

Een onderwijsstelsel dat nog stamt uit de negentiende eeuw

Ons onderwijs is belangrijk voor onze arbeidsmarkt en economie. Daar is het onderwijsbeleid de afgelopen jaren dan ook steeds sterk op gericht geweest. Dat ging wel ten koste van de kansengelijkheid en burgerschap. Het beleid omgooien is helaas lastiger dan het lijkt.

HERMAN VAN DE WERFHORST

Hoogleraar Sociologie aan de Universiteit van Amsterdam en lid van de Onderwijsraad

De Parlementaire Onderzoekscommissie Onderwijsvernieuwingen onder voorzitterschap van Jeroen Dijsselbloem concludeerde in 2008 dat Nederlandse onderwijshervormingen de voorgaande decennia grotendeels zijn mislukt. De basisvorming, de introductie van het vmbo en het studiehuis: het is niet eenvoudig gebleken om vanuit Den Haag via centrale sturing het onderwijs te verbeteren. Naar aanleiding van de commissie Dijsselbloem is de Nederlandse overheid nog voorzichtiger geworden om 'grote' vragen over het Nederlandse onderwijsstelsel te stellen. Politici gaan discussies over het stelsel uit de weg, concludeert de Onderwijsraad.¹

Toch zou ik enige nuance willen brengen in het beeld dat 'Den Haag' hervorming na hervorming over het Nederlandse bestel heeft uitgestort. De grote lijnen van het Nederlandse bestel vinden hun oorsprong immers al in de negentiende eeuw. De meest in het oog springende hervorming sinds die tijd is de Mammoetwet uit de jaren zestig.

Veel is min of meer hetzelfde gebleven, en we hebben in Nederland een onderwijsstelsel dat veel overeenkomsten vertoont met hoe we aan het eind van de negentiende eeuw dachten onze jongeren te moeten opleiden.

De continuïteit van het Nederlandse stelsel is te zien in drie eigenschappen: selectie op twaalfjarige leeftijd voor verschillende schoolloopbanen, centrale toetsing, en een omvangrijk en sterk stelsel van beroepsopleidingen. Hoewel centrale toetsing 'pas' rond de tijd van de Mammoetwet werd ingevoerd (de eindtoets basisonderwijs en centrale examens in het voortgezet onderwijs), en het beroepsonderwijs daarmee ook in het reguliere onderwijssysteem werd opgenomen, vinden de leeftijd van selectie en een krachtig beroepsonderwijs al hun oorsprong in de negentiende eeuw. Als gevolg van technologische veranderingen had de arbeidsmarkt behoefte aan geschoold personeel. Een gedifferentieerd stelsel ontstond met de ambachtsschool, (meer) uitgebreid lager onderwijs, de middelbare

Herman van de Werfhorst *Een onderwijsstelsel dat nog stamt uit de negentiende eeuw*

meisjesschool en de hogere burgerschool, naast het al langer bestaande gymnasium. Door de oogharen zien we vandaag nog min of meer hetzelfde stelsel. In zekere zin hebben we nog steeds het ‘standenonderwijs’ waar de Mammoetwet een einde aan wilde maken.

De kramp die in beleidskringen bestaat om grote stelselvragen te stellen verlamt het onderwijs. Laat scholen het toch vooral zelf doen, is al lange tijd de teneur. Dit bracht met zich mee dat onderwijsinstellingen steeds meer in een soort concurrentiepositie staan ten opzichte van elkaar. De Onderwijsinspectie heeft de laatste jaren de alarmbellen gerinkeld over de grotere ongelijkheden die in het onderwijs bestaan naar sociaal milieu en migratieachtergrond. De grote autonomie van scholen staat hiermee direct in verband. De wijsheid van sociologen is immers dat ook de gegoede middenklasse profiteert van structurele veranderingen en onderwijshervormingen; waarom zouden alleen (of vooral) de achterstandskinderen hiervan profiteren? Juist als de standaardisatie van het stelsel wordt losgelaten (zoals door het veld gewenst wordt via een roep om meer autonomie van scholen en meer maatwerk), zullen de beter geïnformeerde burgers in staat zijn om van deze de-standaardisatie te profiteren.²

