of kernvakvragenlijst) voor informatie gebruiken. Bij de opbouw van het model zullen dus observaties uit de dataset verdwijnen. In Tabel 51 rapporteren we over de grootte van de dataset voor het netto model in termen van aantal leerlingen, klassen en/of scholen en bekijken we het verlies aan observaties voor meer uitgebreide modellen ten opzichte van het netto model omwille van missing data.

Op schoolniveau valt één school uit doordat alle klastitularisvragenlijsten ontbreken. Op het klasniveau verliezen we 15% van de klassen doordat de voor deze klas alle vragenlijsten ontbreken die voorgelegd werden aan de klastitularisvragenlijst of de leerkracht van het kernvak, of doordat geen enkele leerling een vragenlijst invulde. Het verlies is het grootst op leerlingniveau: voor 13,9% van de leerlingen ontbreekt de leerlingvragenlijst en/of de toets wiskunde. Bij leerlingen die niet geslaagd zijn, is dit 24,3%. Dit wijst er mogelijk op dat leerlingen die vaker afwezig waren uit de lessen, een grotere kans hadden om niet te slagen.

Uiteindelijk valt bijna drie op de tien leerlingen (28%) uit de totaalanalyses omwille van ontbrekende gegevens. Bij leerlingen die niet geslaagd zijn, is dit 36%.

Tabel 51: Overzicht van de verschillende deeldatasets

	Aantal			%Verlies	Aantal niet-geslaagd	% Verlies
	School	Klas	Leerling			
Leeg model	56	731	7385		785	
Nettomodel	56	730	7271	1,5	785	0
Klastitularisvragenlijst	55	688	6661	8,4	708	9,81
Kernvakvragenlijst	55	642	6116	8,2	649	8,33
Leerlingenvragenlijst	55	624	5598	8,5	542	14,5
Toets wiskunde	55	622	5305	4,0	499	7,9

9.2 Methode

Aangezien we duidelijk te maken hebben met gecorreleerde data waarbij leerlingen gegroepeerd zijn in klassen en klassen gegroepeerd in scholen, dienen we gebruik te maken van een multiniveau analyse. We verwachten wel enig verschil tussen de verschillende onderwijsvormen inzake de beslissing tot zittenblijven. Omdat we voor elke onderwijsvorm over een voldoende grote dataset beschikken, opteren we ervoor om per onderwijsvorm een multiniveau model te fitten. Daarbij analyseren we het KSO en het TSO als één groep.

9.2.1 De uitkomstvariabele

De uitkomstvariabele die we gebruiken is **het al dan niet behalen van een A-attest**. We creëren dus een binaire variabele waarbij 0 staat voor een verkregen A-attest. In het ASO en BSO staat 1 bijgevolg voor een C-attest (want: in het vijfde leerjaar is een B-attest niet meer mogelijk). In het TSO staat 1 voor een B- of C-attest (waarbij een B-attest een overstap naar het BSO of zittenblijven impliceert). Zoals al uit Tabel 14 bleek, ligt in het TSO het aantal C-attesten drie keer hoger dan het aantal B-attesten en kiest liefst 60% van de leerlingen met een B-attest alsnog voor zittenblijven. Door de B- en C-attesten te groeperen hebben de drie modellen (ASO, TKSO en BSO) dezelfde binaire uitkomstvariabele, kan dus hetzelfde model opgesteld worden met dezelfde schattingsmethode en zijn de modellen bijgevolg vlot vergelijkbaar.

We kiezen ervoor om het attest als uitkomstvariabele te nemen in de plaats van het feitelijke zittenblijven. Na het vijfde leerjaar stromen immers ook veel leerlingen uit wanneer hen wordt gevraagd om hun leerjaar over te zitten. Het is niet aangewezen om deze leerlingen zomaar uit de analyses te laten wegvallen. Het feit dat ze een B- of C-attest kregen, heeft immers ook een belangrijke impact gehad op hun loopbaan.

9.2.2 Het modeleren van de covariantiestructuur

Aangezien de uitkomstvariabele binair is, opteren we voor een **generalized linear mixed model** (GLMM). Dit behoort tot de klasse van de random effect modellen. Eerst gaan we na of er een random intercept voor zowel klas als school moet voorzien worden. Hiervoor vergelijken we een model met een random intercept voor klas en school met een model met enkel random intercept voor de klas.

Naast een random intercept kunnen we ook nagaan of het effect van bepaalde variabelen verschilt van klas tot klas of van school tot school. Dit doen we door een random slope te fitten voor specifieke variabelen. De variabelen die we hiervoor in aanmerking nemen, zijn variabelen uit de klastitularisvragenlijst zoals werkhouding en conflict in de leerling-leerkracht relatie. Om twee geneste modellen met een verschillende covariantiestructuur te vergelijken, maken we gebruik van een Likelihood Ratio Test (LRT).

Alle analyses werden uitgevoerd in R (R Core Team, 2020) waarbij we gebruik maakten van de glmer-functie.

9.2.3 Modelopbouw

Na het modeleren van de covariantiestructuur bekijken we het fixed gedeelte van ons model. Er bestaan verschillende manieren om dit gedeelte van het model op te bouwen. Om de vergelijking tussen de verschillende onderwijsvormen te maken, opteren we hier voor **één fixed model dat we voor elk van de drie onderwijsvormen fitten**. Het is dan ook dit model dat we bespreken bij de

resultaten. Indien we gebruik zouden maken van stapsgewijze modelopbouw (voorwaarts of achterwaarts), zou het finale model er voor elke onderwijsvorm anders kunnen uitzien.

In elk geval wensen we gebruik te maken van een nettomodel waarin we enkele controlevariabelen opnemen die we altijd in het finale model wensen op te nemen. Op leerlingenniveau gaat het om de variabelen geslacht en de vier OKI indicatoren taal, opleiding moeder, toelage en buurt. Dit zijn variabelen waarvan we al weten dat ze vaak samenhangen met onderwijsresultaten. Op schoolniveau wensen we te corrigeren voor onderwijsnet. Aan dit model voegen we vervolgens de verschillende schalen uit de klastitularisvragenlijst en de kernvakvragenlijst toe. Tot slot voegen we nog informatie uit leerlingenvragenlijst en de wiskundetoets toe.

Naast het opnemen van de hoofdeffecten van deze predictoren, namen we ook enkele mogelijke interacties op in het model. Wanneer een interactie in één van de modellen significant is, blijft deze in elk model behouden. Zo gingen we onder andere de interactie na tussen werkhouding en prestatiebeoordeling van door de klastitularis.

9.3 Resultaten

Zoals eerder aangehaald modeleren we per onderwijsvorm een model. Bijgevolg rapporteren we voor elke onderwijsvorm apart over de modelopbouw en de finale resultaten.

9.3.1 Het modeleren van de covariantiestructuur

Een eerste stap in een multiniveau analyse is het modeleren van een passende covariantiestructuur. We starten met drie niveaus: de school, de klas en de leerling. Op basis van een eerste inspectie zien we dat voor elk van de onderwijsvormen de variantie op klasniveau veel hoger is dan op schoolniveau en in een eerste stap gaan we dan ook na of een random intercept voor school noodzakelijk is. Het volledige model bevat dus zowel voor school als voor de klas een random intercept. Dit volledige model vergelijken we met een model waarbij we enkel een random intercept voorzien voor klas. Het fixed gedeelte voor beide modellen (i.e. de predictoren die we wensen op te nemen) definiëren we zo breed mogelijk. Concreet nemen we alle variabelen op van de klastitularisvragenlijst, de schalen geschikt en prestatie van de kernvakleerkrachtvragenlijst, de meeste schalen van de leerlingenvragenlijst die gelinkt kunnen worden aan de prestaties in de klas, en enkele interacties met de prestatiebeoordeling door de klastitularis.

Op basis van de Likelihood Ratio Test (LRT) kunnen we besluiten dat het opnemen van een random intercept voor school geen beter model oplevert dan een model zonder. Dit is het geval voor alle drie de onderwijsvormen (ASO: $\chi^2_{0,1} = 1,004$; $p = 0,16$; BSO: $\chi^2_{0,1} = 1,004$; $p = 0,16$; TKSO: $\chi^2_{0,1} = 0,53$; $p = 0,234$). Dit duidt erop dat er weinig variantie is op schoolniveau met betrekking tot de kans op zittenblijven en dat de verschillen zich voornamelijk situeren op klasniveau. Met andere woorden: **de kans op zittenblijven hangt eerder af van de richting die een leerling volgt en van de klas waar hij of zij in zit, dan van de school waar de leerling les volgt.**

Vervolgens testen we of we voor de variabelen van de klastitularisvragenlijst een random slope dienen te modeleren. Door deze analyse gaan we na of het effect van deze predictoren varieert van klas tot klas. Concreet voorbeeld: verschilt het effect van de mate van conflict in de leerling-leerkracht relatie op het al dan niet zittenblijven van klas tot klas? In Tabel 52 rapporteren we de vijf LRT's voor het ASO waarbij we telkens de vergelijking maken tussen een model met random intercept en random slope (voor een specifieke variabele uit de klastitularisvragenlijst) met een model met enkel een random intercept. Op basis van deze resultaten blijkt dat we een random slope voor nabijheid moeten voorzien. In het ASO verschilt het effect van nabijheid dus van klas tot klas. Er is geen indicatie dat er een tweede variabele is waarvoor een random slope voorzien dient te worden. De finale covariantiestructuur voor ons model bestaat dus uit een random intercept en een random slope voor nabijheid op klasniveau.

