

Particulier voortgezet onderwijs in Nederland: wie kiest ervoor en waarom?

Don Weenink en Ali de Regt¹

Summary

Who chooses private secondary education in the Netherlands and why?

In this article we try to find out which types of Dutch families choose for privately funded secondary schools and why they do so. The data we use consists of a survey sent to the parents (N = 365). Disciplinary problems, and not so much a lack of capabilities or problems like dyslexia or fear of failure, are the main reason for attending private schools. Fathers whose social position is based primarily on cultural capital are overrepresented as compared to the Dutch upper middle class. Especially when their children fail at high school, the long and risky road to achieve similar social positions is thwarted and fear of downward mobility arises.

1. Inleiding

In de afgelopen eeuw is het opleidingsniveau van Nederlandse kinderen minder afhankelijk geworden van het sociale milieu van hun ouders (Dronkers & de Graaf, 1995; Ganzeboom & Luijkx, 1995). Hoewel deze trend lijkt te stagneren na 1960 (Bronneman-Helmers, Herweijer & Vogels, 2002; Rijken & Dronkers, 2001), zijn steeds meer kinderen hogere vormen van onderwijs gaan volgen. Hierdoor is de concurrentie om hogere beroepsposities toegenomen.

In Engeland en de Verenigde Staten heeft de verscherpte concurrentie de laatste decennia geleid tot een hernieuwde bloei van het particulier onderwijs (Boyd, 1989; Walford, 1989). Het is opmerkelijk dat de oprichting van particuliere scholen voor algemeen voortgezet onderwijs in Nederland vanaf de jaren zeventig in onderwijskringen nauwelijks is opgemerkt en geen politiek-ideologische discussie heeft uitgelokt. Pas de laatste jaren is hierover in de pers een aantal artikelen verschenen. Dit verklaart ook waarom naar de ontwikkeling en het functioneren van deze scholen binnen het onderwijsveld weinig sociaal-wetenschappelijk onderzoek is gedaan.

In 2001 waren er tien particuliere scholen voor algemeen voortgezet onderwijs in Nederland, met samen rond 2.350 leerlingen (Veldham, 2001). Dit zijn zogenaamde twee-in-één-scholen, dat wil zeggen dat de scholen in één jaar het lesprogramma van de laatste twee klassen van de mavo, de havo of het vwo onderwijzen, waardoor de leerlingen versneld hun examen kunnen halen. Daarnaast zijn er twee scholen die alle leerjaren aanbieden. De scholen bieden

intensief onderwijs in kleine groepen, ze geven de leerlingen veel individuele aandacht en hanteren strakke regels. Te laat komen, absentie of ongeregeld gedrag worden niet getolereerd. Het huiswerk wordt onder toezicht op school gemaakt, de studieresultaten nauwgezet in het oog gehouden en meegedeeld aan de ouders. De leerlingen krijgen alleen les in de kernvakken waarin zij examen doen. De scholen werken op commerciële basis of in de vorm van een stichting, maar worden in beide gevallen volledig gefinancierd uit de ouderbijdragen. Deze zijn dan ook hoog. Afhankelijk van de school en van het niveau (mavo, havo of vwo) varieert het schoolgeld van zo'n zeven- tot twintigduizend euro voor een jaar.

Eén van de vragen die hierbij opkomt is welke ouders hun kinderen naar dergelijke kostbare scholen sturen en, daarop aansluitend, wat hun overwegingen zijn om voor dit onderwijs te kiezen. Om een antwoord te kunnen geven op deze vragen hebben we ouders en leerlingen geïnterviewd die ervaring hadden met particulier onderwijs (vgl. De Regt & Weenink, 1999a; 1999b; 2000). Vervolgens hebben we in het jaar 2000 een enquête voorgelegd aan ouders die een kind op een particuliere school hadden. In dit artikel doen we verslag van de resultaten van deze enquête.

2. Theorie en hypothesen

Particulier onderwijs in de zin van volledig door ouders bekostigd onderwijs, is in Nederland, anders dan in sommige andere westerse samenlevingen een marginaal verschijnsel. De Engelse *public* of *independent schools* en de Amerikaanse *private schools* hebben na een periode van stilstand of zelfs lichte achteruitgang hun leerlingenaantallen zien toenemen. In Groot-Brittannië, waar eind jaren tachtig een kleine twintig procent van de leerlingen in de laatste klas van de middelbare school particulier onderwijs volgde (Whitty, Edwards & Fitz, 1989) is onderzoek gedaan naar de vraag welke ouders voor de zogenaamde *independent* sector kiezen en wat hun overwegingen daarvoor zijn (Johnson, 1987; Tapper & Salter, 1987; Walford, 1986).

Uit die onderzoeken komt naar voren dat een deel van de ouders afkomstig is uit gezinnen die traditioneel gebruikmaakten van de *public schools* in het algemeen en kostscholen in het bijzonder. Deze ouders zetten de familietraditie voort en overwegen niet hun kinderen naar een staatsschool te sturen. Echter, niet alleen de hogere klassen sturen hun kinderen naar privé-scholen voor voortgezet onderwijs. Een veel ruimere groepering die grofweg als de hogere middenklasse kan worden aangeduid, keert zich af van het door de overheid verzorgde onderwijs. Deze ouders behoren tot de eerste generatie in hun familie die deze keuze maakt. Zij kiezen voor een particuliere school op basis van een aantal overwegingen waarin de vergelijking met de staatsschool domineert. Zij zijn bijvoorbeeld van mening dat de academische standaarden en het bereikte niveau in particuliere scholen hoger zijn, dat deze scholen meer gericht zijn op ambitie en schoolsucces en meer aandacht aan de leerlingen besteden. Met name de omvorming van de *grammar schools* tot *comprehensive schools* heeft Engelse ouders tot de opvatting gebracht dat de staatsscholen minder goed zijn dan de particuliere scholen. Zij worden daarin gesterkt door het feit dat de particuliere scholen er beter in slagen hun leerlingen toegang

te geven tot de meest prestigieuze universiteiten. Een overweging die daarmee samenhangt is de samenstelling van de leerlingenpopulatie in de *comprehensive* of *high schools*. Ouders zoeken naar scholen die hun kinderen ook in sociaal opzicht een voordeel bieden.

Niet alleen in Groot-Britannië, ook in landen met een overeenkomstige traditie van door ouders betaald eliteonderwijs zoals de Verenigde Staten, Canada en Australië is de belangstelling voor het door ouders bekostigde particuliere onderwijs weer toegenomen en motiveren ouders deze keuze met overeenkomstige argumenten (Boyd, 1989; Cookson & Persell, 1985; Teese, 1989). En zelfs in landen waar naast het openbare onderwijs een door de overheid gesubsidieerd stelsel van bijzonder onderwijs bestaat, neemt het aantal ouders dat kiest voor een school waarvoor schoolgeld moet worden betaald weer toe. Dat is bijvoorbeeld het geval in Frankrijk, waar het bijzonder onderwijs sinds 1959 weliswaar recht heeft op overheidssubsidie, maar waar een deel van deze hoofdzakelijk katholieke scholen sociaal zeer exclusief is en hoge schoolgelden vraagt. Deze elitescholen zijn ofwel sterk academisch georiënteerd en bereiden de leerlingen voor op de meest prestigevolle vervolgopleidingen of ze geven kinderen die niet mee kunnen komen in het sterk selectieve openbare onderwijs, de mogelijkheid om toch een schooldiploma te halen. De laatstgenoemde scholen worden *boîtes à bac* genoemd (Langouet & Leger, 2000; Teese, 1986).