In dit essay zal ik voor het sterk gedifferentieerde Nederlandse stelsel (vroeg selectie, sterke beroepsoriëntatie) nagaan of het effectief is in het bereiken van centrale doelen van het onderwijs: het bieden van *gelijke kansen* in het onderwijs, het versterken van de toegang tot de *arbeidsmarkt*, en de voorbereiding voor actieve participatie aan de samenleving in brede zin (onder de noemer *burgerschap*). Alles overziend kom ik tot de conclusie dat het Nederlandse stelsel vooral goed werkt voor de (arbeids-)markt, maar juist op het vlak van *gelijke kansen* en *burgerschap* problemen geeft. En die problemen zijn vooral te duiden vanuit de vroeg selectie die in het systeem plaatsvindt, terwijl een sterk beroepsonderwijs

daarentegen veel voordelen heeft. Bovendien geeft de versterkte decentralisatie en grote autonomie van scholen een kader waarin het lastig is om vroeg selectie ‘van onderop’ vanuit de scholen zelf te verminderen (de lijn waarlangs het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen denkt, zoals te zien is in de *Gelijke Kansenalliantie*).

Onderwijsbeleid is doelbewust steeds meer gericht op de economie,³ en wordt steeds meer aangestuurd vanuit de ambitie om een efficiënt systeem in te richten dat tot hogere (gemiddelde) leerprestaties en meer

In zekere zin hebben we nog steeds het ‘standenonderwijs’ waar de Mammoetwet een einde aan wilde maken

diploma’s leidt. Ambities met betrekking tot *gelijke kansen* en *burgerschap* worden slechts mondjesmaat geformuleerd, hoewel Paul Jungbluth terecht stelt dat *kansenbeleid* al honderd jaar geagendeerd wordt.⁴ We zien in Nederland een marktmodel van het onderwijs ontstaan, waarbij scholen in concurrentie met elkaar zijn om de beste leerlingen. Als gevolg daarvan zien we dat het moment van selectie de facto eerder naar voren wordt gehaald dan naar achter (via enkelvoudige brugklassen en smallere scholen).

Gezien de empirische evidentie zou een oplossingsrichting mogelijk zijn waarbij het moment van selectie later wordt gelegd en minder rigide gemaakt wordt, en waarbij tegelijkertijd het (middelbaar) beroepsonderwijs gehandhaafd en versterkt wordt. De maatschappelijke discussie vermengt vroeg selectie met het beroepsonderwijs, waarschijnlijk omdat vroeg-selecterende landen

Herman van de Werfhorst *Een onderwijsstelsel dat nog stamt uit de negentiende eeuw*

zoals Nederland, Duitsland en Oostenrijk vaak een niveau kennen dat rechtstreeks voorbereidt op het beroepsonderwijs, zoals in Nederland het vmbo. Maar bijvoorbeeld in Denemarken wordt latere selectie gecombineerd met een omvangrijk en duaal beroepsonderwijsstelsel. Als men vroege selectie bekritiseert, betekent dat dus niet dat men het beroepsonderwijs wil afschaffen.

Leren, werken en burgerlijke betrokkenheid

We verlangen als samenleving veel van het onderwijs: er moet goed geleerd worden (goede prestaties, veel diploma's), de arbeidsmarkt moet worden bediend met waardevolle vaardigheden, en kinderen moeten bekend raken met belangrijke (democratische) waarden en instituties om zo als burger actief aan de samenleving te kunnen deelnemen. En dan kunnen we op al deze terreinen ook nog eens een onderscheid maken tussen het vergroten van efficiëntie en het bevorderen van gelijke kansen.