Tabel 52: Overzicht LRT-tests voor het modeleren van de covariantiestructuur (ASO)

	Aantal gebruikte observaties		χ^2	p
	Leerling	Klas		
Model met random intercept voor klas en school vs. Model met enkel random intercept klas.				
ASO	2357	302	$\chi_{0,1}^2 = 1,05$	0,153
Model met enkel random intercept klas vs model met random intercept klas en random slope voor:				
<i>Conflict</i>	2357	302	$\chi_{1,2}^2 = 0,16$	0,807
<i>Prestatiebeoordeling</i>	2357	302	$\chi_{1,2}^2 = 1,45$	0,356
<i>Werkhouding</i>	2357	302	$\chi_{1,2}^2 = 0,86$	0,502
<i>Nabijheid</i>	2357	302	$\chi_{1,2}^2 = 6,52$	0,025
<i>Coöperatieve participatie</i>	2357	302	$\chi_{1,2}^2 = 1,80$	0,293
<i>Onafhankelijke participatie</i>	2357	302	$\chi_{1,2}^2 = 0,01$	0,962

Voor het TKSO voeren we dezelfde LRT's uit met dezelfde predictoren in het model. Op basis van deze toetsen vinden we echter geen evidentie dat we een random slope voor één van de variabelen in de klastitularisvragenlijst moeten voorzien. De finale covariantiestructuur voor ons model in het TKSO bestaat dus uit een random intercept model op klasniveau.

Tabel 53: Overzicht LRT-tests voor het modeleren van de covariantiestructuur (TKSO)

	Aantal gebruikte observaties		χ^2	p
	Leerling	Klas		
Model met random intercept voor klas en school vs. Model met enkel random intercept klas.				
TKSO	1962	186	$\chi_{0,1}^2 = 1,23$	0,133
Model met enkel random intercept klas vs model met random intercept klas en random slope voor:				
<i>Conflict</i>	1962	186	$\chi_{1,2}^2 = 0,25$	0,751
<i>Prestatiebeoordeling</i>	1962	186	$\chi_{1,2}^2 = 4,19$	0,082
<i>Werkhouding</i>	1962	186	$\chi_{1,2}^2 = 0,92$	0,485
<i>Nabijheid</i>	1962	186	$\chi_{1,2}^2 = 0,92$	0,484
<i>Coöperatieve participatie</i>	1962	186	$\chi_{1,2}^2 = 0,34$	0,702
<i>Onafhankelijke participatie</i>	1962	186	$\chi_{1,2}^2 = 4,42$	0,073

Als laatste bestuderen we ook de noodzakelijke covariantiestructuur van het BSO. Bij het bekijken van de vijf LRT's, waarbij we telkens de vergelijking maken tussen een model met random intercept en random slope (voor een specifieke variabele uit de klastitularisvragenlijst) met een model met enkel een random intercept, vinden we twee significante toetsen. Zowel het model met een random slope voor werkhouding als een model met random slope voor coöperatieve participatie passen beter bij de data dan een random intercept model. We besluiten om als eerste de random slope voor werkhouding te behouden omwille van de kleinste p-waarde. Als volgende stap voeren we voor het BSO een extra LRT uit waarbij we het model met een random intercept voor klas en random slope voor werkhouding en coöperatieve participatie vergelijken met een model met enkel een random intercept en een random slope voor werkhouding. De LRT is niet significant en bijgevolg bestaat de finale covariantiestructuur voor het model in de BSO-stroom uit een random intercept voor klas en een random slope voor werkhouding. Het effect van werkhouding in de klas op de kans op zittenblijven verschilt dus van klas tot klas.

Tabel 54:Overzicht LRT-tests voor het modeleren van de covariantiestructuur (BSO)

	Aantal gebruikte observaties		χ^2	p
	Leerling	Klas		
Model met random intercept voor klas en school vs. model met enkel random intercept klas.				
BSO	994	135	$\chi^2_{0,1} = 0,09$	0,381
Model met enkel random intercept klas vs. model met random intercept klas en random slope voor :				
<i>Conflict</i>	994	135	$\chi^2_{1,2} = 0,98$	0,469
<i>Prestatiebeoordeling</i>	994	135	$\chi^2_{1,2} = 0,63$	0,579
<i>Werkhouding</i>	994	135	$\chi^2_{1,2} = 13,94$	<0,001
<i>Nabijheid</i>	994	135	$\chi^2_{1,2} = 1,41$	0,365
<i>Coöperatieve participatie</i>	994	135	$\chi^2_{1,2} = 7,45$	0,015
<i>Onafhankelijke participatie</i>	994	135	$\chi^2_{1,2} = 1,07$	0,444
Model met random intercept klas en random slope voor Werkhouding en Coöperatieve participatie vs.				
Model met random intercept klas en random slope Werkhouding.				
<i>Coöperatieve participatie</i>	994	135	$\chi^2_{2,3} = 6,22$	0,073

9.3.2 Het modeleren van de fixed gedeelte

Eenmaal de covariantiestructuur gemodelleerd is, kunnen we nagaan hoe we het fixed gedeelte (of de mean structuur) kunnen vereenvoudigen. Voor het schatten van de covariantiestructuur hadden we immers veel variabelen in het model opgenomen, waaronder enkele interacties (zie sectie 9.3.2).

Opnieuw maken we telkens gebruik van een LRT om na te gaan of een interactie in het model dient opgenomen te worden. In het finale model werden naast de hoofdeffecten van de predictoren, weergegeven in Tabel 50, ook de interacties tussen prestatiebeoordeling en prestatie-motivatie, tussen prestatiebeoordeling en globaal academisch zelfconcept en tussen prestatiebeoordeling en

emotionele betrokkenheid opgenomen. De resultaten worden weergegeven in Tabel 55 tot en met Tabel 57.

- **Bespreking resultaten finaal model ASO**

De belangrijkste predictoren in het model voor het ASO zijn de prestatiebeoordeling van de klastitularis, het al dan niet geschikt zijn voor de studierichting zoals beoordeeld door de kernvakleerkracht, prestatiemotivatie en globaal academisch zelfconcept.

Zoals eerder aangegeven kunnen de variabelen prestatiebeoordeling en globaal academisch zelfconcept gezien worden als proxy's voor de resultaten op het rapport. Beide schaalscores omvatten stellingen die peilen naar de schoolresultaten beoordeeld door de leerkracht en de leerling. Hoe hoger de prestatiebeoordeling van de leerkracht, of hoe beter het globaal academisch zelfconcept, hoe lager de kans op een C-attest.

Prestatiemotivatie peilt naar de ambitie van de leerling en in welke mate zij of hij wil uitblinken in de klas. Het effect is positief wat betekent dat leerlingen met hoge prestatiemotivatie meer kans hebben op zittenblijven. Dit effect hangt bovendien ook af van de prestatiebeoordeling door de leerkracht. Een verklaring voor deze vaststelling is niet zo eenvoudig te vinden. Een mogelijkheid kan zijn dat leerlingen met een hoge prestatiemotivatie kiezen voor een (te) zware richting volgens hun mogelijkheden, waardoor ze een grotere kans hebben op zittenblijven. Anderzijds is het ook zo dat er in Vlaanderen voor specifieke deelgroepen van leerlingen al eerder is vastgesteld dat een hoge prestatiemotivatie zich niet noodzakelijk vertaalt naar sterke prestaties. Zo wezen D'hondt, Van Praag, Van Houtte en Stevens (2016) al op een attitude-achievement paradox bij jongeren van Turkse of Noord-Afrikaanse afkomst.

Tot slot is er nog de variabele 'geschikt' die een significant effect heeft op zittenblijven. Hoe meer de leerkracht ervan overtuigd is dat de leerling op zijn plaats zit en over de nodige attitudes en competenties beschikt voor de studierichting, hoe lager de kans op zittenblijven.

Tabel 55: Resultaten model ASO

Variabele	Coef	SF	Sign	Exp(Coef)
<i>Intercept</i>	-3,889	0,816	***	0,02
<i>Geslacht</i>				
jongen°				
Meisje	-0,540	0,293		0,58
<i>Onderwijsnet</i>				
Net 1°				
Net 2	-0,653	0,412		0,52
Net 3	-	-		-
<i>Schoolgrootte</i>				
Klein	-0,479	0,680		0,62
Middelmatig	-0,310	0,428		0,73
Groot°				
<i>GOK</i>				
Hoog	0,680	0,523		1,97
Gemiddeld°				

Laag	0,004	0,418		1,00
<i>Anderstalig (NEE)</i>	-0,644	0,428		0,53
<i>Moeder heeft geen diploma secundair (NEE)</i>	-0,172	0,427		0,84
<i>Toelage (NEE)</i>	0,043	0,377		1,04
<i>Buurt (NEE)</i>	-0,285	0,361		0,75
<i>Klastitularisvragenlijst</i>				
Nabijheid	-0,327	0,290		0,72
Coöperatieve participatie	-0,089	0,403		0,91
Conflict	0,010	0,263		1,01
Onafhankelijke participatie	0,443	0,297		1,56
Werkhouding	-0,231	0,247		0,79
Verwachting	-2,499	0,380	***	0,08
<i>Kernvakleerkrachtvragenlijst</i>				
Geschikt	-0,764	0,288	**	0,47
Prestatie	-0,139	0,286		0,87
<i>Score wiskundetest</i>	-0,009	0,019		0,99
<i>Leerlingenvragenlijst</i>				
Ouderbetrokkenheid	-0,156	0,158		0,86
Gedragmatige betrokkenheid	0,024	0,295		1,02
Gedragmatige onbetrokkenheid	-0,413	0,343		0,66
Emotionele betrokkenheid	-0,047	0,270		0,95
Emotionele onbetrokkenheid	0,608	0,429		1,84
Autonome motivatie	-0,104	0,279		0,90
Gecontroleerde motivatie	0,277	0,210		1,32
Prestatiemotivatie	0,754	0,289	**	2,12
Globaal academisch zelfconcept	-1,952	0,396	***	0,14
<i>Interacties</i>				
Verwachting*gedragmatige betrokkenheid	-0,116	0,352		0,89
Verwachting*Prestatiemotivatie	0,487	0,268		1,63
Verwachting*Globaal academisch zelfconcept	-0,948	0,382	*	0,39

Noot: voor de indicatoren van onderwijskansarmoede staat 'nee' tussen haakjes om aan te geven dat het gerapporteerde effect dat is van níét aantikken op deze variabele ten opzichte van de groep die dit wel aantikt.