De overwegingen bij de keuze voor particulier onderwijs die voor de Britse ouders gelden, zijn maar gedeeltelijk van toepassing op het Nederlandse onderwijs. Ten eerste is het onderwijs hier niet georganiseerd als een *comprehensive school* of middenschool. In Nederland zijn weliswaar brede scholengemeenschappen totstandgekomen, maar de belangrijkste selectie vindt nog altijd plaats bij het verlaten van de basisschool en na de brugklas. De verdeling van leerlingen over de hiërarchisch geordende schooltypen, met het gymnasium aan de top en het vmbo onderaan, leidt tot een relatief homogene leerlingbevolking per schooltype, niet alleen naar schoolprestaties maar ook naar sociale achtergrond.

Ten tweede is, in tegenstelling tot in het Britse systeem, de vraag op welke middelbare school leerlingen gezeten hebben niet relevant voor de toegang tot het tertiair onderwijs. Wel is het van belang het juiste diploma (vwo) te behalen om tot de hoogste vorm van tertiair onderwijs – de universiteit – te worden toegelaten. Ten derde kunnen ouders in Nederland een prestigevolle opleiding vinden binnen het gesubsidieerde onderwijssysteem in de vorm van het zelfstandig gymnasium. In Groot-Britannië daarentegen zijn de meest prestigieuze scholen particulier. Ten slotte kiezen Britse ouders voor particuliere scholen omdat deze meer oog zouden hebben voor het aanleren van juist gedrag. In Nederland spelen dergelijke motieven een rol om te kiezen voor bijzondere scholen, die in de ogen van sommige ouders meer normen en waarden bijbrengen en meer discipline en controle kennen dan openbare scholen (Derriks, De Kat & Deckers, 1995; Van der Wouw, 1994). Anders dan in Engeland zou de keuze voor particulier onderwijs voor Nederlandse ouders in al deze opzichten dus weinig voordelen bieden.

De verklaring die Bourdieu (in: Schwibs, 1986) en Teese (1986) geven voor de keuze voor particulier onderwijs, zou mogelijk meer van toepassing kunnen zijn op de Nederlandse situatie. Bourdieu beargumenteert dat Franse ouders particulier katholiek onderwijs gebruiken om hun kinderen de middelen te verschaffen zich te handhaven binnen de maatschappelijke hiërarchie. Als hun kinderen mislukken in het Franse openbare onderwijs, bieden deze scholen leer-

lingen een tweede kans. Volgens Bourdieu zijn het met name ouders die over veel economisch, maar weinig cultureel kapitaal beschikken die deze keuze maken. Cultureel kapitaal is een van de belangrijkste verklarende variabelen van ongelijkheid in onderwijsprestaties, zo komt ook uit Nederlands onderzoek naar voren (zie bijvoorbeeld De Graaf, De Graaf & Kraaykamp, 2000). Ouders die niet over voldoende cultureel kapitaal beschikken kunnen volgens Bourdieu hun kinderen niet de voor schoolsucces vereiste vaardigheden aanleren. Zij zijn er echter wel van doordrongen dat onderwijs op dit moment een noodzakelijke voorwaarde is voor het veiligstellen van de toekomstige klassenpositie of het afwenden van sociale daling. Doordat deze ouders beschikken over genoeg financiële bronnen, zijn zij in staat om voor hun kinderen extra begeleiding te kopen. Ook Teese (1986) ziet in elk geval een deel van het Franse rooms-katholieke onderwijs in dit licht. Door de sterke selectiviteit van het voortgezet onderwijs is de kans op mislukken groot en de katholieke scholen bieden in die gevallen een uitweg.

Cultureel kapitaal is zowel binnen de hoogste sociale klasse (De Graaf & Steijn, 1997) als onder hoogopgeleiden (Van Eijck, 2002) ongelijk verdeeld. De Graaf en Steijn hebben onderzocht in welke mate er binnen de (hogere) middenklasse sprake is van verschillen in cultureel kapitaal tussen beroepsbeoefenaren met als kerntaak leidinggeven en professionals die naar de aard van hun werk sociaal-cultureel specialisten kunnen worden genoemd. Voor de laatsten is cultureel kapitaal de belangrijkste basis voor hun sociale positie. Deze sociaal-cultureel specialisten zijn voor hun levenskansen sterk afhankelijk van de staat en zijn naar werkinhoud sociaal en/of cultureel gericht. Dit zijn bijvoorbeeld docenten, artsen en wetenschappelijk medewerkers. Bij de leidinggevendenden gaat het om managers werkzaam in de private sector en alle andere leden van de hoogste klasse wier kerntaak bestaat uit leidinggeven. Voor hen vormt economisch kapitaal de belangrijkste hulpbron voor de klassenpositie. Mogelijk is particulier onderwijs voor de leidinggevendenden een strategie om hun gebrek aan cultureel kapitaal te compenseren.

Naast een gebrek aan cultureel kapitaal hebben veelverdienende en drukbezette ouders volgens Bourdieu bovendien weinig tijd om zich met hun kinderen bezig te houden. In dat opzicht bieden de particuliere scholen een vervanging voor het gezinsleven in een 'veel omvattender en permanente opvoedingscontext' (Schwibs, 1986: 63). Troost en Wesseling (1991) werken het idee van Bourdieu in hun artikel *De gefortuneerde drop-out* verder uit met behulp van het begrip habitus. Zij wijzen niet zozeer op het ontbreken van cultureel kapitaal bij ouders, maar veronderstellen dat leerlingen in het particulier onderwijs niet de voor schoolsucces benodigde duurzame disposities hebben verworven die Bourdieu (1986: 243-248) 'geïncorporeerd' cultureel kapitaal noemt. De auteurs wijten dat aan de grotere vrijheid die economisch kapitaalkrachtige ouders hun kinderen zouden toestaan. Dit tekort aan inperking door ouders – te weinig 'grenzen stellen' – zou ongunstig uitwerken op het verwerven van deze disposities. In eerder onderzoek hebben wij op basis van interviews met ouders laten zien dat de keuze voor particulier onderwijs samenhangt met problemen in het regulier onderwijs. Deze problemen hebben we omschreven als 'disciplineproblemen' (De Regt en Weenink, 2000). Deze verklaring concurreert met de voorstelling die particuliere scholen in hun wervingsbrochures geven van de problemen van de leerlingen, waarbij ze verwijzen naar leerproblemen zoals dyslexie, faalangst en concentratiestoornissen als oorzaak van het falen.

Op grond van bovenstaande theorie hebben wij hieronder een aantal hypothesen geformuleerd. We zullen, als uitwerking van de gedachten van Bourdieu over de Franse ouders met kinderen in het particulier onderwijs ten eerste nagaan welke vorm van kapitaal, cultureel of economisch, dominant is als basis voor de maatschappelijke positie die deze ouders innemen. De hypothese die hieruit volgt luidt:

1. *Binnen de categorie ouders die voor particulier onderwijs kiezen zijn degenen wier klassenpositie is gebaseerd op economisch kapitaal oververtegenwoordigd, in vergelijking met ouders uit de hoogste sociale klasse in Nederland met kinderen in dezelfde leeftijd.*

Het ontstaan van problemen op school hangt mogelijk samen met de leefwijze van deze groep ouders. Volgens Bourdieu zou het in het Frankrijk gaan om veelverdienende ouders die weinig tijd hebben om zich met hun kinderen bezig te houden. Deze laatste redenering komt in verschillende varianten ook voor in de *common sense* ideeën over de leerlingen van particuliere scholen. Het zouden verweerde rijkeluijskinderen of emotioneel verwaarloosde kinderen zijn. De verwaarlozing wordt dan in verband gebracht met gezinsproblemen zoals echtscheiding, of met tweeverdienende ouders met veeleisende banen die het te druk zouden hebben voor hun kinderen. Hieruit volgen de hypothesen:

2. *De moeders van leerlingen van particuliere scholen werken meer uren per week in vergelijking met vrouwen in dezelfde leeftijdscategorie.*
3. *Deze ouders besteden minder tijd aan hulp bij het huiswerk van hun kinderen in vergelijking met ouders met kinderen in het voortgezet onderwijs.*
4. *Deze ouders zijn gemiddeld vaker gescheiden dan ouders met minderjarige kinderen van dezelfde huwelijksduur.*

Een andere mogelijkheid is dat de keuze voor een particuliere school voortkomt uit tekortschietende capaciteiten van de leerlingen. De hypothese die dit idee toetst luidt:

5. *De capaciteiten van de leerlingen van particuliere scholen zijn geringer in vergelijking met hun leeftijdgenoten, gecontroleerd voor het onderwijsniveau dat zij volgen op de particuliere respectievelijk reguliere school.*

Naast de toetsing van deze hypothesen zullen wij aan de hand van beschrijvende statistiek de reden en de achterliggende problemen die hebben geleid tot de keuze voor een particuliere school in kaart brengen. Wij hebben mogelijke problemen waarvoor de particuliere school een oplossing zou kunnen bieden voorgelegd aan de ouders. Deze problemen zijn: dyslexie, faalangst, gebrek aan motivatie, gedragsproblemen, gebrek aan discipline en het falen van de reguliere school bij het begeleiden en stimuleren van de kinderen. De eerste twee stellingen hebben we ontleend aan de brochures van de scholen, de laatste vier aan de interviews met de ouders.