Efficiëntie wordt doorgaans bekeken door naar het *niveau* van de uitkomsten te kijken. (Hoe goed scoren, gegeven het beschikbare onderwijsbudget, Nederlandse leerlingen op wiskunde en taal? Hoeveel diploma's in het hoger onderwijs worden er verworven? Wat is het percentage jongeren dat geen baan kan vinden? Hoeveel kennis hebben jongeren over de democratische instituties?) Kansengelijkheid gaat meer over de vraag hoe de *verdeling* van uitkomsten is naar sociaal milieu, migratieachtergrond of sekse. (In welke mate zijn er verschillen naar sociaal milieu in het bereiken van een diploma in het hoger onderwijs, zelfs onder jongeren met gelijke leerprestaties? Welke verschillen zijn er naar migratieachtergrond in de kans om een baan te vinden? Welke verschillen bestaan er tussen leerlingen in hun kennis over en houding ten opzichte van de democratie?) Bovendien hangt sociaal milieu sterk samen

met het niveau van het voortgezet onderwijs dat kinderen volgen (vmbo b/k/t, havo, vwo), zodat veel van de sociale scheidslijnen zich aftekenen via het niveau van scholing.

Onderwijsbeleidsmakers, politici en schoolbesturen zitten, soms zonder dat ze het weten, continu in een spagaat wanneer zij plannen maken. Met een bepaalde beleidsmaatregel heeft men uitkomst A in het vizier (verlagen van jeugdwerkloosheid bijvoorbeeld), maar zelfs als de maatregel goed werkt om uitkomst A te bereiken kan het gepaard gaan met een nadelige invloed op uitkomst B (minder aandacht voor burgerschapsonderwijs, bijvoorbeeld). Dit betekent dat beleidsactoren keuzes moeten maken. Het onderwijsdebat van de afgelopen decennia laat zien dat de beleidskeuze vooral op de markt gericht is (beter scoren op de kernvakken, verhogen van het aantal diploma's, betrekken van het bedrijfsleven bij het beroepsonderwijs), en vraagstukken over gelijke kansen en burgerschapsonderwijs weinig aandacht kregen. De (impliciete) keuze was dus voor de arbeidsmarkt en economie, ten nadele van kansengelijkheid en burgerschap.

Grote rol vroege selectie

Welke wetenschappelijke kennis bestaat er nu over de rol van vroege selectie en beroepsoriëntatie voor de kernuitkomsten leerprestaties, arbeidsmarkttoegang, en burgerlijke betrokkenheid? Er zijn verschillende onderzoeken die aantonen dat vroege selectie gepaard gaat met grotere ongelijkheden in het onderwijs naar sociaal milieu en migratieachtergrond. Zowel wanneer onderwijsstelsels tussen landen worden vergeleken, als wanneer onderwijshervormingen worden onderzocht waarbij het moment van selectie is uitgesteld (zoals we bijvoorbeeld zagen in Frankrijk, Engeland, Finland, Zweden, Schotland en Polen), tonen de meeste studies aan dat latere selectie gepaard gaat met kleinere sociaal-economische ongelijkheden.⁵

Herman van de Werfhorst *Een onderwijsstelsel dat nog stamt uit de negentiende eeuw*

Een belangrijke bevinding is bovendien dat die grotere gelijkheid niet gepaard gaat met een verlies aan gemiddelde prestaties. We zien dus niet dat er een zogenaemde ‘trade-off’ is tussen gelijkheid en efficiëntie. Een belangrijke bevinding is bovendien dat een sterk beroepsonderwijsstelsel niet gepaard gaat met grotere ongelijkheden in bereikt onderwijsniveau.⁶ Het is dus vooral de vroege selectie, en niet de beroepsoriëntatie van een stelsel, die nadelig uitpakt voor kansgelijkheid.