• Bespreking resultaten finaal model BSO

Bekijken we de resultaten van de leerlingen in het BSO in Tabel 56, dan stellen we vast dat er opnieuw een effect is van de prestatiebeoordeling door de klastitularis. Dat het logisch lijkt dat deze beoordeling over de prestaties en de verwachting van schools succes in de nabije toekomst een significante predictor is, bespraken we al in de voorgaande paragrafen.

Opvallend is echter dat ook de mate waarin de klastitularis onafhankelijke participatie van de leerling meldt een predictor is voor het al dan niet zittenblijven, en dit in een onverwachte richting. Meer bepaald stellen we vast dat leerlingen die hoog scoren op kenmerken zoals 'onafhankelijk werken' en 'weinig hulp of leiding nodig hebben' een grotere kans hebben op zittenblijven. Mogelijk wijst dit erop dat van leerlingen die minder begeleiding vragen dan verder erg gelijkwaardige medeleerlingen, verwacht wordt dat ze in een hoger leerjaar onvoldoende gebruik zullen maken van de nodige begeleiding om de opgelopen tekorten weg te werken. Het overzitten van

hun leerjaar kan dan gezien worden als een betere manier om bij te benen. Dit is echter een hypothese die we niet verder kunnen hard maken. Verder onderzoek naar dit mechanisme is nodig om de werkelijke verklaring te kunnen vinden.

Enkel voor het BSO vinden we een zéér klein effect van het net waar de school deel van uitmaakt. Het betreft echter een net dat slechts twee scholen omvat en daardoor kunnen we hier geen gegronde uitspraken over doen.

Tabel 56: Resultaten BSO

Variabele	Coef	SF	Sign	Exp(Coef)
<i>Intercept</i>	-1,687	1,353		0,19
<i>Geslacht</i>				
jongen°				
Meisje	-0,681	0,521		0,51
<i>Onderwijsnet</i>				
Net 1°				
Net 2	-1,978	1,195		0,14
Net 3	-2,288	1,027	*	0,10
<i>Schoolgrootte</i>				
Klein	-1,478	1,069		0,23
Middelmatig	-1,291	0,938		0,28
Groot°				
<i>GOK</i>				
Hoog	-0,545	0,718		0,58
Gemiddeld°				
Laag	-0,329	0,927		0,72
<i>Anderstalig (NEE)</i>	-0,162	0,575		0,85
<i>Moeder heeft geen diploma secundair (NEE)</i>	-0,886	0,478		0,41
<i>Toelage (NEE)</i>	-0,320	0,470		0,73
<i>Buurt (NEE)</i>	-0,468	0,551		0,63
<i>Klastitularisvragenlijst</i>				
Nabijheid	0,270	0,421		1,31
Coöperatieve participatie	-0,699	0,644		0,50
Conflict	0,198	0,397		1,22
Onafhankelijke participatie	1,053	0,520	*	2,87
Werkhouding	0,050	0,722		1,05
Verwachting	-2,810	0,622	***	0,06
<i>Kernvakleerkrachtvragenlijst</i>				
Geschikt	-0,597	0,397		0,55
Prestatie	-0,281	0,450		0,75
<i>Score wiskundetest</i>	-0,026	0,023		0,97
<i>Leerlingenvragenlijst</i>				
Ouderbetrokkenheid	-0,256	0,244		0,77
Gedragmatige betrokkenheid	0,357	0,440		1,43
Gedragmatige onbetrokkenheid	0,041	0,469		1,04
Emotionele betrokkenheid	-0,176	0,401		0,84
Emotionele onbetrokkenheid	0,778	0,564		2,18

Autonome motivatie	0,342	0,422	1,41
Gecontroleerde motivatie	0,318	0,320	1,37
Prestatiemotivatie	-0,398	0,382	0,67
Globaal academisch zelfconcept	-0,659	0,543	0,52
<i>Interacties</i>			
Verwachting*gedragsmatige betrokkenheid	1,100	0,566	3,00
Verwachting*Prestatiemotivatie	-0,376	0,385	0,69
Verwachting*Globaal academisch zelfconcept	-0,181	0,553	0,83

Noot: voor de indicatoren van onderwijskansarmoede staat 'nee' tussen haakjes om aan te geven dat het gerapporteerde effect dat is van níét aantikken op deze variabele ten opzichte van de groep die dit wel aantikt.

- **Bespreking resultaten finaal model TKSO**

De resultaten van het finale model van het TKSO zijn een combinatie van de voorgaande modellen. Verwachting speelt opnieuw een centrale rol en ook het globaal academisch zelfconcept is een predictor voor het al dan niet slagen met een A-attest, net zoals in het ASO. Hoe hoger de scores op deze schalen, hoe lager de kans op een B- of C-attest.

Net zoals in het BSO is ook in het TSO en KSO het effect van onafhankelijke participatie statistisch significant. Leerlingen die een hogere mate van zelfstandigheid tonen, hebben een grote kans op zittenblijven. Tot slot zijn ook de twee schalen van de kernvakleerkrachtvragenlijst significant. Hoe geschikter de leerling lijkt voor de studierichting en hoe beter hij presteert voor het kernvak, hoe lager de kans op zittenblijven.

Tabel 57: Resultaten TKSO

Variabele	Coef	SF	Sign	Exp(Coef)
<i>Intercept</i>	-2,076	0,785	**	0,13
<i>Geslacht</i>				
jongen°				
Meisje	-0,108	0,251		0,90
<i>Onderwijsnet</i>				
Net 1°				
Net 2	-0,024	0,651		0,98
Net 3	-0,835	0,586		0,43
<i>Schoolgrootte</i>				
Klein	0,291	0,613		1,34
Middelmatig	-0,179	0,472		0,84
Groot°				
<i>GOK</i>				
Hoog	-0,277	0,416		0,76
Gemiddeld°				
Laag	-0,670	0,444		0,51
<i>Anderstalig (NEE)</i>	-0,350	0,342		0,70
<i>Moeder heeft geen diploma secundair (NEE)</i>	0,032	0,289		1,03
<i>Toelage (NEE)</i>	-0,038	0,250		0,96
<i>Buurt (NEE)</i>	-0,416	0,276		0,66
<i>Klastitularisvragenlijst</i>				

Nabijheid	-0,025	0,188		0,98
Coöperatieve participatie	-0,079	0,282		0,92
Conflict	0,109	0,182		1,11
Onafhankelijke participatie	0,497	0,231	*	1,64
Werkhouding	-0,239	0,187		0,79
Verwachting	-1,809	0,235	***	0,16
<i>Kernvakleerkrachtvragenlijst</i>				
Geschikt	-0,564	0,200	**	0,57
Prestatie	-0,793	0,213	***	0,45
Score wiskundetest	-0,015	0,013		0,98
<i>Leerlingenvragenlijst</i>				
Ouderbetrokkenheid	0,083	0,127		1,09
Gedragmatige betrokkenheid	-0,087	0,202		0,92
Gedragmatige onbetrokkenheid	0,220	0,251		1,25
Emotionele betrokkenheid	0,155	0,191		1,17
Emotionele onbetrokkenheid	0,057	0,252		1,06
Autonome motivatie	-0,321	0,195		0,73
Gecontroleerde motivatie	-0,064	0,155		0,94
Prestatiemotivatie	0,088	0,176		1,09
Globaal academisch zelfconcept	-1,175	0,255	***	0,31
<i>Interacties</i>				
Verwachting*gedragmatige betrokkenheid	-0,268	0,249		0,77
Verwachting*Prestatiemotivatie	0,183	0,180		1,20
Verwachting*Globaal academisch zelfconcept	-0,484	0,274		0,62

Noot: voor de indicatoren van onderwijskansarmoede staat 'nee' tussen haakjes om aan te geven dat het gerapporteerde effect dat is van níét aantikken op deze variabele ten opzichte van de groep die dit wel aantikt.

9.4 Conclusie

Op basis van de LiSO-dataset probeerden we in kaart te brengen welke types van leerlingen er zittenblijven in het vijfde leerjaar. Meer bepaald gingen we na of bepaalde leerlingenkenmerken geassocieerd kunnen worden met de kans op zittenblijven. Daarnaast gingen we na of er verschillen waren tussen klassen en scholen met betrekking tot zittenblijven.