3. Data en operationalisering

3.1 Enquête onder ouders van leerlingen van particuliere scholen

De gegevens zijn gebaseerd op een post-enquête. De vragen in de enquête zijn afgeleid van de bevindingen van het al eerder genoemde kwalitatief onderzoek onder ouders van leerlingen van particuliere scholen. Een deel van de vragenlijst betrof de vraag welke ouders hun kinderen naar een particuliere school sturen, andere vragen hadden betrekking op de redenen om voor particulier onderwijs te kiezen.

De adressen van de ouders zijn verkregen via de scholen. In het voorjaar en de zomer van 2000 zijn 836 vragenlijsten uitgezet. Hiervan zijn er 365 geretourneerd, een respons van 44 procent. Van de tien scholen zijn er zes in de steekproef opgenomen. Van de kleinere scholen kregen alle ouders met een kind op die school een vragenlijst toegestuurd; een steekproef zou te weinig respondenten opleveren. Van de twee grootste scholen – Erasmus College en Luzac College (in 2001 een marktaandeel van respectievelijk bijna 14 en bijna 60 procent) – is een steekproef uit het adressenbestand getrokken.

Tabel 1: *Leerlingaantallen particuliere scholen in Nederland*

	Aantal steekproef 1999-2000	Percentage	Populatie 2001-2002	Percentage
Amsterdamsche School	22	6,2	65	2,8
Brabantse School	-	-	18	0,8
De Nieuwe School	-	-	80	3,4
Erasmus College	41	11,5	325	13,9
Instituut Blankestijn	2	0,6	90	3,8
Instituut De boer	10	2,8	32	1,4
Instituut Vrijbergen	24	6,8	70	3,0
Kades	-	-	51	2,2
Luzac College	168	47,3	1.400	59,7
Stebo	88	24,8	215	9,2
Totaal	355	100,0	2.346	100,0
Niet ingevuld	10			

BRON: eigen gegevensverzameling en Veldham (2001)

Uit tabel 1 is af te leiden dat de steekproef geen zuivere representatieve selectie vormt van alle ouders van particuliere scholen. Een aantal scholen ontbreekt in de steekproef: Kades, De Nieuwe School, De Brabantse School en, op twee respondenten na, Instituut Blankestijn.² Daarnaast is het aantal ouders van leerlingen op scholen in de duurdere categorie oververtegen-

woordigd. Zes scholen – Instituut Vrijbergen, Stebo, Instituut Blankestijn, De Amsterdamsche School, De Nieuwe School en Instituut De Boer – vragen een schoolgeld van rond 13.600 euro of meer per jaar voor een volledig vakkenpakket. De andere scholen zitten hier duidelijk onder. Over het algemeen is de klassengrootte in de duurdere categorie kleiner. In totaal zijn er 552 leerlingen, 23 procent, die onderwijs volgen aan een particuliere school van de duurdere categorie. Binnen de steekproef is dit 41 procent. Deze oververtegenwoordiging is ten eerste het gevolg van de keuze om bij de kleinere scholen alle ouders een vragenlijst toe te zenden en bij de twee grootste scholen een steekproef te trekken, ten tweede door verschillen in de respons per school. We zullen bij de interpretatie van de gegevens zover als mogelijk is met deze oververtegenwoordiging rekening houden.

3.2 Operationalisering

De variabele die centraal staat in de eerste hypothese, de dominante vorm van kapitaal waarop de sociale positie van de ouders is gebaseerd, is gemeten als het onderscheid naar sociaal-cultureel specialisten en leidinggevendenden binnen de *service*-klasse (De Graaf & Steijn, 1997). Om te beginnen hebben we het lidmaatschap van de *service*-klasse gemeten als de positie die de beroepen van de vaders innemen in het EGP-klassenschema (Erikson, Goldthorpe & Portocarero, 1979). De keuze om alleen de klassenpositie van de man op te nemen ter meting van de klassenpositie van het gezin is gerechtvaardigd omdat uit de enquête blijkt dat ongeveer een derde van de vrouwen geen beroep uitoefent, en dat van de overige vrouwen de helft in deeltijd werkt. Tot de *upper service*-klasse, de hoogste klasse, hebben we de professionals (medici, juristen, economen), de ondernemers-eigenaren van bedrijven met meer dan tien werknemers en de managers die leidinggeven aan meer dan tien personeelsleden gerekend. Tot de *lower service*-klasse hebben we gerekend de semi-professionals en de leidinggevendenden met ten hoogste tien ondergeschikten. Vervolgens hebben wij de vaders die deel uitmaken van de *service*-klasse onderscheiden naar sociaal-cultureel specialisten en leidinggevendenden en vergeleken met een voor Nederland representatieve steekproef (Familie-enquête Nederlandse bevolking 1992/1993) waarin door De Graaf en Steijn (1997) hetzelfde onderscheid binnen de *service*-klasse is gemaakt. De twee categorieën zijn vervolgens ingedeeld naar middelbare en hogere sociaal-cultureel specialisten en leidinggevendenden. Docenten, verpleegkundigen en andere zorgverleners op hbo-niveau rekenen we tot de middelbare sociaal-cultureel specialisten. Medici, sociologen, psychologen en rechters met niet meer dan tien ondergeschikten zijn hogere sociaal-cultureel specialisten. Bij de hogere leidinggevendenden gaat het om managers werkzaam in de private sector en alle andere leden van de *service*-klasse met meer dan tien ondergeschikten. Middelbare leidinggevendenden zijn de managers die tot tien werknemers onder zich hebben.

Het aantal uren dat de moeders werken, de variabele die centraal staat in hypothese twee, hebben wij ingedeeld in vier categorieën: van 0-12 uur per week, 12-19 uur, 20-34 uur en meer dan 35 uur per week. Deze indeling is gebaseerd op de CBS-indeling waarmee wij de moeders uit de steekproef vergelijken. De CBS-gegevens zijn gemeten in 1995 en betreffen de gemiddeld gewerkte uren van vrouwen tussen 40-44 jaar per week. Dit betekent dat de vergelijkings-

groep jonger is dan de vrouwelijke respondenten ten tijde van de enquête (gemiddelde leeftijd van de moeders in het jaar waarin de vragenlijst werd afgenomen was 49, s.d. 3,55). Een mogelijk probleem met deze vergelijking is dat bevestiging van de hypothese deels voort zou kunnen komen uit het tijdsverschil tussen de metingen. Het aantal gewerkte uren van vrouwen in een jongere leeftijdsgroep op een eerder moment in de tijd is mogelijk systematisch lager dan dat van de onderzochte moeders.