Op het vlak van burgerschap zien we iets vergelijkbaars. In vroeg selecterende onderwijsstelsels is de kloof tussen onderwijsgroe-

Het onderwijsdebat van de afgelopen decennia laat zien dat de beleidskeuze vooral op de markt gericht is

pen voor wat betreft burgerlijke betrokkenheid groter dan in landen met een gemeenschappelijk programma in het voortgezet onderwijs.⁷ Op een aantal terreinen nemen de verschillen tussen leerlingen in het algemeen vormend en beroepsonderwijs toe tijdens de schoolloopbaan, hoewel de evidentie op dit vlak gemengd is. Landenvergelijkend onderzoek toont aan dat het vooral de vroege selectie is, en niet zozeer het beroepsgerichte karakter van onderwijsstelsels, dat de burgerschapskloof tussen opleidingsgroepen vergroot. Een zorgelijke bevinding is dan ook dat het percentage van de totale verschillen in burgerschapsuitkomsten tussen scholen in Nederland veel sterker is dan elders. Nederlandse scholen zijn homogene eilandjes van burgerschapsopvattingen. Het is in het Nederlandse stelsel moeilijker dan elders om met andersdenkenden in aanraking te komen op school.⁸

Op het vlak van de arbeidsmarkt is een sterk beroepsonderwijsstelsel nog steeds waardevol. In zijn boek over de ‘hoofdstroom in de Nederlandse onderwijsdelta’ (het middelbaar beroepsonderwijs) laat Sjoerd Karsten zien dat mensen met een mbo-3 of mbo-4 opleiding nauwelijks last gehad hebben van de economische crisis, voor wat betreft de kans op het hebben van een betaalde baan en het niveau van die baan.⁹ Dit in tegenstelling tot mensen die met een havo- of vwo-diploma de arbeidsmarkt instroomden, en mbo-2-opgeleiden, die veel vaker werkloos werden toen het economisch slechter ging rond 2010.

Ook toont onderzoek aan dat een beroeps-specifieke opleiding tot hogere beloningen leidt dan opleidingen waarvoor een minder helder gedefinieerd beroepsperspectief is.¹⁰ Tot slot is het probleem van ‘overscholing’, waarbij mensen een baan vinden onder hun niveau van scholing, minder groot in landen met een omvangrijk beroepsonderwijsstelsel.¹¹ Er is dus een betere aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt in sterk beroeps-specifieke stelsels. Van de gevreesde problemen van deze stelsels, vanwege de veronderstelde kennisveroudering, is nog weinig te merken.

Samengevat zien we vooral nadelen van vroeg-selecterende systemen: meer ongelijke kansen op een hoger diploma, en grotere verschillen in burgerlijke betrokkenheid tussen opleidingsgroepen. Deze nadelen strekken zich niet uit tot het beroepsonderwijs – daarvan is de samenvatting toch dat dat nog steeds goed werkt voor de arbeidsmarkt zonder dat het ten koste gaat van iets anders.

Uitdagingen voor de toekomst

Het vraagstuk van de vroege selectie staat, laten we zeggen een beetje, op de politieke agenda. Verschillende politieke partijen hebben in hun verkiezingsprogramma van 2017 opgeroepen om de differentiatie te verminderen, bijvoorbeeld via brede

Herman van de Werfhorst *Een onderwijsstelsel dat nog stamt uit de negentiende eeuw*

scholengemeenschappen of brede brugklassen. Het regeerakkoord van Rutte III is nog erg voorzichtig: er moet in elke regio 'een zo dekkend mogelijk aanbod van verschillende typen brugklassen' worden aangeboden. Het ministerie wil gelijke kansen bevorderen door lokale initiatieven te verbinden in de *Gelijke Kansensalliantie*. Deze voorbeelden geven aan dat Den Haag het aan het veld overlaat hoe men kansengelijkheid wil bevorderen. De kramp die ontstond na 'Dijsselbloem' is nog niet verdwenen.