We wensen hier te benadrukken dat **de resultaten voorzichtig geïnterpreteerd moeten worden**. We beschikken namelijk niet over concrete data over de belangrijkste predictor: de **rapportcijfers**. Dit gaat niet enkel om de totaalscore die een leerling behaalt, maar ook het aantal tekorten en de specifieke scores voor de kernvakken. Een attest dient door de klassenraad grondig gemotiveerd te worden. We moeten er dus van uit gaan dat een leerling die geen tekort heeft op het rapport, automatisch een A-attest krijgt. Om uitspraken te kunnen doen over het al dan niet toekennen van een C-attest en eventuele vergelijkingen te maken tussen scholen zouden we idealiter leerlingen in dezelfde studierichting met een identiek rapport moeten vergelijken. Een andere belangrijke predictor waarover we geen informatie hebben, is de **afwezigheid** gedurende het schooljaar. We weten bijvoorbeeld niet welke leerlingen langdurig afwezig waren wegens ziekte en welke leerlingen veel onwettig afwezig waren. In beide gevallen kunnen we verwachten dat dit een

invloed heeft op het al dan niet toekennen van een C-attest. Om factoren die een invloed hebben op het al dan niet zittenblijven en mogelijke divergenties tussen klassen/scholen in kaart te brengen, is bovendien eigenlijk de mening van de **volledige delibererende klassenraad** noodzakelijk. De keuze voor een C-attest is een gezamenlijk besluit van de volledige delibererende klassenraad, terwijl in de LiSO-dataset enkel de visie van de kernvakleerkracht en de klastitularis werd bevestigd. Meer bepaald lijkt een kwalitatieve analyse van de processen tijdens de vergadering van de delibererende klassenraad, waar de beslissing tot zittenblijven genomen wordt, de beste manier om naar de onderliggende motivatie te kijken (Teijssen et al., 2017). Merk uiteraard ook op dat al de verbanden die in dit hoofdstuk aan bod komen associaties zijn die niet als causaal geïnterpreteerd kunnen worden.

Ondanks deze beperkingen van het huidig onderzoek kunnen we toch enkele interessante vaststellingen doen met betrekking tot zittenblijven in het vijfde jaar secundair onderwijs. Zoals verwacht zijn de **studieresultaten de belangrijkste predictor voor de kans op zittenblijven**. In ons model hanteren we voor deze studieresultaten drie proxy variabelen: de prestatiebeoordeling van de klastitularis, de prestaties voor het kernvak volgens de kernvakleerkracht en het globaal academisch zelfconcept (beoordeeld door de leerling). Alle drie variabelen correleren sterk met het al dan niet zittenblijven in het vijfde leerjaar. Het is dus duidelijk dat de resultaten in het schoolrapport centraal staan in de beslissing rond het toegekende attest. De relatieve wiskundeprestatie van de leerling (de vaardigheidsscore die berekend is aan de hand van de LiSO-toets vergeleken met die van de klasgenoten), hangt (wanneer we ook de overige drie proxy's in rekening brengen) niet samen met de kans op een A-attest. Mogelijk heeft dat te maken met de smalle focus van deze variabele, die enkel het vak wiskunde betreft. In verschillende studierichtingen is wiskunde geen kernvak (en al zeker in het BSO, waar wiskunde doorgaans deel uitmaakt van het vak Project Algemene Vorming) en kan een leerling met enkel een klein tekort voor wiskunde of PAV mogelijk toch met een A-attest overgaan naar het volgende leerjaar.

Verder valt op dat **conflict geen sterke invloed** heeft op het al dan niet zittenblijven, in geen van de modellen. Een leerling die zich minder constructief opstelt naar de leerkracht toe, wordt dus niet noodzakelijk 'afgestraft' voor dit gedrag. Een andere mogelijke verklaring is dat de variabele conflict mogelijk niet constant is voor elk vak: wat de klastitularis rapporteert, is in dat geval niet de visie van elke collega waardoor we er ook geen effect van zien in onze analyses. Verder hebben ook andere variabelen, zoals het **geslacht** van de leerling en de **OKI-variabelen**, geen significante effecten. Dit lijkt erop te wijzen dat deze variabelen **geen rechtstreekse impact** hebben tijdens de bespreking van de klassenraad. Het patroon lijkt eerder te zijn dat bepaalde deelgroepen doorgaans een minder goed rapport hebben en dat het dit rapport is dat aanleiding geeft tot een grotere kans op een B- of C-attest. Werkhouding is evenmin significant gecorreleerd met het al dan niet zittenblijven, al vinden we in het BSO wel een significante random slope voor werkhouding. Dit houdt in dat het effect van werkhouding verschilt van klas tot klas. In het BSO zijn er dus klassen waarin de werkhouding meer in de weegschaal gelegd wordt dan in andere klassen.

Ook opvallend is dat de **onafhankelijke participatie** van de leerling (zoals beoordeeld door de klastitularis) in elk van de onderwijsvormen een significant effect heeft. Opmerkelijk hierbij dat de richting van het effect steeds positief is. Leerlingen die meer onafhankelijk werken, hebben dus een grotere kans op zittenblijven. In het ASO heeft ook de **prestatiemotivatie** van de leerling een

eerder onverwacht effect. Leerlingen met een sterkere prestatiemotivatie, maken meer kans op een C-atteest. Mogelijk kiezen zij voor een studierichting die te hoog gegrepen is.

Wat scholen betreft, stellen we tot slot vast dat kenmerken zoals de schoolgrootte, de OKI-compositie en het net niet samenhangen met de kans op een A-atteest. Het feit dat we geen random slope moesten voorzien voor 'school' maar wel voor 'klas', wees er al op dat het niet zozeer de school is die meer of minder kans geeft op een A-atteest, maar wel de studierichting.

Bibliografie

- Allen, C.S., Chen, Q., Willson, V.L., & Hughes, J.N. (2009). Quality of research design moderates effects of grade retention on achievement: A meta-analytic, multilevel analysis. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 31, 480-499.
- Baert, S. & Picchio, M. (2020). A signal of (train)ability? Grade repetition and hiring chances. *IZA Discussion Papers*, 13488.
- Brodaty, T. O., Gary-Bobo, R. J., & Prieto, A. (2013). *Does Speed Signal Ability? The Impact of Grade Retention on Wages*. London: Centre for Economic Policy Research.
- Cockx, B., Picchio, M., & Baert, S. (2019). Modeling the effects of grade retention in high school. *Journal of Applied Econometrics*, 34(3), 403-424.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- D’hondt, F., Van Praag, L., Van Houtte, M., & Stevens, P. A. (2016). The attitude-achievement paradox in Belgium. An examination of school attitudes of ethnic minority students. *Acta Sociologica*, 59(3), 215-231.
- De Fraine, B., Goos, M., Van Landeghem, G., Juchtmans, G., & Vandenbroucke, A. (2012). Zittenblijven: Praktijken en overtuigingen in het Vlaams onderwijs. *Caleidoscoop*, 24 (5), 25-31.
- Edulex (1999). *Structuur en organisatie van het voltijds secundair onderwijs*. Geraadpleegd van <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=9418#9>
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7(2), 117-140.
- Eide, E. R., & Goldhaber, D. D. (2005). Grade retention: What are the costs and benefits? *Journal of Education Finance*, 31(2), 195- 214.
- Gadeyne, E., Onghena, P., & Ghesquière, P. (2008). Child and family characteristics associated with nonpromotion in preprimary education. *Exceptional Children*, 74(4), 453-469.
- Goos, M., Belfi, B., De Fraine, B., Van Damme, J., Onghena, P., & Petry, K. (2013a). Effecten van zittenblijven in het basis- en secundair onderwijs in kaart gebracht: Een systematische literatuurstudie. *Pedagogische Studiën*, 90(6), 17-30.
- Goos, M., Van Damme, J., Onghena, P., Petry, K., & De Bilde, J. (2013b). Firstgrade retention in the Flemish educational context: Effects on children’s academic growth, psychosocial growth and school career throughout primary education. *Journal of School Psychology*, 51, 323-347.
- Hong, G., & Yu, B. (2008). Effects of kindergarten retention on children’s social-emotional development: an application of propensity score method to multivariate, multilevel data. *Developmental Psychology*, 44(2), 407.

- Juchtmans, G., & Vandenbroucke, A. (2013). Overtuigingen als sleutel om zittenblijven te begrijpen en terug te dringen. Een kwalitatieve analyse van overtuigingen over zittenblijven in Vlaamse scholen. *Pedagogische Studiën*, 90(6), 4-16.
- Knipprath, H. (2013). Langetermijneffecten van zittenblijven en afstromen op opleidingsniveau, participatie in levenslang leren en de beroeps carrière. *Pedagogische Studieën*, 90(6), 74-88.
- Kretschmann, J., Vock, M., Lüdtke, O., Jansen, M., & Gronostaj, A. (2019). Effects of grade retention on students' motivation: A longitudinal study over 3 years of secondary school. *Journal of Educational Psychology*, 111(8), 1432-1446.
- Lamote, C., & Van Damme, J. (2014). Zittenblijven en vroegtijdig schoolverlaten. Een bijdrage tot de discussie vanuit het standpunt van het secundair onderwijs. *Caleidoscoop*, 26(4), 14-20.
- Marsh, H., Trautwein, U., Lüdtke, O., & Köller, O. (2008). Social comparison and big-fish-little-pond effects on self-concept and other self-belief constructs: Role of generalized and specific others. *Journal of Educational Psychology*, 100(3), 510-524.
- OECD (2012). *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools. Executive Summary*. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2020). *PISA 2018 Results (Volume V): Effective Policies, Successful Schools*. Paris: OECD Publishing.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1962). *The Psychology of the Child*. New York, NY: Basic Books.
- R Core Team (2020). *R: A language and environment for statistical computing*. Vienna: R Foundation for Statistical Computing. Geraadpleegd van <https://www.R-project.org/>
- Smith, M. L., & Shepard, L. A. (1988). Kindergarten readiness and retention: A qualitative study of teachers' beliefs and practices. *American Educational Research Journal*, 25(3), 307-333.
- Spruyt, B., Laurijssen, I., & Van Dorsselaer, Y. (2009). Kiezen en verliezen. Een analyse van de keuze na het krijgen van een B-attest in het Vlaamse secundair onderwijs als een replicatie van Kloosterman en De Graaf (2009). *Mens & Maatschappij*, 84, 279-299.
- Struyf, E., Van Mieghem, A., Simons, M., Vandervieren, E., Casteleyn, J., & Smits, T. (2017). *Flexibel lesgeven: Leidraad voor het inzetten en ontwikkelen van lerarencompetenties in het lager onderwijs*. Tiel: LannooCampus.
- Teijssen, E., De Fraine, B., & Wouters, R. (2017). Het functioneren van delibererende klassenraden. *Impuls voor Onderwijsbegeleiding*, 48(2), 69-77.
- Vandecandelaere, M. (2015). *Ready or not? A study on the effects of kindergarten retention* (doctoraatsproefschrift). Leuven: KU Leuven.
- Vandecandelaere, M. (2020). *Flexibele leerwegen voor meertalige nieuwkomers in het basis- en secundair onderwijs*. Leuven: LannooCampus.
- Vandecandelaere, M., Van den Branden, N., Juchtmans, G., Vandenbroeck, M., De Fraine, B. (2016). *Flexibele leerwegen: Inspiratiegids voor basisonderwijs en secundair onderwijs*. Leuven: Lannoo.
- Van den Branden, N., Vandecandelaere, M., & De Fraine, B. (2015). Zittenblijven in Vlaanderen: de huidige stand van zaken. *Tijdschrift voor Onderwijsrecht en -Beleid*, 5, 328-337.

