

Bron: Kim Fairley, "Huidige herinrichting vmbo zorgt niet voor daling voortijdig schoolverlating", *Me Judice*, 19 augustus 2020.

Herinrichting vmbo zorgt niet voor daling voortijdig schoolverlating

Het vmbo presteert ondermaats. In tegenstelling tot wat de naam doet vermoeden, bereidt het vmbo haar leerlingen namelijk niet goed voor op het middelbaar beroepsonderwijs (mbo). Hierdoor ervaren studenten de overgang van het vmbo naar mbo als te groot. Het gevolg hiervan is een relatief hoge voortijdige schoolverlating (vsv) onder zowel vmbo- als mbo-studenten. Het vmbo ondergaat nu een transformatie om dit probleem te verhelpen. Gaat deze nieuwe herinrichting werken?

Inleiding

De eerste verandering die de overheid doorvoerde, betrof een herstructurering van het vmbo-aanbod in [tien beroepsgerichte profielen in 2016](#). Middels de profielen 'groen' en 'techniek' probeerde de overheid ook direct het nijpende aantal groene en technische vakmensen in Nederland te vergroten. Vervolgens werden er twee wetten opgesteld die specifiek poogden de overgang tussen het vmbo en mbo te versoepelen. De invoering Wet toelatingsrecht (per collegejaar 2018-2019) moest het aantrekkelijker maken voor afgestudeerde vmbo-leerlingen om [door te stromen naar het mbo](#) en de onlangs aangenomen Wet doorlopende leerroutes vmbo-mbo (19 mei jl. door de Eerste Kamer goedgekeurd) moest het vooral [makkelijker maken](#).

Voortijdig schoolverlaten is problematisch

In dit artikel richt ik me primair op de invoering van deze jongste Wet doorlopende leerroutes vmbo-mbo en het beoogde effect om vsv aan te pakken en mbo-deelname te verhogen. Van de circa 27.000 voortijdige schoolverlaters in Nederland stoppen disproportioneel veel vmbo- en mbo-leerlingen niveau 1-2 (respectievelijk 15,4% en 71,7% van het totale aantal) voortijdig met school. Dit is problematisch omdat de meeste voortijdige schoolverlaters een gevaar vormen voor zichzelf en de maatschappij: ze belanden vaker in het criminele circuit, blijven vaker werkloos en leven ongezond. Het aantal voortijdige schoolverlaters stijgt weer gestaag sinds 2016 en diverse maatregelen zijn geopperd om het tij te keren.

Eén zo'n maatregel is de introductie van een doorlopende leerroute vmbo-mbo waar vanaf het schooljaar 2014-2015 mee wordt geëxperimenteerd. SEO Economisch onderzoek (kortweg SEO in het vervolg) evalueert de voortgang in monitors. Ondanks dat deze evaluatie nog in volle gang is (de experimenten en de evaluatie daarvan gaan door tot 2022), besliste de Eerste en Tweede Kamer dus al dat de doorlopende leerroutes een wettelijke status krijgt waardoor alle scholen de mogelijkheid krijgen, maar geen verplichting hebben, om een doorlopende leerroute op te zetten. Verwonderd vraag ik me af of de betrokken Ministers Van Engelshoven en Slob de gepubliceerde monitors hebben doorgenomen, want zo florissant zijn de eerste bevindingen niet.

Er is niets mis met het idee van een doorlopende leerroute vmbo-mbo. Deze tackelt met name de problematiek dat de overgang van vmbo naar mbo te wensen over laat met vsv als een van de voornaamste problemen. Scholen beogen met doorlopende leerroutes leerlingen tijdens hun vmbo al ervaring te laten opdoen of zelfs al daadwerkelijk te laten starten met het mbo. De precieze invulling van de doorlopende leerroute mag door de scholen zelf bepaald worden. Sommige scholen verdiepen de vmbo-vakken met praktische opdrachten en stages waardoor studenten meer zelfstandigheid kweken en daardoor beter voorbereid zijn voor het praktijkonderwijs van het mbo. Verdieping wordt ook gerealiseerd door het zomerlek – de normaliter lange zomervakantie na het vmbo-examen waardoor sommige studenten niet terugkeerden naar het mbo-onderwijs – te dichten door een onderwijsprogramma in de zomermaanden aan te bieden. Andere scholen zorgen letterlijk voor een zachte landing door het vmbo- en mbo-onderwijs in elkaar te schuiven waardoor enerzijds de opleidingsduur verkort wordt en anderzijds zo min mogelijk gewenning nodig is omdat het onderwijs op één locatie kan blijven plaatsvinden met een bekend docententeam.