Zoals ik in de inleiding van dit artikel al schreef, vormden de contouren van het Nederlandse onderwijsstelsel zich al lange tijd geleden. Het aanbieden van parallelle onderwijsstromen die leerlingen in dezelfde leeftijdsgroep bedienen, vindt zijn oorsprong in de negentiende eeuw. De Mammoetwet van 1968 heeft daar wel wat in veranderd: brede scholengemeenschappen ontstonden, het stapelen van opleidingen werd gefaciliteerd. De invoering van het vmbo diende de tweedeling tussen algemeen vormend en beroepsspecifiek onderwijs te verminderen. Toch hebben deze hervormingen de kansengelijkheid niet vergroot,¹² misschien omdat de basisstructuur van het stelsel onveranderd bleef. In sommige opzichten keren we terug naar het onderwijsstelsel van vóór de Mammoetwet: er zijn steeds minder brugklassen en brede scholengemeenschappen. Dat beleidsmakers actief op zoek zijn naar mogelijkheden om scholen aan te moedigen om brede brugklassen aan te bieden is een hoopvolle ontwikkeling.

Maar het minder rigide maken van de selectie (bijvoorbeeld via brede scholengemeenschappen en brede brugklassen) betekent niet automatisch dat de kansengelijkheid wordt vergroot. Om onderwijshervormingen te laten slagen is het nodig dat er twee niveaus van draagvlak zijn voor het bevorderen van kansengelijkheid. Ten eerste is het belangrijk dat professionals in het veld (schoolbesturen, directies, leraren) de veranderingen steunen,

en het beoogde doel delen.¹³ In dat opzicht is het enerzijds hoopgevend dat veel scholen bezig zijn met het vraagstuk van gelijke kansen, maar anderzijds verontrustend dat zij het spanningsveld met andere gemaakte keuzes niet zien. Dat leerkrachten nog steeds vaak de overtuiging hebben dat zij ook zonder een centrale toets goed kunnen inschatten wat een leerling aan kan is in dat opzicht zorgwekkend. En centrale examens, waar de VO-Raad kritiek op heeft, zijn net als de centrale eindtoets basisonderwijs van belang om kansengelijkheid te bevorderen.

Het is in het Nederlandse stelsel moeilijker dan elders om met andersdenkenden in aanraking te komen op school

Politiek-economen stellen dat beleidsveranderingen verschillende vormen aannemen, afhankelijk van de mate waarin politieke actoren veto's kunnen uitspreken, en waarin professionals in het veld discretionaire mogelijkheden hebben om hun eigen invulling aan beleid te geven.¹⁴ Juist als partijen veranderingen kunnen tegenhouden en professionals hun eigen invulling aan beleid geven, ontstaat beleidsverandering vooral via veranderende praktijken binnen bestaande wetten. De versmalling van de brugperiode en van scholengemeenschappen moet mijns inziens op deze manier geduid worden (en overigens het mislukken van de basisvorming ook, waarvoor draagvlak ontbrak¹⁵).

Ten tweede is draagvlak nodig in de bredere samenleving. En ook in dit opzicht zijn er enerzijds hoopgevende en anderzijds verontrustende ontwikkelingen. Hoopgevend is dat het vraagstuk van ongelijkheid prominent be-

Herman van de Werfhorst *Een onderwijsstelsel dat nog stamt uit de negentiende eeuw*

discussieerd wordt. Verschillende invloedrijke studies zoals van Thomas Piketty, het Sociaal en Cultureel Planbureau, de Wetenschappelijke Raad voor Regeringsbeleid, en rapporten van de Inspectie van het Onderwijs tonen aan dat niet iedereen profiteert van economische groei en onderwijsexpansie. Met name het onderwijs wordt gezien als een belangrijke scheidslijn in Nederland. Dat deze ongelijkheden beter bekend raken, en meer bediscussieerd worden in de media, betekent dat onderwijsbeleid misschien meer kan landen in een klimaat waar gelijke kansen belangrijk worden gevonden.