- Van Landeghem, G. (2020). *Econometric counterfactual simulation and grade retention policy: beware of Maslow's hammer*. Unpublished manuscript. Op te vragen via georges.vanlandeghem@kuleuven.be.
- Van Rompaey, L. (2019). *A-, B-, C-attest in het schooljaar 2018-2019*. Geraadpleegd van <https://edulogos.org/en/node/100>
- Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming (1997). *Decreet Basisonderwijs*. Geraadpleegd van <http://dataonderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=1225>
- Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming (2019). *Statistisch jaarboek van het Vlaams Onderwijs 2018-2019*. Geraadpleegd van <https://www.onderwijs.vlaanderen.be/nl/statistisch-jaarboek-van-het-vlaams-onderwijs-2018-2019>
- Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming (z.d.). *Overgaan of zittenblijven in het lager onderwijs*. Geraadpleegd van <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/overgaan-zittenblijven-lager-onderwijs>
- Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming (z.d.). *Overgaan of zittenblijven in het secundair onderwijs*. Geraadpleegd van <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/overgaan-zittenblijven-in-secundair-onderwijs>
- Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming (z.d.). *Niet akkoord met B- of C-attest*. Geraadpleegd van <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/niet-akkoord-met-b-of-c-attest>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wu, W., West, S. G., & Hughes, J. N. (2010). Effect of grade retention in first grade on psychosocial outcomes. *Journal of Educational Psychology, 102*(1), 135–152.

Lijst van figuren

Figuur 1: Proportie zittenblijvers in vestigingsplaatsen van het secundair onderwijs, per gemeente	19
Figuur 2: Proportie (mogelijke) zittenblijvers per leerjaar na een leerjaar in de LiSO-steekproef	29
Figuur 3: Stroom of onderwijsvorm waarin leerlingen hun leerjaar overzitten	35
Figuur 4: Attesten van leerlingen in de LiSO-steekproef, per leerjaar	42
Figuur 5: Leerjaar en onderwijsvorm naargelang het ontvangen attest en de stroom in het eerste leerjaar tijdens het schooljaar voordien	44
Figuur 6: Leerjaar en onderwijsvorm naargelang het ontvangen attest in het tweede leerjaar tijdens het schooljaar voordien	45
Figuur 7: Leerjaar en onderwijsvorm naargelang het ontvangen attest in het derde leerjaar tijdens het schooljaar voordien	47
Figuur 8: Leerjaar en onderwijsvorm naargelang het ontvangen attest in het vierde leerjaar tijdens het schooljaar voordien	49
Figuur 9: Leerjaar en onderwijsvorm naargelang het ontvangen attest in het vijfde leerjaar tijdens het schooljaar voordien	51
Figuur 10: Leerjaar en onderwijsvorm naargelang het ontvangen attest in het zesde leerjaar tijdens het schooljaar voordien	52
Figuur 11: Leerjaar-, traject- en schoolkeuze na het eerste leerjaar, opgesplitst naar attest	73
Figuur 12: Leerjaar-, traject- en schoolkeuze na het tweede leerjaar, opgesplitst naar attest	75
Figuur 13: Leerjaar-, traject- en schoolkeuze na het derde leerjaar, opgesplitst naar attest	76
Figuur 14: Leerjaar-, traject- en schoolkeuze na het vierde leerjaar, opgesplitst naar attest	78
Figuur 15: Leerjaar-, traject- en schoolkeuze na het vijfde leerjaar, opgesplitst naar attest	79
Figuur 16: Redenen voor zittenblijven verdeeld per leerjaar	97
Figuur 17: Redenen voor zittenblijven verdeeld per voorafgaand attest	98
Figuur 18: Redenen voor zittenblijven verdeeld naargelang de leerling veranderde van studierichting	99
Figuur 19: Redenen voor zittenblijven verdeeld naargelang de leerling veranderde van school	100
Figuur 20: Redenen voor zittenblijven verdeeld naargelang het geslacht van de leerling	101
Figuur 21: Tevredenheid met zittenblijven, per leerjaar	102
Figuur 22: Tevredenheid met zittenblijven naargelang het voorafgaande attest	102
Figuur 23: Tevredenheid met zittenblijven naargelang de leerling veranderde van studierichting	103
Figuur 24: Tevredenheid met zittenblijven naargelang de leerling veranderde van school	103
Figuur 25: Tevredenheid met zittenblijven naargelang het geslacht van de leerling	104
Figuur 26: Ervaren gevolgen van zittenblijven, per leerjaar	106
Figuur 27: Ervaren gevolgen van zittenblijven naargelang het voorafgaande attest	107
Figuur 28: Ervaren gevolgen van zittenblijven naargelang de leerling veranderde van studierichting	109

Bijlagen

Bijlage 1: leerjaar en verkregen attest volgend op zittenblijven

Tabel 58: Zittenblijvers in het eerste leerjaar (in schooljaar 2014-2015) verdeeld naargelang het attest dat tot het zittenblijven leidde, en de combinatie van leerjaar en oriënteringsattest in de schooljaren nadien

Schooljaar '13-'14	Schooljaar '14-'15	Schooljaar '15-'16	Schooljaar '16-'17	Schooljaar '17-'18	Schooljaar '18-'19	Aantal keer zittenblijver	N	
A	1A	2A	3A	4A	5A	1	14	
			3A	4A	5C	2	1	
			3A	4A	/	1	2	
			3A	4B	5A	1	3	
			3A	/	/	1	1	
			3B	3C	4A	2	1	
			3B	4A	5A	1	1	
			3C	3A	4B	2	1	
			3C	3B	/	2	1	
			3C	3C	/	3	1	
	3A	4A	4A	5B	1	1		
		4A	5A	/	1	2		
		4A	5C	5C	3	1		
		4A	5C	/	2	1		
		1B	2B	2A	4A	4A	2	1
				3A	4A	5A	1	5
				3A	4A	5C	2	1
				3A	4C	4A	2	1
	3B			4B	4A	2	1	
	3C	3B	4A	2	1			
3C	3B	/	2	1				
1C	2C	3A	4A	5A	1	1		
	3C	3C	/	/	3	1		
B	1A	2A	3A	4A	5A	1	15	
			3A	4A	5C	2	4	
			3A	4A	/	1	1	
			3A	4B	5A	1	2	
			3A	4B	/	1	1	
			3A	4C	4A	2	2	
			3B	3B	4C	3	1	
			3B	4A	5A	1	1	

		3B	4A	5C	2	1
		3B	/	/	1	1
		3C	/	/	2	1
1A	2A	3C	3A	4A	2	2
		3C	3A	4B	2	1
		3C	3A	5C	1	1
		/	/	/	1	1
		3A	4A	5A	/	1
1B	2B	3A	4A	5A	1	6
		3A	4B	5C	2	1
		3B	4A	5A	1	3
		3B	4A	5C	2	1
		3B	4B	5B	1	1
		3C	3C	/	3	1
1C	2C	2A	3C	/	3	1
	2C	2B	3A	4B	2	1
	1C	/	/	/	2	1
		2B	/	/	2	1
		3A	4A	5C	2	1
		/	/	/	1	4
		3A	4A	/	1	1
		3A	4B	5A	1	1
		3A	4C	4C	3	1
1A	2C	3A	/	/	1	1
		3B	4A	5A	1	3
		3B	4A	5B	1	1
		3B	4A	5C	2	1
		3C	3A	4A	2	3
		3C	3A	4B	2	1
		3C	3C	/	3	1
		3C	/	/	2	1
		/	/	/	1	4
				3A	4A	5A
1B	2B	3A	4B	5C	2	2
		3A	4B	5C	2	1
		3A	4B	/	1	1
		3A	4C	4B	2	1
		3A	4C	/	2	1
		3A	/	/	2	1
		3B	4A	5A	1	1
		3C	3A	4A	2	1
		3C	/	/	2	1
		/	/	/	1	2
	3B	/	4C	/	1	1
1C	1C	/	/	/	2	1

	2B	/	/	2	1
2C	3A	4A	5C	2	1
	/	/	/	1	4

Tabel 59: Doorstromers na een C-attest in het eerste leerjaar (in schooljaar 2014-2015) verdeeld naargelang de combinatie van leerjaar en oriënteringsattest in de schooljaren nadien