Cultuurverschil tussen vmbo en mbo speelt samenwerking parten

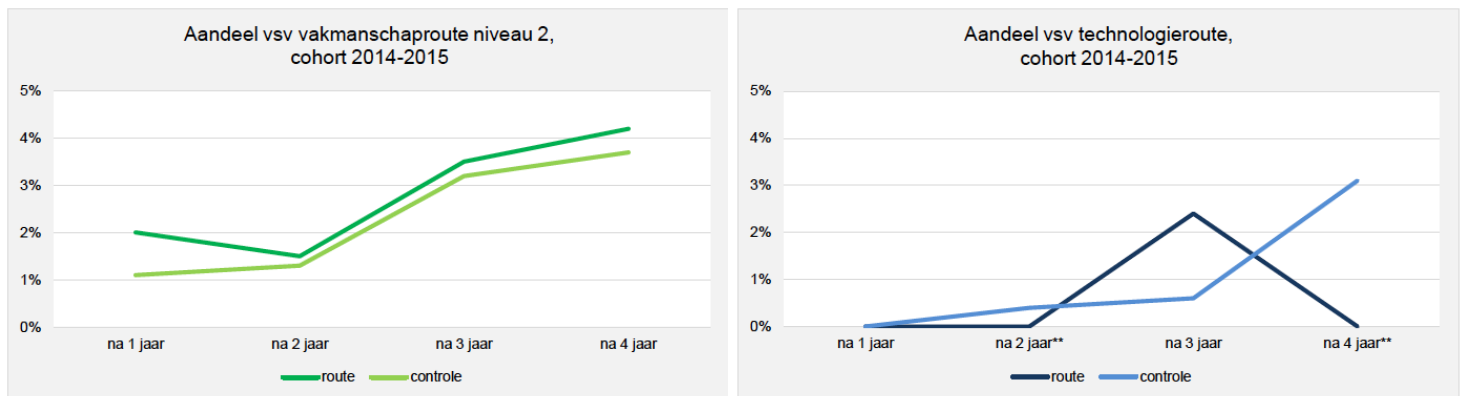
Sinds de start van de experimenten in het schooljaar 2014-2015 hebben er 127 scholencombinaties één of meerdere doorlopende routes aangevraagd en (op papier) opgestart. De doorlopende leerroutes begeleiden leerlingen vanaf hun derde vmbo-jaar tot en met het (beoogde) mbo-diploma. Grofweg bestaan er twee doorlopende leerroutes; de vakmanschaproute richt zich op basisberoepsgerichte en/of kaderberoepsgerichte vmbo-leerlingen die opgaan voor een mbo-diploma niveau 2 – circa 60% van alle gestarte leerroutes – terwijl de technologieroute zich juist richt op vmbo-leerlingen die een gemengde en/of theoretische leerweg volgen en opgaan voor een mbo-diploma niveau 4 – circa 40% van alle gestarte leerroutes. Middels deze laatste route hoopt de overheid meer studenten te enthousiasmeren voor een groen of technisch vakgebied.

Dat bovengenoemde aantal deelnemende scholencombinaties geen accurate weergave van de werkelijkheid is, blijkt als SEO in 2019 middels enquêtes contact zoekt met enkele scholen om hen te vragen naar hun ervaringen. Van de 59 aangeschreven contactpersonen – verbonden aan 141 leerroutes – reageerden 43 contactpersonen verbonden aan 72 leerroutes. Van deze 72 leerroutes waren er slechts 38 nog operationeel, van de overige 34 leerroutes waren er 11 gestopt en 23 nooit van start gegaan. Er kunnen vele redenen aangemerkt worden waardoor specifieke leerroutes geen doorgang vonden of voortijdig stopte, maar een terugkerend item blijkt toch wel het cultuurverschil tussen het vmbo en mbo dat de samenwerking parten speelt en het feit dat de doorlopende leerroutes vaak door een handjevol mensen wordt gecoördineerd waardoor de samenwerking zeer kwetsbaar is, bijvoorbeeld wanneer de enige contactpersoon de school verlaat voor [een andere functie](#).