Hypothese drie, waarin de tijd die de ouders besteden aan hulp bij het maken van huiswerk wordt getoetst, is gemeten met behulp van de vraag 'Hoeveel tijd besteedde u ongeveer aan hulp bij het maken van huiswerk toen uw kind nog op de reguliere middelbare school zat?'. De waarden van deze variabele zijn: één=nooit, twee=af en toe, drie=een keer per week en vier=bijna elke dag. We vergelijken deze variabele met gegevens over de tijd die Nederlandse ouders besteden aan hulp bij het maken van huiswerk, afkomstig uit het Tijdsbestedingsonderzoek 1995.

Ter toetsing van hypothese vier hebben wij het percentage gescheiden respondenten in de steekproef vergeleken met de door De Graaf (1996) berekende kans geconfronteerd te worden met een ouderlijke echtscheiding voor kinderen tot 21 jaar van echtparen die in 1970 zijn gehuwd. Om na te gaan of de respondenten voor of na dat jaar zijn getrouwd zijn we aan de hand van de gemiddelde huwelijksleeftijd in 1970 nagegaan wat het gemiddelde geboortjaar van dit cohort is. Dit hebben we vervolgens vergeleken met het gemiddelde geboortjaar van de vrouwelijke respondenten. De gemiddelde huwelijksleeftijd van vrouwen was in 1970 23 jaar (Van Praag & Niphuis-Nell, 1997). Dat betekent dat de vrouwen die getrouwd zijn in 1970 gemiddeld in 1947 zijn geboren. De vrouwelijke respondenten in dit onderzoek zijn jonger, het gemiddelde geboortjaar is 1951 (s.d. 3,55). De huwelijken in onze steekproef zijn dus gemiddeld na 1970 voltrokken. Aangezien de kans op echtscheidingen zeker niet minder is geworden na 1970, weten we dat de vergelijking aan de veilige kant is.

Het gebrek aan capaciteiten kan, zoals in hypothese vijf is geformuleerd, ook een reden zijn waarom deze kinderen op particuliere scholen zitten. Wij hebben tekortschietende capaciteiten geoperationaliseerd als het advies voor voortgezet onderwijs aan het eind van de basisschool. De vergelijkingsgegevens zijn de landelijke gegevens over de schooladviezen van leerlingen in het derde schooljaar in 1999-2000 (Inspectie van het Onderwijs, 2000). Dit is het eerste jaar waarin de schooladviezen landelijk verzameld zijn. Er zit drie jaar verschil tussen de vergelijkingsgegevens en de gegevens van de onderzochte groep. Als we aannemen dat de kinderen gemiddeld 12 jaar oud zijn als ze de overgang naar het voortgezet onderwijs maken, betraden de leerlingen van de vergelijkingsgroep gemiddeld in het schooljaar 1997-1998 de middelbare school, terwijl dit voor de kinderen van de onderzochte ouders 1996-1997 was (in 2000, het jaar waarin we de vragenlijst afnamen, was de gemiddelde leeftijd van de kinderen van de respondenten 17 jaar, s.d. 1,25). Wij hebben vervolgens gekeken of de adviezen van de basisschool van de leerlingen van respectievelijk vwo, havo en mavo van elkaar verschillen. De categorieën in de vergelijking zijn: lager advies dan huidig schoolniveau, advies hetzelfde als huidig schoolniveau en hoger advies. Wij hebben overigens ook gevraagd naar de cito-score van de leerlingen; de correlatie tussen beide variabelen is volgens verwachting zeer hoog ($r=0,86$ $p<0,001$). De vraag naar de

cito-score leverde echter meer ontbrekende waarden op; bovendien blijkt dat de adviezen aan het eind van groep acht althans in onze steekproef strenger zijn dan de cito-score. Het is dus veiliger hier het advies van de basisschool aan te houden.

De variabelen waarmee wij op beschrijvend niveau de keuze voor particulier onderwijs zullen analyseren, worden ten eerste geleverd aan de hand van een checklist met 21 items over de reden voor de keuze voor particulier onderwijs. Deze reeks hebben wij geformuleerd op basis van de eerder gehouden open interviews met ouders en kinderen en hetgeen brochures van de scholen hierover vermelden. Naast deze serie dichotome variabelen hebben wij de ouders stellingvragen met vier antwoordalternatieven (zeer mee oneens, mee oneens, mee eens, zeer mee eens en een filtercategorie: weet niet) voorgelegd over de mogelijke problemen waar hun kinderen mee te maken hadden en die ten grondslag zouden kunnen liggen aan de keuze voor particulier onderwijs. De mate waarin ouders de oorzaak van de problemen zochten bij dyslexie respectievelijk faalangst hebben we geoperationaliseerd als: 'mijn kind was dyslectisch' en 'mijn kind was faalangstig'. De stelling die disciplineproblemen meet is 'mijn kind had meer discipline nodig'. Gedragsproblemen hebben we gemeten als 'mijn kind was lastig op de reguliere middelbare school' en 'mijn kind was lastig thuis'. Het gebrek aan motivatie is gemeten door de stelling 'mijn kind was een gemotiveerde leerling op de reguliere school' (omgepoold). Een aantal andere stellingen was bedoeld om te achterhalen in hoeverre ouders de oorzaak van de problemen bij de reguliere school zoeken. Samen vormen deze een schaal die 'falende scholen' genoemd kan worden (Cronbachs alfa 0,75). De stellingen zijn: 'de docenten van de reguliere school besteedden veel aandacht aan mijn kind' (deze stelling is omgepoold), 'op de reguliere school vielen veel lessen uit', 'de reguliere school gaf te weinig informatie over de prestaties van mijn kind', 'mijn kind werd gestimuleerd door de docenten van de reguliere school' (ook deze stelling is omgepoold), 'de reguliere school was te massaal', 'mijn kind werd te weinig gecontroleerd op de reguliere school'.

4. Resultaten

4.1 Welke ouders kiezen voor particulier onderwijs?

We zullen we eerst enige achtergrondkenmerken van de ouders presenteren. Om te beginnen met de sociale klasse: 72 procent van de vaders in de steekproef behoort tot de *upper service*-klasse (professionals, grote zelfstandige ondernemers en managers), bijna 15 procent tot de *lower service*-klasse en ruim 10 procent tot de middelgrote of kleine zelfstandige ondernemers, slechts enkele vaders behoren tot de routine hoofdarbeiders, de lagere technici of de voorlieden. Het moge duidelijk zijn dat de klassenpositie van de vaders van leerlingen van particuliere scholen beduidend hoger is dan de Nederlandse bevolking die voor 10,8 procent bestaat uit de *upper service*-klasse en voor 26,5 procent uit de *lower service*-klasse (De Graaf & Steijn, 1997).

Het economisch kapitaal van de gezinnen in de steekproef is hoog. Bijna driekwart van de respondenten heeft een netto gezinsinkomen van 45.000 euro of hoger per jaar; meer dan een

derde heeft een inkomen van meer dan 90.000 euro per jaar. In 1999 (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2002) was het gemiddelde inkomen binnen de categorie die de hoogste tien procent uitmaakt van alle inkomens in Nederland 52.432 euro, terwijl de mediaan van de inkomenscategorieën in de enquête op de categorie tussen 68.000 en 79.000 euro ligt.

De ouders van leerlingen van particuliere scholen behoren daarnaast vaker tot de hoogst opgeleiden van Nederland. Van de vaders heeft bijna de helft een universitaire titel; meer dan een kwart heeft een opleiding op hbo-niveau. De moeders zijn gemiddeld iets lager opgeleid dan de vaders; bijna een vijfde heeft universitair en meer dan een derde hbo als hoogst behaald onderwijsniveau. Ter vergelijking: van de werkzame beroepsbevolking in de leeftijd van 45-55 is 9 procent geschoold op universitair en 19 procent op hbo-niveau.