Schooljaar '13-'14	Schooljaar '14- '15	Schooljaar '15-'16	Schooljaar '16-'17	Schooljaar '17-'18	Schooljaar '18-'19	Aantal keer zittenblijven	N
		/	/	/	/	0	2
			4A	5A	6A	0	19
			4A	4B	4A	2	1
			4A	5A	6C	1	5
			4A	5A	/	1	3
			4A	5C	5A	1	2
	3A		4B	4A	5A	3	1
			4B	5C	/	1	1
			4B	/	/	1	1
	2A		4C	4A	5C	2	1
			4C	4A	/	2	1
			/	/	/	2	2
		3B	4A	5A	/	2	1
		3C	3A	4A	/	1	1
		3C	3A	4B	5A	2	2
		3C	3C	/	/	2	1
		3C	/	/	/	1	2
1C		4A	5C	/	/	1	1
		/	/	/	/	0	1
		2C	3C	3C	3A	3	1
		3C	3A	4A	5A	1	1
	2B	3C	3A	/	/	1	1
		3C	3C	/	/	2	1
		3C	/	/	/	1	1
		2A	2A	3A	4A	2	1
		2A	3A	4A	5A	1	3
		2A	3A	4A	5C	2	1
		2A	/	/	/	1	1
		2B	3A	4A	5A	1	1
		2B	3B	4C	/	1	2
	2C	2C	3A	4A	5C	2	1
		2C	3C	/	/	2	2
		/	/	/	/	2	4
		3A	4A	5A	/	1	1
		3A	4C	4C	/	2	1
		3C	3C	/	/	2	1
		3C	/	/	/	1	1
		/	/	/	/	0	3
	3A	4A	5A	/	/	0	1
		4C	4B	/	/	1	1
	3B	/	/	/	/	0	1

	3A	4A	/	/	1	1
3C	3A	4C	/	/	2	1
	3C	/	/	/	2	1
	/	/	/	/	1	1

Tabel 60: Zittenblijvers in het tweede leerjaar (in schooljaar 2015-2016) verdeeld naargelang het attest dat tot het zittenblijven leidde, en de combinatie van leerjaar en oriënteringsattest in de schooljaren nadien

Schooljaar '14- '15	Schooljaar '15-'16	Schooljaar '16-'17	Schooljaar '17-'18	Schooljaar '18-'19	Aantal keer zittenblijven	N
A		2A	3A	4A	2	1
	2A	2A	3B	4A	2	1
		3A	4A	5A	1	4
	2B	3A	4A	5A	1	2
		3A	4A	5A	1	16
		3A	4A	5B	1	1
		3A	4A	5C	1	2
		3A	4A	/	1	1
		3A	4B	4B	2	1
		3A	4B	5A	1	4
	3A	4B	5B	1	2	
B	2A	3A	4B	5C	1	1
		3A	4B	/	1	1
		3B	4A	5A	1	4
		3B	4A	/	1	1
		3B	4B	5A	1	2
		3B	4C	4B	2	1
		3C	3A	4A	2	2
		3C	3A	4C	2	1
		3C	3C	3A	3	1
		3C	3C	/	2	2
		/	/	/	1	1
		3A	4A	5A	1	2
		3A	4A	/	1	1
		3A	4B	4A	2	1
		3A	4B	5C	2	1
	2B	3A	4B	/	1	1
		3A	4C	4C	3	1
		3B	3C	/	2	1
		3B	4A	/	1	1
		3B	4B	5A	1	1
	3C	3A	4A	2	1	
	3C	3A	4C	3	1	
	/	/	/	1	1	
	3A	4A	5A	1	1	
2C	3A	4B	4A	2	1	
	3C	3C	3A	3	1	
	3A	4A	5A	1	1	
C	2A	3A	4A	5A	1	
		3A	4A	5B	1	

	3A	4A	5C	2
	3A	4A	4B	2
	3A	4A	/	1
	3A	4B	5A	1
	3A	4C	4A	2
	3A	4C	/	2
	3A	/	4C	2
	3A	/	/	1
	3B	3A	4A	2
	3B	3B	4A	2
	3B	4A	5A	1
	3B	4A	5C	2
	3B	4C	/	2
	3C	3A	4A	2
	3C	3A	4C	3
	3C	/	/	2
	3A	4A	5A	1
	3A	4B	5A	1
	3A	4C	/	2
2B	3B	4C	/	2
	3B	/	/	1
	3C	3B	/	2
	3C	/	/	2
	2A	3A	4B	2
	2A	3A	4C	3
	2B	3C	3A	3
	2C	2A	/	3
2C	3A	4A	5A	1
	3A	4A	5C	2
	3A	4C	4B	3
	3C	/	/	2
	/	/	/	1

Tabel 61: Doorstromers na een C-attest in het tweede leerjaar (in schooljaar 2015-2016) verdeeld naargelang de combinatie van leerjaar en oriënteringsattest in de schooljaren nadien

Schooljaar '14-'15	Schooljaar '15-'16	Schooljaar '16-'17	Schooljaar '17-'18	Schooljaar '18-'19	Aantal keer zittenblijven	N
		4A	5A	6A	0	7
		4A	5A	/	0	1
	3A	4A	5C	/	1	1
		4A	/	/	0	3
		4C	4C	/	2	1
		4C	/	/	1	5
		3A	4A	5C	2	1
2C	3B	4A	5A	6A	0	1
		4B	/	/	0	1
		4C	4C	/	2	2
	3C	3A	4A	5A	1	1
		3A	4A	/	1	1
		3B	/	/	2	1
		3C	/	/	1	4
		/	/	/	1	4
	/	/	/	/	1	3

Tabel 62: Zittenblijvers in het derde leerjaar (in schooljaar 2016-2017) verdeeld naargelang het attest dat tot het zittenblijven leidde, en de combinatie van leerjaar en oriënteringsattest in de schooljaren nadien

Schooljaar '15-'16	Schooljaar '16-'17	Schooljaar '17-'18	Schooljaar '18-'19	Aantal keer zittenblijven	N
3A	3A	4A	5A	1	8
	3A	4A	5C	2	4
	3A	4B	5A	1	2
	3A	4B	5C	2	1
	3A	4C	/	2	1
	3B	3A	4A	2	1
	3B	4A	5A	1	3
	3B	4A	5C	2	1
	3C	4A	4A	1	1
	3C	/	/	2	1
	3B	3A	4A	5A	1
3A		4A	5B	1	7
3A		4A	5C	2	11
3A		4A	/	1	5
3A		4B	4A	2	2
3A		4B	4B	2	2
3A		4B	5A	1	20
3A		4B	5B	1	2
3A		4B	5C	2	13
3A		4B	/	1	3
3A		4C	4A	2	5
3A		4C	/	2	4
3B		3A	4A	2	1
3B		4A	5A	2	7
3B		4A	5C	2	1
3B		4B	5C	2	1
3B		4B	/	2	1
3B		4C	4C	1	1
3B		4C	/	1	1
3B		/	/	2	1
3C	/	/	2	1	
/	/	/	1	1	
3C	3A	4A	4B	2	1
	3A	4A	5A	1	78
	3A	4A	5B	1	5
	3A	4A	5C	2	18
	3A	4A	/	1	10
	3A	4B	4A	2	1
	3A	4B	4B	2	1
	3A	4B	5A	1	14
	3A	4B	5B	1	1

	3A	4B	5C	2	8
	3A	4B	/	1	4
	3A	4C	3A	2	1
	3A	4C	4A	2	2
	3A	4C	4B	2	1
	3A	4C	4C	3	2
	3A	4C	/	2	10
	3A	/	/	3	6
	3B	3A	4A	2	1
	3B	4A	5A	1	7
	3B	4A	5B	1	2
3C	3B	4A	5C	2	2
	3B	4A	/	1	2
	3B	4B	4B	2	2
	3B	4B	5C	2	1
	3B	4B	/	1	1
	3B	4C	3A	3	1
	3B	4C	4A	2	2
	3B	4C	/	2	4
3C	3B	/	/	1	6
	3C	3A	4A	2	3
	3C	3A	4B	2	1
	3C	3A	4C	3	3
	3C	3A	/	2	1
	3C	3B	/	2	2
	3C	3C	/	3	8
	3C	/	/	/	19
	/	/	/	/	10

Tabel 63: Zittenblijvers in het vierde leerjaar (in schooljaar 2017-2018) verdeeld naargelang het attest dat tot het zittenblijven leidde, en de combinatie van leerjaar en oriënteringsattest in de schooljaren nadien

Schooljaar '16-'17	Schooljaar '17-'18	Schooljaar '18-'19	Aantal keer zittenblijven	N
4A	4A	5A	1	3
4A	4A	5C	2	2
4A	4A	/	1	2
4A	4B	4A	2	2
4A	4B	5A	1	1
4A	4C	/	3	1
4A	/	/	1	2
4B	3A	4B	2	1
4B	4A	4A	2	1
4B	4A	5A	1	74
4B	4A	5B	1	11
4B	4A	5C	2	14
4B	4A	/	1	7
4B	4B	5A	1	7
4B	4B	5C	2	4
4B	4B	/	1	4
4B	4C	4C	2	1
4B	4C	/	2	6
4C	4A	5A	1	48
4C	4A	5B	1	6
4C	4A	5C	2	24
4C	4A	/	2	18
4C	4B	5A	2	16
4C	4B	5B	1	2
4C	4B	5C	2	4
4C	4B	/	2	7
4C	4C	4A	2	5
4C	4C	4C	2	3
4C	4C	/	2	21
4C	/	/	1	9

Tabel 64: Zittenblijvers in het vijfde leerjaar (in schooljaar 2018-2019) verdeeld naargelang het attest dat ze dat schooljaar en het schooljaar voordien behaalden