Effect op voortijdig schoolverlaten

Los van deze organisatorische opstartproblematiek laten de eerste resultaten van de doorlopende leerroute geen eenduidige daling van vsv zien onder deelnemende leerlingen. Onder deelnemers van de vakmanschaproute zijn na 4 jaar net zo veel voortijdige schoolverlaters (4,2% vsv) aan te merken als bij deelnemers van een controlegroep (3,7% vsv). Trots meldden verscheidene mediaberichtgeving dat vsv onder deelnemers in de

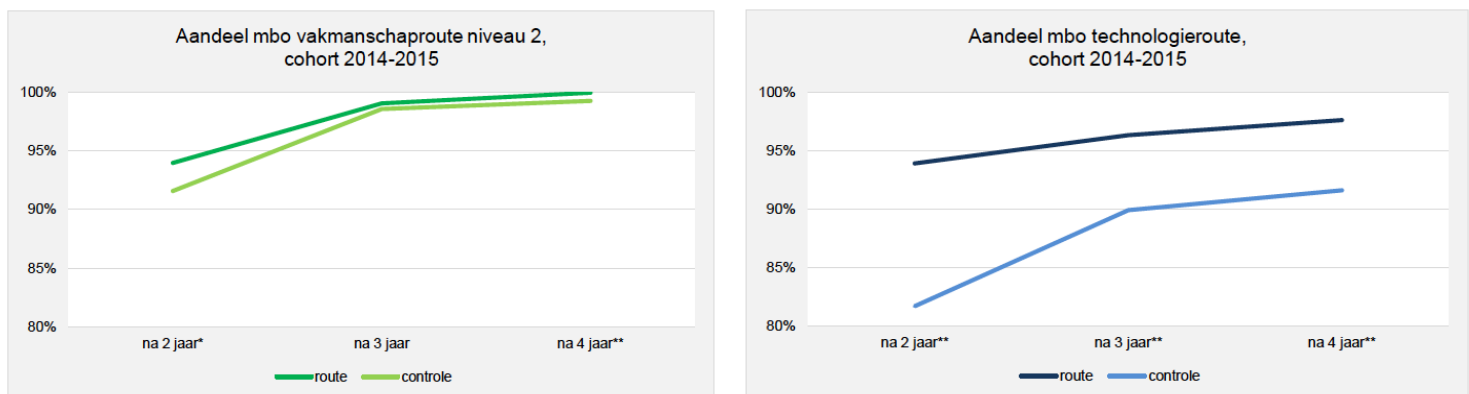
technologieroute wél lager is in vergelijking met leerlingen uit een controlegroep, maar het vierjarige verloop van dit cohort is zeer grillig, zie Fig. 1, en op basis hiervan zou ik niet willen en kunnen concluderen dat vsv effectief wordt aangepakt.



Figuur 1 Voortijdig schoolverlaten uiteengezet voor deelnemers aan de vakmanschaproute of technologieroute en respectievelijke controlegroep. Bron: SEO, 2020.

Effect op de doorstroom naar het mbo

Leerlingen die wel binnenboord blijven in de technologieroute – als voortijdige schoolverlaters buiten beschouwing worden gelaten – stromen significant vaker door naar het mbo in vergelijking met leerlingen uit een controlegroep. Voor leerlingen uit de vakmanschaproute, de meest kwetsbare groep, is dat beeld lang niet zo overtuigend. Na 2 jaar en na 4 jaar is er een iets hogere mbo-deelname onder leerlingen uit de vakmanschaproute, terwijl er 3 jaar na aanvang van de doorlopende leerroute geen verschil is tussen deelnemers in de vakmanschaproute en een controlegroep.



Figuur 2 Mbo-deelname onder leerlingen van de vakmanschaproute of technologieroute en respectievelijke controlegroep. Bron: SEO, 2020.