Afgaand op het opleidings- en het inkomensniveau van de ouders kunnen we vaststellen dat deze beschikken over zowel veel economisch als veel cultureel kapitaal in de vorm van opleiding. We weten echter nog niet welke vorm van kapitaal dominant is als basis van de hoge klassenposities. In de eerste hypothese is gesteld dat de ouders hun hoge klassenpositie vaker aan hun economisch kapitaal en minder vaak aan hun cultureel kapitaal ontleen dan ouders met kinderen in dezelfde leeftijd binnen de *service*-klasse als geheel. Toetsing van deze hypothese vereist een vergelijking met *service*-klasse-ouders met kinderen die voortgezet onderwijs volgen. Deze vergelijking kunnen wij hier echter niet maken. In plaats hiervan vergelijken wij in tabel 2 de beroepen van de vaders die deel uitmaken van de *service*-klasse met een representatieve steekproef waarin het aandeel van de leidinggevend en de sociaal-cultureel specialisten binnen de *service*-klasse is berekend.

Tabel 2: *Leidinggevend en sociaal-cultureel specialisten (alleen service-klasse)*

	Aantal steekproef particuliere scholen	Percentage	Aantal service- klasse NL	Percentage
Hogere leidinggevend	172	57,9	152	24,5
Middelbare leidinggevend	35	11,8	292	47,1
Hogere sociaal-cultureel specialisten	74	24,9	27	4,4
Middelbare sociaal-cultureel specialisten	16	5,4	149	24,0
Totaal	297	100,0	620	100,0

$$\chi^2 = 249,48 \text{ df} = 3 \text{ } p < 0,01$$

BRON: De Graaf en Steijn (1997) die zich baseren op de Familie-enquête Nederlandse bevolking 1992/1993

Als we binnen de *service*-klasse geen onderscheid maken naar hogere of middelbare leidinggevend, dan blijkt dat de ouders van leerlingen van particuliere scholen hun positie niet vaker ontleen aan economisch kapitaal dan de leden van de *service*-klasse in Nederland. Het aandeel leidinggevend is 69,7 procent in onze steekproef en 71,6 procent binnen de Nederlandse

service-klasse. Kijken we naar het cultureel kapitaal, dan blijkt dat het percentage sociaal-cultureel specialisten respectievelijk 30,3 en 28,4 procent is. Gezien echter het zeer hoge aandeel van de *upper service*-klasse binnen onze steekproef lijkt het relevant onderscheid te maken naar hogere en middelbare leidinggevend en sociaal-cultureel specialisten. Dan blijkt dat de hogere sociaal-cultureel specialisten significant vaker voorkomen onder ouders van leerlingen van particuliere scholen. Dit zijn vooral medici: bijna een vijfde van alle vaders is arts. Om uit te sluiten dat deze bevinding een gevolg is van de oververtegenwoordiging van de dure particuliere scholen in onze steekproef – mogelijk hebben de sociaal-cultureel specialisten daar een voorkeur voor – zijn we nagegaan in hoeverre de sociaal-cultureel specialisten vaker kiezen voor een school in de dure categorie. Dit is niet het geval, zij kiezen vrijwel even vaak voor een school in de dure categorie als de leidinggevend (respectievelijk 41,4 versus 42,6 procent). Vooralsnog echter biedt de vergelijking die in tabel 2 is gemaakt geen basis om uitspraken te doen over hypothese één, in verband met het ontbreken van een vergelijkingsgroep die bestaat uit *service*-klasse-ouders met kinderen in dezelfde leeftijd.

4.2 Waarom kiezen ouders voor particulier onderwijs?

Particuliere scholen die werken volgens het twee-in-één systeem hebben te maken met leerlingen die om een of andere reden in het reguliere onderwijs zijn vastgelopen. Over de oorzaken van die schoolproblemen doen verschillende opvattingen de ronde. Eén opvatting legt de oorzaak bij de gezinsomstandigheden van de kinderen: de ouders zouden te weinig aandacht aan hun kinderen schenken. Dit zou bijvoorbeeld het geval zijn bij ouders die beiden lange dagen buitenshuis werken of bij ouders die wegens echtscheidingsproblemen hun kinderen niet voldoende kunnen ondersteunen. We zullen nagaan of deze verklaringen kloppen.

De tweede hypothese stelt dat de moeders van kinderen in het particulier onderwijs meer uren werken dan hun leeftijdgenoten. We hebben deze hypothese getoetst aan de hand van de vraag hoeveel uren per week de vrouwen aan beroepsarbeid besteden – de mannen hebben vrijwel allemaal voltijdse banen – en deze vergeleken met landelijke gegevens over het gemiddeld gewerkte uren van vrouwen in de leeftijdsgroep van 40-44 jaar. De vrouwelijke respondenten blijken vaker te werken en hebben ook vaker langere werkweken dan hun cohortgenoten. Hiermee lijkt hypothese twee bevestigd. Kanttekening hierbij is echter dat bevestiging van de hypothese mogelijk voor een deel voortkomt uit verschillen in de tijd. Ten eerste kan er een effect van het verschil in leeftijd zelf zijn: wellicht werken vrouwen in de leeftijdscategorie van onze respondenten (gemiddeld zijn zij 49 jaar, s.d. 3,55) vaker en/of meer dan vrouwen in de leeftijd van 40-44 jaar omdat hun kinderen ouder zijn en minder zorg behoeven. Ten tweede is het aantal door vrouwen gewerkte uren mogelijk toegenomen tussen 1995 (het meetpunt van de landelijke gegevens) en 2000 (het jaar waarin de enquête werd afgenomen).

Tabel 3: Aantal werkuren per week vrouwen

	Moeders steekproef particuliere scholen		NL vrouwen van 40-44 jaar
	Aantal	Percentage	Percentage
0 - 12 uur	148	40,5	52
12 - 19 uur	27	7,4	10
20 - 34 uur	107	29,3	24
> 35 uur	83	22,7	15
Totaal	365	100,0	100

BRON: Van Praag en Niphuis-Nell (1997) en CBS (2002)

Hiermee is natuurlijk nog niet gezegd dat het aantal uren dat de moeder werkt inderdaad leidt tot problemen op de reguliere school. Ondanks de hogere arbeidsparticipatie van zowel vaders als moeders helpen zij vaak bij het maken van huiswerk (hypothese drie): bijna 29 procent van de moeders en 26 procent van de vaders deed dit '1 keer per week' tot 'bijna elke dag' tijdens de periode waarin hun kind op de reguliere school zat (zowel onder- als bovenbouw). Vergelijk dit met de resultaten uit het Tijdsbestedingonderzoek 1995 (zie Van Praag & Niphuis-Nell, 1997): 22 procent van de moeders en 11 procent van de vaders met kinderen in de leeftijd van 13-17 jaar assisteert bij het maken van huiswerk. Zij besteden hieraan gemiddeld anderhalf uur per week. Deze gegevens bieden naar ons inzicht voldoende houvast om hypothese drie te verwerpen: deze ouders besteden eerder meer dan minder tijd aan hulp bij het huiswerk van hun kinderen.

Een andere mogelijke oorzaak van problemen op de reguliere school bij deze categorie kinderen zou volgens hypothese vier kunnen liggen bij echtscheidingen van de ouders. Van de respondenten is 13,6 procent gescheiden. De Graaf (1996) berekende de kans geconfronteerd te worden met een ouderlijke echtscheiding voor kinderen tot 21 jaar op 17 procent van de kinderen van ouders die in 1970 zijn getrouwd. Gezien het feit dat de huwelijken in onze steekproef gemiddeld na die tijd zijn voltrokken en we kunnen aannemen dat de kans op echtscheidingen eerder groter dan kleiner is geworden na die tijd, kunnen we stellen dat het percentage scheidingen in onze steekproef niet hoger ligt dan de gemiddelde echtscheidingskans voor echtparen met kinderen van dit cohort. Hiermee is hypothese vier weerlegd. Hierbij moet wel worden aangetekend dat de gemiddelde leeftijd van het kind op de particuliere school 17 jaar is; terwijl het percentage van De Graaf is berekend voor echtparen met kinderen tot 21 jaar.