Schooljaar '17-'18	Schooljaar '18-'19	Aantal keer zittenblijven	N
5A	5A	1	5
5A	5C	2	3
5B	5A	1	45
5B	5B	1	6
5B	5C	2	5
5B	/	1	4
5C	4A	1	1
5C	4B	1	1
5C	5A	1	373
5C	5B	1	8
5C	5C	2	74
5C	/	1	42

Bijlage 2: Extra informatie bij hoofdstuk 8

Tabel a

Mann-Whitney U test – Redenen voor zittenblijven - Attest

Ik ben blijven zitten...	A-Attest vs. B-attest			C-attest vs. B-attest		
	W	p	sign.*	W	p	sign.*
... omdat ik geen andere keuze had.	5705	0.064		49476	0.000	***
... omdat ik graag de studierichting wou blijven volgen die ik volgde	3493	0.000	***	88591	0.000	***
... omdat ik dacht dat ik door te blijven zitten beter zou kunnen volgen.	4490	0.000	***	91345.5	0.000	***
... omdat vrienden die ook een B- of C-attest kregen, ook bleven zitten.	6353	0.519		66657	0.033	*
... omdat ik alleen een andere richting kon volgen als ik van school veranderde en dat wou ik niet.	5696	0.122		77789	0.020	*
... omdat dat zo hoort na een B- of C-attest.	4366	0.000	***	42497.5	0.000	***
... omdat mijn ouders wilden dat ik bleef zitten.	5177	0.011	*	87186	0.000	***

* p<0.05, ** p<0.01, *** p<0.001

Tabel b

Mann-Whitney U test – Redenen voor zittenblijven – Verandering van studie, verandering van school, en geslacht

Ik ben blijven zitten...	Verandering van studie			Verandering van school			Geslacht		
	W	p	sign.*	W	p	sign.*	W	p	sign.*
... omdat ik geen andere keuze had.	71840	0.088		62677.5	0.105		69839.5	0.377	
... omdat ik graag de studierichting wou blijven volgen die ik volgde	117416.5	0.000	***	96164.5	0.000	***	68380.5	0.308	
... omdat ik dacht dat ik door te blijven zitten beter zou kunnen volgen.	98163	0.000	***	81605.5	0.000	***	66428.5	0.065	
... omdat vrienden die ook een B- of C-attest kregen, ook bleven zitten.	84013.5	0.002	**	74021	0.001	**	77599.5	0.016	*
... omdat ik alleen een andere richting kon volgen als ik van school veranderde en dat wou ik niet.	86807	0.000	***	77311	0.000	***	73198.5	0.645	
... omdat dat zo hoort na een B- of C-attest.	60689.5	0.000	***	60641.5	0.040	*	68641	0.289	
... omdat mijn ouders wilden dat ik bleef zitten.	86107	0.000	***	70909	0.074		71286	0.961	

* p<0.05, ** p<0.01, *** p<0.001

Tabel c

Mann-Whitney U test – Ervaren gevolgen van zittenblijven - Attest

Variabele	A-Attest vs. B-attest			C-attest vs. B-attest		
	W	p	sign.*	W	p	sign.*
Wat ik later wil worden, is veranderd door te blijven zitten.	7283	0.337		65340	0.048	*
Door te blijven zitten, werden mijn toekomstplannen in de war gestuurd.	6594	0.792		61516.5	0.001	***
Door te blijven zitten, ben ik overgegaan naar een studierichting waarin ik verder wil studeren.	9115.5	0.000	***	70674	0.903	
Blijven zitten heeft niet veel veranderd aan mijn toekomstplannen.	5955	0.173		75810.5	0.115	
Door te blijven zitten, ben ik overgegaan naar een studierichting die me voorbereidt op het werk dat ik later wil doen.	8283.5	0.010	**	71456.5	0.772	
Door te blijven zitten, kan ik nu beter volgen op school.	4765	0.001	***	82987	0.000	***
Dat ik ben blijven zitten, kan me eigenlijk niks schelen.	7379.5	0.112		73692	0.314	
Ik ga nu liever naar school dan in de periode voor ik ben blijven zitten.	7103.5	0.232		69091.5	0.658	
Dat ik ben blijven zitten, heeft geen effect gehad op mijn studieresultaten.	8338	0.005	**	65185	0.074	
Sinds ik ben blijven zitten, geloof ik minder in mezelf.	6874.5	0.790		63242	0.009	**
Sinds ik ben blijven zitten, interesseert de school mij minder.	6354	0.511		63026	0.007	**
Sinds ik ben blijven zitten, heb ik nog meer moeilijkheden met mijn studies.	8855	0.000	***	63080.5	0.011	*
Ik heb nu meer vertrouwen in mezelf dan in de periode voor ik ben blijven zitten.	5934	0.187		78161	0.011	*
Dat ik ben blijven zitten, heeft niets veranderd aan mijn houding tegenover de school.	7920.5	0.050		72503.5	0.656	

* p<0.05, ** p<0.01, *** p<0.001

Tabel d

Redenen voor zittenblijven

Ik ben blijven zitten...	N	Aantal	%
<i>... omdat ik geen andere keuze had.</i>			
niet waar	807	240	29.74
meestal niet waar	807	82	10.16
soms waar, soms niet waar	807	117	14.50
meestal waar	807	88	10.90
waar	807	280	34.70
<i>... omdat ik graag de studierichting wou blijven volgen die ik volgde</i>			
niet waar	801	271	33.83
meestal niet waar	801	66	8.24
soms waar, soms niet waar	801	122	15.23
meestal waar	801	112	13.98
waar	801	230	28.71
<i>... omdat ik dacht dat ik door te blijven zitten beter zou kunnen volgen.</i>			
niet waar	804	300	37.31
meestal niet waar	804	92	11.44
soms waar, soms niet waar	804	132	16.42
meestal waar	804	135	16.79
waar	804	145	18.03
<i>... omdat vrienden die ook een B- of C-attest kregen, ook bleven zitten.</i>			
niet waar	805	610	75.78
meestal niet waar	805	95	11.80
soms waar, soms niet waar	805	63	7.83
meestal waar	805	22	2.73
waar	805	15	1.86
<i>... omdat ik alleen een andere richting kon volgen als ik van school veranderde en dat wou ik niet.</i>			
niet waar	804	502	62.44
meestal niet waar	804	76	9.45
soms waar, soms niet waar	804	110	13.68
meestal waar	804	60	7.46
waar	804	56	6.97
<i>... omdat dat zo hoort na een B- of C-attest.</i>			
niet waar	803	197	24.53
meestal niet waar	803	76	9.46
soms waar, soms niet waar	803	127	15.82
meestal waar	803	131	16.31
waar	803	272	33.87
<i>... omdat mijn ouders wilden dat ik bleef zitten.</i>			
niet waar	801	468	58.43
meestal niet waar	801	90	11.24
soms waar, soms niet waar	801	115	14.36
meestal waar	801	51	6.37
waar	801	77	9.61

Tabel e
Globaal gevoel bij zittenblijven

Variabele	N	Aantal	%
<i>Sta je (nog steeds) achter je beslissing om te blijven zitten?</i>			
Ja, ik ben nog altijd blij dat ik ben blijven zitten.	791	257	32.49
Hoewel ik er eerst niet achter stond, ben ik nu wel blij dat ik ben blijven zitten.	791	229	28.95
Hoewel ik achter de beslissing stond, ben ik nu niet meer tevreden dat ik ben blijven zitten.	791	72	9.10
Nee, ik ben nog steeds ontevreden over de beslissing om te blijven zitten.	791	233	29.46

Tabel f
Ervaren gevolgen van zittenblijven

Variabele	N	Aantal	%
<i>Wat ik later wil worden, is veranderd door te blijven zitten.</i>			
niet waar	801	411	51.31
meestal niet waar	801	115	14.36
soms waar, soms niet waar	801	130	16.23
meestal waar	801	52	6.49
waar	801	93	11.61
<i>Door te blijven zitten, werden mijn toekomstplannen in de war gestuurd.</i>			
niet waar	803	365	45.45
meestal niet waar	803	137	17.06
soms waar, soms niet waar	803	146	18.18
meestal waar	803	81	10.09
waar	803	74	9.22
<i>Door te blijven zitten, ben ik overgegaan naar een studierichting waarin ik verder wil studeren.</i>			
niet waar	801	301	37.58
meestal niet waar	801	100	12.48
soms waar, soms niet waar	801	147	18.35
meestal waar	801	115	14.36
waar	801	138	17.23
<i>Blijven zitten heeft niet veel veranderd aan mijn toekomstplannen.</i>			
niet waar	802	141	17.58
meestal niet waar	802	111	13.84
soms waar, soms niet waar	802	150	18.70
meestal waar	802	142	17.71
waar	802	258	32.17
<i>Door te blijven zitten, ben ik overgegaan naar een studierichting die me voorbereidt op het werk dat ik later wil doen.</i>			
niet waar	799	251	31.41
meestal niet waar	799	108	13.52
soms waar, soms niet waar	799	191	23.90
meestal waar	799	105	13.14
waar	799	144	18.02
<i>Door te blijven zitten, kan ik nu beter volgen op school.</i>			
niet waar	802	100	12.47
meestal niet waar	802	63	7.86
soms waar, soms niet waar	802	196	24.44
meestal waar	802	197	24.56