Keuze opleidingsrichting

Waar de doorlopende routes wel consistent effectief in zijn, is het significant verminderen van het switchgedrag in opleidingskeuzes van vmbo- en mbo-leerlingen. Studenten kunnen hierdoor efficiënter, ofwel met minder omwegen, doorstromen naar vervolgonderwijs. Vmbo-leerlingen weten dus beter wat ze willen studeren op het mbo, dat is zeker een pluspunt, maar de grotere doelstellingen, namelijk het verminderen van vsv en het

vergroten van mbo-deelname, worden niet consistent en overtuigend aangepakt middels doorlopende leerroutes.

Wetenschappelijke inzichten worden niet gebruikt

De Nederlandse overheid lijkt niet goed te beseffen dat het vmbo en mbo geen zin hebben om samen te werken, en wanneer beide partijen dit traject toch vol goede moed aangaan, tot het besef komen dat de samenwerking veel te stroperig is, zo blijkt uit gesprekken die het SEO voert met contactpersonen. Daarnaast lijkt de overheid blind voor Internationale wetenschappelijke inzichten die bewezen effectief zijn om vsv - en onderwijsprestaties bij onderpresteerders in het algemeen - aan te pakken. Ze verschuilen zich achter het feit dat de 'problematiek en ervaringen binnen het Nederlandse onderwijsstelsel leidend zijn, aangezien zeer weinig landen een vergelijkbaar beroepsonderwijs systeem kennen' (SEO, 2015, p. 7). Ik vind dit een gemiste kans, want succesvolle bewezen onderwijsinterventies om vsv terug te dringen, lijken op het eerste oog inzetbaar binnen het Nederlandse onderwijsstelsel. Op zijn minst verdienen ze een experiment.

Non-cognitieve vaardigheden

Zo kun je studenten (en hun ouders) aan de hand nemen en ze simpelweg helpen met het inschrijven voor een vervolgstudie (Bettinger et al., 2012). Coaching aan kwetsbare jongeren laten veelbelovende resultaten zien, waarbij een belangrijke constatering is dat deze coaching fysiek moet plaatsvinden en via online kanalen weinig soelaas biedt (Bettinger et al., 2012; Oreopoulos et al., 2018). Dan zijn er onderwijsinterventies waarbij docenten zelf een coachende rol aannemen en hun leerlingen non-cognitieve vaardigheden, ook wel omschreven als sociaal-emotionele vaardigheden, bijbrengen (Heckman, 2013; Kautz & Zanoni, 2014). Met name deze laatste type interventie lijkt veelbelovend en heeft de potentie om op grote schaal uitgerold te worden. Zo laat Alan et al. (2019) zien dat het cultiveren van de non-cognitieve vaardigheid doorzettingsvermogen op 52 basisscholen in Turkije (aan 3200 leerlingen), tot succesvolle onderwijsprestaties leidt die zelfs na 2.5 jaar nog zichtbaar zijn. Juist leerlingen die minder succesvol zijn op school, zijn het meest ontvankelijk voor deze onderwijsinterventies.

Traditionele focus van economen

Van oudsher hebben economen zich niet gefocust op deze 'soft' skills, maar pasten zij meer standaard economische voorkeuren als risicovoorkeuren toe om scholingskeuzen te doorgronden. Bijvoorbeeld, meer risicomijdende scholieren stoppen eerder met school (Belzil & Leonardi, 2007) en kiezen eerder voor een beroep met lage inkomstenrisico's (Bonin et al., 2007). Daarnaast toonde economisch onderzoek aan dat schoolkarakteristieken effect hadden op de risicovoorkeuren van scholieren: hoe hoger de concentratie van scholieren afkomstig uit gezinnen met een lager sociaaleconomische status, hoe meer risicomijdend gedrag in de hand wordt gewerkt (Eckel et al., 2012). De vernieuwing op academisch niveau ontstaat momenteel door het samenspel van inzichten uit psychologie en economie ten aanzien van non-cognitieve vaardigheden. Zo laat mijn eigen onderzoek zien dat scholieren met minder zelfvertrouwen eerder als risicomijdend gekarakteriseerd kunnen worden (Fairley & Sanfey, 2020). Door het stimuleren van non-cognitieve vaardigheden, vindt er ook een verandering plaats in de risicovoorkeuren van

leerlingen. Hoe dit simultane proces van non-cognitieve vaardigheden en risicovoorkeuren inspeelt op vsv, is voorbehouden aan toekomstig onderzoek.