Naast gezinsomstandigheden als oorzaken voor het falen in het regulier onderwijs kan de vraag worden gesteld of deze kinderen eenvoudigweg niet slim genoeg zijn. Hypothese vijf stelt dat het om kinderen gaat wier capaciteiten tekortschieten. Wij hebben het advies van de basisschool als indicator voor de capaciteiten van de kinderen vergeleken met een representatieve steekproef van de landelijke spreiding van de basisschooladviezen, waarbij we rekening houden met het huidige niveau dat door de leerlingen wordt gevolgd op de particuliere of de reguliere school.

Tabel 4: Schooladvies kinderen particuliere en reguliere scholen

Gevolgd schoolniveau	Advies	Aantal	Percentage steekproef part. scholen	Aantal NL in 3e klas schooljaar 1999-2000	Percentage
Mavo	lager	1	5,3	7.609	17,4
	mavo	14	73,7	19.728	45,0
	hoger	4	21,1	16.510	37,7
	totaal	19	100,0	43.847	100,0
Havo	lager	80	40,4	11.614	37,1
	havo	51	25,8	10.221	32,7
	hoger	67	33,8	9.455	30,2
	totaal	198	100,0	31.290	100,0
Vwo	lager	74	62,2	19.528	61,3
	vwo	45	37,8	12.336	38,7
	totaal	119	100,0	31.864	100,0

voor mavo-leerlingen: $\chi^2 = 6,46$ $df = 2$ $p < 0,05$

voor havo-leerlingen: $\chi^2 = 4,30$ $df = 2$ n.s.

voor vwo-leerlingen: $\chi^2 = 0,04$ $df = 1$ n.s.

BRON: Kwaliteitskaart Voortgezet Onderwijs uitgave 2000 (Inspectie van het Onderwijs 2000)

Als we tekortschietende capaciteiten van de kinderen definiëren als lagere schooladviezen in groep acht, gecontroleerd voor het huidige onderwijsniveau, dan blijkt dat de adviezen van de havo- en vwo-leerlingen van particuliere scholen niet significant afwijken van die van de reguliere leerlingen (tabel 4). De adviezen van de mavo-leerlingen zijn vaker op mavo-niveau op de particuliere school dan in het reguliere onderwijs, maar de aantallen zijn eigenlijk te laag om hier een uitspraak over te doen. Op basis van deze gegevens is hypothese vijf weerlegd.

Gevraagd naar de overwegingen om voor een particuliere school te kiezen, verwijzen ouders zelf niet naar gezinsomstandigheden. De verklaring dat het hun kinderen aan intellectuele capaciteiten ontbreekt wijzen zij zelfs expliciet af. Toch treden de problemen het meest zichtbaar aan het licht als kinderen een of meer keer blijven zitten of dreigen te blijven zitten, naar een lager schooltype worden verwezen of zakken voor het eindexamen. Van de 365 ouders die meededen aan de enquête noemden er 127 zittenblijven als een van de redenen om voor een particuliere school te kiezen, 49 ouders noemden zakken en 39 ouders de verwijzing naar een lager niveau. Maar voor hen zijn deze redenen vooral signalen dat er meer aan de hand is dan dat het even niet goed gaat op school. Dat blijkt wel uit het feit dat op onze vraag waarom kinderen naar het particulier onderwijs gingen de meeste ouders meer dan één antwoord gaven.

Tabel 5: Reden om te kiezen voor de particuliere school

Reden	Aantal keer genoemd	Percentage	Reden	Aantal keer genoemd	Percentage
Bleef zitten	127	11,0	Paste niet op school	38	3,3
Niet meer gemotiveerd	124	10,8	Dyslexie	38	3,3
Te weinig aandacht	121	10,5	Verkeerde vrienden	33	2,9
Deed niets meer voor school	90	7,8	Spijbelen	32	2,8
Geen zin meer in school	79	6,9	Hogere resultaten	32	2,8
Teveel afleiding	76	6,6	Gedragsproblemen	27	2,3
Faalangst	68	5,9	Sneller diploma halen	21	1,8
Individueel onderwijs	49	4,3	Van school gestuurd	20	1,7
Zakte voor examens	49	4,3	Gebruikte te veel drugs	5	0,4
Komst van tweede fase	46	4,0	Andere redenen	38	3,3
Moest naar lager niveau	39	3,4	Totaal	1.152	100,0

In totaal zijn er 1.152 redenen genoemd (tabel 5). Ouders laten hiermee zien dat er meestal een complex van factoren ten grondslag lag aan hun keuze. Met name de categorieën blijven zitten, zakken voor het examen, gebrek aan aandacht, behoefte aan discipline komen daarin in allerlei combinaties terug. De 'andere redenen' betroffen veelal ziekte, of andere persoonlijke problemen. Voorbeelden van zo'n complex van factoren die ouders kwijt wilden op de vragenlijst: *'Hij ging van twee-havo naar drie-mavo, maar de resultaten bleven slecht: kans op behalen van het mavo-diploma zeer klein'*; *'Bleef zitten in vier-havo, om studiehuis te vermijden naar Luzac'*; *'Om vier- en vijf-havo te combineren'*; *'Hij had een uitgesproken doel: zeedienst KIM, wilde voor beste eindlijst gaan'*; *'In verband met ernstige dyslexie en oogproblemen heeft hij meer individuele begeleiding nodig'*; *'Ontbreken van stimulering door leerkrachten, uitblijven van benadering van leerlingen als jonge volwassenen en wijzen op eigen verantwoordelijkheid'*; *'Tijds winst vier en vijf ineen'*; *'De combinatie topsport en reguliere school is moeilijk'*.

Er is één cluster van redenen dat een redelijke mate van interne consistentie (Cronbachs alfa 0,69) vertoont: 'geen zin meer in school', 'was niet meer gemotiveerd', 'spijbelde', 'deed niets meer voor school', 'gebruikte te veel drugs', 'ging om met de verkeerde vrienden', 'had gedragsproblemen', 'was van school gestuurd' en 'paste niet op school' hangen met elkaar samen. We zouden deze redenen kunnen benoemen als 'disciplineproblemen'. Nemen we deze redenen samen, dan zijn ze goed voor 39 procent van alle genoemde redenen.

Naast deze checklist waarop ouders konden aangeven wat de reden voor de keuze voor de particuliere school was, hebben wij hun stellingen voorgelegd over de problemen van hun kind op de reguliere school (tabel 6).

Tabel 6: Scores voor stellingvragen over problemen van kind op de reguliere school

	Gemiddelde	s.d.	Minimum	Maximum
Dyslexie	1,72	0,97	1	4
Faalangst	2,23	0,90	1	4
Gebrek aan discipline	2,97	0,92	1	4
Lastig thuis	1,94	0,86	1	4
Lastig op school	1,93	0,86	1	4
Gebrek aan motivatie ^a	2,42	0,89	1	4

^a Omgepoolde stelling 'Mijn kind was een gemotiveerde leerling op de reguliere school'

Kijken we naar de mogelijke achterliggende problemen tijdens de periode op de reguliere middelbare school, dan blijkt dat de stelling 'mijn kind had meer discipline nodig' op de meeste instemming van de ouders kan rekenen. Bijna driekwart van de respondenten was het hier (zeer) mee eens. Ook zijn veel ouders (bijna de helft) van mening dat de motivatie van hun kind tekortschoot. Maar de gemiddelde score op deze stelling is significant lager (paarsgewijs, t -waarde 6,45, $p < 0,001$) dan het gemiddelde voor de stelling 'mijn kind had meer discipline nodig'. De stelling over faalangst kan rekenen op instemming van bijna 40 procent van de ouders. Faalangst is een weinig eenduidig begrip waaronder vele problemen geschaard kunnen worden. Daarnaast is, naar wij vermoeden, faalangst vaker een gevolg dan oorzaak van problemen. Een niet onaanzienlijk deel (bijna een kwart) van de ouders beoordeelt hun kinderen als lastig op school of thuis (vaak zowel op school als thuis: $r = 0,65$, $p < 0,001$). Van alle problemen is dyslexie ten slotte het minst als probleem genoemd.