waar	802	246	30.67
<i>Dat ik ben blijven zitten, kan me eigenlijk niks schelen.</i>			
niet waar	800	296	37.00
meestal niet waar	800	146	18.25
soms waar, soms niet waar	800	185	23.13
meestal waar	800	67	8.38
waar	800	106	13.25
<i>Ik ga nu liever naar school dan in de periode voor ik ben blijven zitten.</i>			
niet waar	798	250	31.33
meestal niet waar	798	109	13.66
soms waar, soms niet waar	798	197	24.69
meestal waar	798	93	11.65
waar	798	149	18.67
<i>Dat ik ben blijven zitten, heeft geen effect gehad op mijn studieresultaten.</i>			
niet waar	798	271	33.96
meestal niet waar	798	198	24.81
soms waar, soms niet waar	798	206	25.81
meestal waar	798	70	8.77
waar	798	53	6.64
<i>Sinds ik ben blijven zitten, geloof ik minder in mezelf.</i>			
niet waar	801	332	41.45
meestal niet waar	801	160	19.98
soms waar, soms niet waar	801	177	22.10
meestal waar	801	70	8.74
waar	801	62	7.74
<i>Sinds ik ben blijven zitten, interesseert de school mij minder.</i>			
niet waar	802	242	30.17
meestal niet waar	802	161	20.07
soms waar, soms niet waar	802	202	25.19
meestal waar	802	102	12.72
waar	802	95	11.85
<i>Sinds ik ben blijven zitten, heb ik nog meer moeilijkheden met mijn studies.</i>			
niet waar	796	417	52.39
meestal niet waar	796	187	23.49
soms waar, soms niet waar	796	134	16.83
meestal waar	796	33	4.15
waar	796	25	3.14
<i>Ik heb nu meer vertrouwen in mezelf dan in de periode voor ik ben blijven zitten.</i>			
niet waar	800	169	21.13
meestal niet waar	800	102	12.75
soms waar, soms niet waar	800	249	31.13
meestal waar	800	136	17.00
waar	800	144	18.00
<i>Dat ik ben blijven zitten, heeft niets veranderd aan mijn houding tegenover de school.</i>			
niet waar	803	165	20.55
meestal niet waar	803	154	19.18
soms waar, soms niet waar	803	234	29.14
meestal waar	803	105	13.08
waar	803	145	18.06

Bijlage 3: Overzicht van de gebruikte items per schaal opgenomen in het multiniveau model in hoofdstuk 9

1. Schalen uit de klasitularisvragenlijst

Tabel 65: Klastitularisvragenlijst: overzicht van de items per schaal opgenomen in multiniveau model

Hieronder staan verschillende stellingen over deze leerling. In welke mate bent u het ermee eens? Kleur één bolletje per stelling..

Prestaties	<ol style="list-style-type: none"> 1) Hij of zij is een slimme leerling. 2) Hij of zij zal waarschijnlijk een goed schoolrapport hebben op het einde van dit schooljaar. 3) Hij of zij presteert goed op school. 4) Hij of zij zal waarschijnlijk een succesvolle schoolloopbaan hebben.
Coöperatieve participatie	<ol style="list-style-type: none"> 1) Hij of zij doet wat de leerkracht vraagt. 2) Hij of zij maakt verantwoordelijk gebruik van klasmateriaal. 3) Hij of zij is goed handelbaar voor de leerkracht. 4) Hij of zij aanvaardt het gezag van de leerkracht.
Onafhankelijke participatie	<ol style="list-style-type: none"> 1) Hij of zij zoekt uitdagingen. 2) Hij of zij is zelfbepalend, stelt eigen doelen. 3) Hij of zij werkt onafhankelijk. 4) Hij of zij heeft veel hulp en leiding nodig. (-)
Werkhouding	<ol style="list-style-type: none"> 1) Hij of zij denkt al gauw dat zijn/haar werk af is. (-) 2) Hij of zij werkt nauwkeurig. 3) Hij of zij geeft snel op als iets niet lukt. (-)
Nabijheid	<ol style="list-style-type: none"> 1) Ik heb een hartelijke, warme relatie met deze leerling. 2) Deze leerling praat openhartig met mij over zijn/haar gevoelens en ervaringen. 3) De omgang met deze leerling geeft mij een gevoel van effectiviteit en zelfvertrouwen.
Conflict	<ol style="list-style-type: none"> 1) De omgang met deze leerling vergt veel energie van mij. 2) Als deze leerling slecht gehumeurd is, weet ik dat het een lange en moeilijke dag gaat worden. 3) De gevoelens van deze leerling tegenover mij kunnen geheel onvoorspelbaar zijn of abrupt omslaan.

Antwoordschaal is een Likertschaal met 5 punten: 1=niet waar; 2=meestal niet waar; 3=soms waar, soms niet waar; 4=meestal waar; 5=waar

2. Schalen uit de kernvakvragenlijst

Tabel 66: Kernvakleerkrachtvragenlijst: overzicht van de items per schaal opgenomen in multiniveau model

Hieronder staan verschillende stellingen over deze leerling. In welke mate bent u het ermee eens? Kleur één bolletje per stelling..

Prestaties	1) Deze leerling scoort goed op evaluaties voor dit vak. 2) Deze leerling leert snel bij voor dit vak. 3) Deze leerling haalt slechte punten voor dit vak. 4) Deze leerling is goed in dit vak.
Geschikt voor studierichting	1) Deze leerling had beter een andere studierichting gekozen. 2) Deze leerling zit op zijn of haar plaats in deze studierichting. 3) Deze leerling heeft de juiste competenties voor deze studierichting. 4) Deze leerling heeft de juiste attitudes voor deze studierichting.

Antwoordschaal is een Likertschaal met 5 punten: 1=niet waar; 2=meestal niet waar; 3=soms waar, soms niet waar; 4=meestal waar; 5=waar

3. Schalen uit de leerlingenvragenlijst

Tabel 67: Leerlingenvragenlijst: overzicht van de items per schaal opgenomen in multiniveau model (1)

Waarom probeer jij je best te doen op school?
Ik probeer mijn best te doen op school...

Gecontroleerde motivatie	1) omdat het van mij verwacht wordt. 2) omdat ik mij anders schuldig zou voelen. 3) omdat ik anders problemen krijg. 4) omdat mijn leerkrachten zouden denken dat ik een goede leerling ben. 5) omdat ik anders commentaar krijg. 6) omdat anderen dit van mij verwachten. 7) omdat ik me slecht, schuldig of beschaamd voel als ik het niet doe. 8) omdat ik wil dat anderen denken dat ik slim ben.
Autonome motivatie	1) omdat dit belangrijk is voor mij. 2) omdat ik nieuwe dingen wil leren. 3) omdat ik het interessant vind. 4) omdat ik het leuk vind.

Hieronder lees je enkele zinnen die gaan over jezelf. Denk over elke zin even na wat je ervan vindt en kies dan het antwoord dat het best bij jou past.

Prestatiemotivatie	1) Ik wil de beste punten halen voor alle of bijna alle vakken. 2) Ik wil uit de beste opties kunnen kiezen als ik afstudeer. 3) Ik wil de beste zijn, in alles wat ik doe. 4) Ik beschouw mezelf als ambitieus. 5) Ik wil één van de beste leerlingen van mijn klas zijn.
Globaal academisch zelfconcept	1) Ik scoor goed op tests van de meeste schoolvakken. 2) Ik leer snel bij voor de meeste schoolvakken. 3) Ik ben goed voor de meeste schoolvakken. 4) Ik haal slechte punten voor de meeste schoolvakken.

Antwoordschaal is een Likertschaal met 5 punten: 1=niet waar; 2=meestal niet waar; 3=soms waar, soms niet waar; 4=meestal waar; 5=waar

Tabel 68: Leerlingenvragenlijst: overzicht van de items per schaal opgenomen in multiniveau model (2)

Hieronder lees je een aantal zinnen die gaan over jezelf. Denk over elke zin even na wat je ervan vindt en kies dan het antwoord dat het best bij jou past. Kleur 1 bolletje per zin.

Gedragmatige betrokkenheid	1) Ik doe erg mijn best om het goed te doen op school. 2) Ik werk zo hard als ik kan in de klas. 3) Ik neem actief deel aan het klasgebeuren. 4) Ik luister aandachtig in de klas. 5) Ik let op in de klas.
Gedragmatige onbetrokkenheid	1) Ik doe maar net genoeg om mee te kunnen in de klas. 2) Wanneer ik in de klas ben, denk ik aan andere dingen. 3) Wanneer ik in de klas ben, dwalen mijn gedachten af. 4) Wanneer ik in de klas ben, doe ik maar alsof ik werk. 5) Ik doe niet echt mijn best op school.
Emotionele betrokkenheid	1) Wanneer we aan iets werken in de klas, ben ik geïnteresseerd. 2) Ik vind het leuk om in de klas te zijn. 3) Wanneer ik in de klas ben, voel ik me goed. 4) Ik vind het fijn om nieuwe dingen te leren in de klas.
Emotionele onbetrokkenheid	1) Wanneer ik een taak maak in de klas, verveel ik mij. 2) Wanneer ik in de klas ben, maak ik mij zorgen. 3) Wanneer we met iets nieuws beginnen in de klas, voel ik mij zenuwachtig. 4) Wanneer ik niet op een vraag kan antwoorden, voel ik mij gefrustreerd. 5) Wanneer ik in de klas zit, voel ik me slecht. 6) Wanneer ik vastloop op een probleem, vind ik dit heel vervelend.

Denk nu aan alle volwassenen met wie je samenwoont. Dit schooljaar is er onder hen minstens 1 iemand...

Ouderbetrokkenheid huidige schooljaar	1) met wie ik bespreek wat ik doe op school. 2) met wie ik bespreek wat ik heb geleerd op school. 3) die controleert / vraagt of ik mijn huiswerk heb gemaakt of heb gestudeerd voor toetsen. 4) die nakijkt of mijn huiswerk juist is gemaakt. 5) die mij helpt met mijn huiswerk of lessen.
---------------------------------------	---

Antwoordschaal is een Likertschaal met 5 punten: 1=niet waar; 2=meestal niet waar; 3=soms waar, soms niet waar; 4=meestal waar; 5=waar