In plaats van te experimenteren met doorlopende leerroutes op het vmbo-mbo, zou er ook geëxperimenteerd kunnen worden op basis van wetenschappelijke bewezen inzichten. Of deze ook binnen het Nederlandse onderwijsstelsel werken, is voorbehouden aan gedegen onderzoek. Het integreren van non-cognitieve vaardigheden in het Nederlandse onderwijs zou een allereerst experiment kunnen zijn. Hierbij is het cruciaal dat docenten ondersteund worden om een rol aan te nemen die niet enkel focust op het bijbrengen van schoolse kennis. Het bijbrengen van non-cognitieve vaardigheden aan leerlingen vindt niet plaats in aparte klassen of mentorbijeenkomsten, maar is onderdeel van het dagelijkse onderwijs. Een docent wiskunde kan zijn leerlingen complimenteren als ze een veelgemaakte fout maken en een docent tekenen kan leerlingen de opdracht geven om bekende slogans van gerespecteerde individuen op een poster te schetsen.

Conclusie

Kortom, deze onderwijsinterventie poogt de mismatch tussen datgene wat een school nastreeft, namelijk het bijbrengen van schoolse kennis waarbij een sterk beroep wordt gedaan op cognitieve vaardigheden, en de behoeftes van een leerling die het moeilijk heeft op school, op te heffen. Het integreren van non-cognitieve vaardigheden in het lesmateriaal kan een kosten efficiënte oplossing zijn om vsv tegen te gaan, zo lieten verscheidene veelbelovende studies zien. Tevens biedt het aanbieden van een onderwijscurriculum de mogelijkheid om uitgerold te worden op alle Nederlandse scholen die vsv onder vmbo-leerlingen wil verminderen. Het is jammer dat beleidsmakers deze inzichten niet gebruiken bij het ontwikkelen van onderwijsvernieuwingen zoals doorlopende leerroutes, die vooralsnog weinig soelaas bieden.

Literatuur

Alan, S., Boneva, T., & Ertac, S. (2019). Ever failed, try again, succeed better: Results from a randomized educational intervention on grit. *The Quarterly Journal of Economics*, 134(3), 1121-1162.

Belzil, C., & Leonardi, M. (2007). Can risk aversion explain schooling attainments? Evidence from Italy. *Labour Economics*, 14(6), 957-970.

Bettinger, E. P., & Baker, R. B. (2014). The effects of student coaching: An evaluation of a randomized experiment in student advising. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 36(1), 3-19.

Bettinger, E. P., Long, B. T., Oreopoulos, P., & Sanbonmatsu, L. (2012). The role of application assistance and information in college decisions: Results from the H&R Block FAFSA experiment. *The Quarterly Journal of Economics*, 127(3), 1205-1242.

Bonin, H., Dohmen, T., Falk, A., Huffman, D., & Sunde, U. (2007). Cross-sectional earnings risk and occupational sorting: The role of risk attitudes. *Labour Economics*, 14(6), 926-937.

Eckel, C. C., Grossman, P. J., Johnson, C. A., de Oliveira, A. C., Rojas, C., & Wilson, R. K. (2012). School environment and risk preferences: Experimental evidence. *Journal of Risk and Uncertainty*, 45(3), 265-292.

Fairley., K. & A. Sanfey (2020). The role of demographics on adolescents' preferences for risk, ambiguity and prudence. *Journal of Economic Behavior & Organization*, Forthcoming.

Heckman, J. J. (2013). *Giving kids a fair chance (A strategy that works)*. The Mit Press: Cambridge, Mass. USA.

Kautz, T., & Zannoni, W. (2014). *Measuring and fostering non-cognitive skills in adolescence: Evidence from Chicago Public Schools and the OneGoal Program*. Chicago, IL: University of Chicago.

Oreopoulos, Philip, and Uros Petronijevic, "Student Coaching: How Far Can Technology Go?," *Journal of Human Resources*, 53 (2018), 299–329.

Copyright

De titel en eerste zinnen van dit artikel mogen zonder toestemming worden overgenomen met de bronvermelding Me Judice en, indien online, een link naar het artikel. Volledige overname is slechts beperkt toegestaan. Voor meer informatie, zie onze [copyright richtlijnen](#).