De verklaring die ouders voor de problemen van hun kinderen geven zoeken zij echter niet alleen bij hun kind. Zij wijten de problemen ook aan de reguliere school. Zoals eerder genoemd hebben wij een aantal stellingen over de reguliere middelbare school samengevoegd tot een variabele 'falende scholen'. De gemiddelde score op deze variabele is 2,9 (s.d. 0,55). De schaal bestaat uit stellingen die betrekking hebben op de ontevredenheid van ouders over de aandacht die de docenten geven aan kinderen, lesuitval, de informatieverstopping over het kind door de school, de mate waarin docenten kinderen stimuleren, de massaliteit van de school en de controle op de kinderen door de school. De gemeenschappelijke noemer voor dit falen van de scholen betreft het begeleiden, stimuleren en controleren van kinderen in het regulier onderwijs. Mogelijk zijn ouders hier vooral ontevreden over omdat hun kinderen met disciplineproblemen te kampen hebben. Er is inderdaad een significant verband tussen 'falende scholen' en de score op de stelling 'mijn kind had meer discipline nodig', maar de relatie is niet heel sterk ($r = 0,24$, $p < 0,001$). De onvrede met de reguliere school blijkt overigens ook uit de hoge score voor 'mijn kind kreeg te weinig aandacht' op de checklist; dit item vormt bijna 11 procent van alle gekozen redenen. Dit is na zitten blijven en niet meer gemotiveerd de meest genoemde reden om te kiezen voor een particuliere school.

5. Conclusie en discussie

De bevinding dat de ouders van kinderen die een particuliere school bezoeken merendeels tot de economisch meest kapitaalkrachtigen van Nederland behoren, zal weinigen verbazen. Particuliere scholen zijn duur en alleen ouders die zich een schoolgeld van tien- tot twintigduizend euro per jaar kunnen veroorloven, zullen voor dit onderwijs kiezen. De hoge positie van de ouders in de inkomenshiërarchie is nauw verbonden met hun klassenpositie. Gemeten volgens het EGP-schema behoort de grote meerderheid tot de hoogste sociale klasse, de *upper service*-klasse. De hypothese dat de keuze voor het particulier onderwijs vooral gemaakt zou worden door ouders die over veel economisch, maar over weinig cultureel kapitaal beschikken, kan op grond van onze gegevens niet getoetst worden. Wel blijkt dat de ouders tot de hoogst opgeleiden van Nederland behoren. Als we de beroepen van de vaders vergelijken met die van de leden van de *service*-klasse in Nederland blijkt dat in onze onderzoeksgroep het aandeel van de sociaal-cultureel specialisten even groot is. Binnen de categorie ouders die behoort tot *upper service*-klasse – verreweg het grootste deel van de onderzochte groep – zijn de sociaal-cultureel specialisten zelfs oververtegenwoordigd. Ondanks het ontbreken van een passende vergelijkingsgroep kunnen we hieruit concluderen dat, in tegengestelling tot onze verwachting, ouders met veel cultureel kapitaal toch gebruikmaken van particulier onderwijs.

We kunnen deze uitkomst in verband brengen met de nauwe samenhang tussen opleidingsniveau en klassenpositie. De continuering of verbetering van de klassenpositie van kinderen ten opzichte van de ouderlijke positie is tegenwoordig sterk verbonden met de vraag of kinderen het opleidingsniveau van hun ouders kunnen handhaven of overtreffen. Naarmate ouders zelf hoger zijn opgeleid is de kans dat hun kinderen dat niveau niet zullen halen groter. In dat geval komt ook de voortzetting van de ouderlijke klassenpositie in gevaar. Diploma-inflatie leidt er zelfs toe dat eenzelfde opleidingsniveau als de ouders niet een even hoog beroepsniveau garandeert. Aan de top van de sociale hiërarchie is het risico van vallen het grootst; kinderen uit de hoogste sociale klasse lopen een grotere kans op sociale daling dan kinderen van ouders uit lagere klassen. Willen deze kinderen de gewilde maatschappelijke posities van hun ouders evenaren dan moeten zij de lange weg via het onderwijs afleggen. Dit geldt voor alle leden van de *upper service*-klasse, maar misschien nog wel in sterkere mate voor de sociaal-cultureel specialisten wier klassenpositie is gegrondvest op cultureel kapitaal. Dit is waarschijnlijk de reden dat we zoveel medici hebben aangetroffen in ons onderzoek. Voor hen verhogen hoge schoolprestaties direct de toelating tot de beroepsopleiding. Het zal dus niet verbazen dat veel particuliere scholen adverteren in *Arts & Auto* en dat de particuliere school Stebo 'De Topklas[®]' aanbiedt, onder meer 'Voor leerlingen die met gemiddeld een acht of hoger willen slagen om rechtstreeks toegelaten te worden tot een studie geneeskunde, tandheelkunde of diergeneeskunde'.

De wens tot continuering van de eigen klassenpositie noodzaakt ouders uit de hogere klassen hun kinderen te stimuleren tot het volgen van een zo hoog mogelijk onderwijsniveau. De hypothesen over de gezinsomstandigheden toetsen of leerlingen van particuliere scholen deze stimulans hebben moeten ontberen. Zo is de hypothese dat de moeders meer uren per week werken dan hun leeftijdgenoten bevestigd. Maar dit wil nog niet zeggen dat het zou gaan om

kinderen die emotioneel verwaarloosd worden omdat hun tweeverdienende ouders te weinig tijd voor ze zouden hebben. Bijna een derde van de moeders werkt niet buitenshuis; slechts ruim twintig procent werkt meer dan 35 uur per week. Bovendien is de hypothese waarin wordt gesteld dat deze ouders minder tijd besteden aan hulp bij het huiswerk van hun kinderen weerlegd. Dit biedt in onze ogen voldoende indicaties om te concluderen dat het niet gaat om kinderen van drukbezette tweeverdieners die weinig aandacht geven aan hun kinderen. Ook de hypothese waarin we stelden dat deze kinderen vaker gescheiden ouders hebben, is weerlegd.

Daarmee komen we op de aanleiding voor de keuze voor een particuliere school. Ouders geven een scala van redenen, variërend van ongewenst gedrag of leerproblemen van hun kind tot gebreken van de reguliere school. Kijken we eerst naar het gedrag van het kind dan blijkt dat de stelling over disciplineproblemen gemiddeld hoger scoort dan dyslexie en faalangst. Het gebrek aan de zelfdiscipline die nodig is om een langdurig onderwijstraject te voltooien, zien ouders als een groot gevaar voor de toekomst voor hun kinderen. Voor kinderen uit de hogere sociale klassen is zelfdiscipline niet alleen nodig om diploma's te halen, maar ook om zich sociaal te kunnen handhaven in het ouderlijk milieu. Kinderen die er blijk van geven uit zichzelf niet de discipline te kunnen opbrengen om zich aan het schoolregime te onderwerpen, moeten daarom van buitenaf aan strengere regels worden gebonden. De werkwijze van de particuliere school is erop gericht de kinderen een duidelijke structuur te bieden die volgens de ouders op de reguliere school ontbreekt.

Ons onderzoek laat zien dat ouders 'falende scholen' als een belangrijk achterliggend probleem noemen. Het falen van de reguliere middelbare school hangt overigens samen met de mate waarin ouders de problemen van hun kinderen benoemen als disciplineproblemen. Mogelijk komen de disciplineproblemen van de leerlingen aan de oppervlakte omdat scholen in de ogen van de ouders onmachtig zijn de kinderen te controleren, te disciplineren en te motiveren. Dat laatste punt blijkt zwaar te wegen: bij de afzonderlijke redenen om voor een particuliere school te kiezen scoort het gebrek aan aandacht voor individuele leerlingen in het reguliere onderwijs zeer hoog. Wellicht ziet een deel van de ouders het gebrek aan discipline bij hun kind weliswaar als aanleiding om voor een particuliere school te kiezen, maar zijn zij van mening dat het werkelijke probleem bij de reguliere middelbare school ligt die te weinig controleert en te weinig persoonlijke aandacht geeft. Deze kritiek geldt temeer omdat blijkt dat hun kinderen aan het eind van de basisschool niet lagere adviezen krijgen dan gemiddeld. Ouders zullen dus niet snel geneigd zijn de reden van het falen te zoeken bij de capaciteiten van hun kind.

Dit gegeven doet de vraag rijzen wat de toekomst van het particuliere onderwijs zal zijn. Uit het *Sociaal en Cultureel Rapport 2002* blijkt dat de onvrede met de kwaliteit van het voortgezet onderwijs groot is, en dat die onvrede sterker is bij ouders uit hogere milieus dan bij ouders uit lagere milieus (Sociaal en Cultureel Planbureau, 2002). Dit zou ertoe kunnen leiden dat meer ouders voor een particuliere school gaan kiezen als zij niet tevreden zijn met de reguliere school. Bovendien is de laatste decennia de groepering met hoge tot zeer hoge inkomens in Nederland gegroeid, waardoor meer ouders zich een hoog schoolgeld kunnen permitteren. Juist in de hoogste sociale klassen, waar een hoog niveau van onderwijs noodzakelijk is om de eigen klas-senposities door te geven, kan het risico van sociale daling worden voorkomen door deze alternatieve onderwijsroute te kiezen.

Noten

1. Don Weenink en Ali de Regt zijn respectievelijk als promovendus en universitair hoofddocent verbonden aan de Amsterdamse School voor Sociaal Wetenschappelijk Onderzoek. Wij danken Bert Schijf voor zijn commentaar op een eerdere versie. Correspondentieadres: Amsterdamse School voor Sociaal Wetenschappelijk Onderzoek, Kloveniersburgwal 48, 1012 CX, Amsterdam (dweenink@fmg.uva.nl).
2. De twee respondenten die een kind hebben op laatstgenoemde school zijn per toeval in de steekproef terechtgekomen. De ouders moesten de enquête invullen met het oog op het eerste kind in het gezin dat op een particuliere school heeft gezeten. Aangezien er in sommige gezinnen meer kinderen naar het particulier onderwijs zijn gegaan, was de school van het eerste kind niet altijd de school via welke wij de enquêtes verspreidden.

Literatuur

- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. G. Richardson (ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241-258). New York: Greenwood.
- Boyd, W. L. (1989). *Private schools and public policy: international perspectives*. London: Falmer Press.
- Bronneman-Helmers, H. M., Herweijer, L. J. & Vogels, H. M. G. (2002). *Voortgezet onderwijs in de jaren negentig*. Den Haag: Sociaal en Cultureel planbureau.
- Centraal Bureau voor de Statistiek. (2002). *Huishoudens naar inkomensgroep per kenmerk, vanaf 1990*. Centraal Bureau voor de Statistiek. Ingezien op 15 oktober 2002, Internet: <http://statline.cbs.nl/StatWeb>
- Cookson, P. W., Jr. & Persell, C. H. (1985). *Preparing for power: America's elite boarding schools*. New York, NY: Basic Books Inc.
- Derriks, M., De Kat, E. & Deckers, P. (1995). *Schoolkeuzemotieven van kinderen bij de overgang bolvo*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.
- Dronkers, J. & de Graaf, P. M. (1995). Ouders en het onderwijs van hun kinderen. In J. Dronkers & W. C. Ultee (red.), *Verschuivende ongelijkheid in Nederland. Sociale gelaagdheid en mobiliteit* (pp. 46-66). Assen: Van Gorcum.
- Van Eijck, C. (2002). Levensstijlen binnen de nieuwe middenklasse. *Amsterdams Sociologisch Tijdschrift*, 29, 340-362.
- Erikson, R., Goldthorpe, J. H. & Portocarero, L. (1979). Intergenerational class mobility in three Western countries. *British Journal of Sociology*, 30, 415-441.
- Ganzeboom, H. B. G. & Luijckx, R. (1995). Intergenerationele beroepsmobiliteit in Nederland: patronen en historische veranderingen. In J. Dronkers & W. C. Ultee (red.), *Verschuivende ongelijkheid in Nederland* (pp. 14-45). Assen: Van Gorcum.
- Graaf, A. de (1996). De invloed van echtscheiding van de ouders op relaties van jongeren. *Maandstatistiek bevolking*(8), 7-12.
- Graaf, N. D. de, Graaf, P. M. de & Kraaykamp, G. (2000). Parental cultural capital and educational attainment in the Netherlands: a refinement of the cultural capital perspective. *Sociology of Education*, 73, 92-111.

- Graaf, N. D. de & Steijn, B. (1997). De 'service' klasse in Nederland: een voorstel tot aanpassing van de EGP-klassenindeling. *Tijdschrift voor Sociologie*, 18, 131-154.
- Inspectie van het Onderwijs Utrecht (2000). *Kwaliteitskaart Voortgezet Onderwijs uitgave 2000*. [computer file]. Amsterdam: Steinmetz-archief (P1476).
- Johnson, D. (1987). *Private schools and state schools: two systems or one?* Milton Keynes: Open University Press.
- Langouet, G. & Leger, A. (2000). Public and private schooling in France: an investigation into family choice. *Journal of Education Policy*, 15(1), 41-50.
- Praag, C. S. van & Niphuis-Nell, M. (red.) (1997). *Het gezinsrapport*. Rijswijk: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Regt, A. de & Weenink, D. (1999a). Een beetje discipline. De dwang van het particulier onderwijs. *Amsterdams Sociologisch Tijdschrift*, 26, 324-343.
- Regt, A. de & Weenink, D. (1999b). Elitair tegen wil en dank. Rechtvaardigingen van de keuze voor particulier onderwijs. *Amsterdams Sociologisch Tijdschrift*, 26, 229-254.
- Regt, A. de & Weenink, D. (2000). Angst voor sociale daling? De functies van particulier onderwijs. *Amsterdams Sociologisch Tijdschrift*, 27, 269-291.
- Rijken, S. & Dronkers, J. (2001). *Schijn of werkelijkheid? Verschillen tussen trends in onderwijsongelijkheid in paneldata en cross-sectionele data*. (Ongepubliceerd manuscript), Amsterdam.
- Schwibs, B. (1986). Verstand is net als de sociale verzekering, een historische verworvenheid. Gesprek met Pierre Bourdieu. *Comenius*, 21, 55-78.
- Sociaal en Cultureel Planbureau. (2002). *Sociaal en Cultureel Rapport 2002*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Tapper, T. & Salter, B. (1987). Life in public schools. *Sociological Review*, 35, 220-222.
- Teese, R. (1986). Private schools in France: evolution of a system. *Comparative Education Review* 2, 247.
- Teese, R. (1989). Australian private schools, specialisation and curriculum. *British Journal of Educational Studies*, 37, 235.
- Troost, P. & Wesselingh, A. (1991). De gefortuneerde drop-out. *Jeugd en Samenleving*, 21, 255-266.
- Veldham, J. (2001). De laatste kans. *Elsevier*, 57, 80-85.
- Walford, G. (1986). *Life in public schools*. London: Methuen.
- Walford, G. (1989). *Private schools in ten countries: policy and practice*. London/New York: Routledge.
- Whitty, G., Edwards, T., & Fitz, J. (1989). England and Wales: the role of the private sector. In G. Walford (ed.), *Private schools in ten countries: policy and practice* (pp. 8-31). London/New York: Routledge.
- Van der Wouw, B. A. J. (1994). *Schoolkeuze tussen wensen en realiseringen: een onderzoek naar verklaringen voor veranderingen in schoolkeuzepatronen vanuit het perspectief van (etnische) segregatie*. Beek-Ubbergen: Tandem Felix.