Anderzijds zien we ook dat de maatschappij verhardt, en mensen vooral het beste voor zichzelf wensen. Het 'geloof' in de meritocratie als rechtvaardig verdelingsprincipe, waarbij verdienste doorslaggevend is voor de positie die men inneemt in de maatschappij, en de achterblijvers dan ook zelf verantwoordelijk kunnen worden gehouden voor hun falen, neemt toe als de ongelijkheid in een land toeneemt.¹⁶ Of een dergelijk klimaat open staat voor een krachtig kansenbeleid is dan ook nog maar de vraag.

Wetende dat Nederland als een van de weinige landen het moment van selectie nog niet heeft aangepakt, en de grotere sociale ongelijkheden die met vroege selectie gepaard gaan in ogenschouw nemend, is een heroverweging van het moment van selectie in mijn ogen noodzakelijk. Als we 'from scratch' een nieuw onderwijssysteem zouden vormgeven zouden we vermoedelijk niet uitkomen bij een stelsel waarin men op twaalfjarige leeftijd geselecteerd wordt, noch zouden we een (vmbo) programma inrichten dat op zestienjarige leeftijd met een diploma wordt afgesloten zonder dat men het minimale niveau van scholing bereikt heeft.

Het naar achteren verplaatsen van het moment van selectie kan natuurlijk op verschillende manieren. Allereerst zou men vroege selectie minder rigide kunnen maken binnen de bestaande regels. Binnen de classificatie

van Peter Hall¹⁷ zou dit een 'first order change of policy' zijn: bestaande instrumenten kunnen worden gebruikt door bijvoorbeeld via de financiering van scholen het inrichten van brede scholengemeenschappen met brede brugklassen te bevorderen. Dergelijke scholen slaan niet alleen een brug tussen onderwijsniveaus, maar ook tussen de basisschool en de middelbare school. Op brede scholengemeenschappen is de opstroom groter, en kunnen kinderen van verschillende niveaus (en sociale milieus) met elkaar in aanraking komen.

Kansengelijkheid wordt vermoedelijk via brede brugklassen bevorderd, omdat (achterstands-)leerlingen meer tijd hebben om te laten zien welk niveau ze aankunnen. En er zijn andere voordelen. Zelfs als het in zo'n scholengemeenschap verstandig is om op een gegeven moment te selecteren voor een niveau-klas in de kernvakken (zoals wiskunde en talen), dan valt gemakkelijker te organiseren dat leerlingen van verschillende niveaus samen sporten, maatschappijleer volgen, of beeldende vorming krijgen. En het is op een scholengemeenschap ook veel gemakkelijker te organiseren om periodiek te kijken of een leerling nog op de juiste plaats zit. Mochten er zorgen zijn dat de scholen dan veel te groot worden: de locaties kunnen gebruikt worden voor de onderbouw en de bovenbouw.

De vraag is echter of een dergelijke vrijblijvende aanpassing van de (financierings-)parameters voldoende is om de kansengelijkheid te bevorderen. Immers, als het onderwijsbeleid nog steeds primair vanuit het denk-kader van de arbeidsmarkt wordt gevormd, zullen er argumenten zijn vóór vroege selectie omdat het de toestroom naar lagere beroepen stuurt, en de best-and-brightest op hun hoge (gymnasium-)niveau kunnen blijven worden opgeleid. (In dat opzicht is het overigens raar dat onze 'top' het in internationale toetsen niet veel beter doet, dus hoe succesvol zijn we nu feitelijk in het stimuleren van de top?) Er zullen hooguit meer brede scholengemeen-

Herman van de Werfhorst *Een onderwijsstelsel dat nog stamt uit de negentiende eeuw*

schappen en brede brugklassen komen, maar een drang naar sociaal onderscheid zal de wens voor het gymnasium openhouden.

Als alle leerlingen nu eens naar een tweejarige brede brugperiode gingen, via aanpassing van de wet? De kansengelijkheid gaat dan vermoedelijk omhoog. Misschien valt een dergelijke gestandaardiseerde brede brugperiode in te voeren via wat Peter Hall tweede-orde beleidsveranderingen noemt: een institutionele aanpassing om bestaande doelen te bereiken. Maar eerlijk gezegd denk ik dat om latere selectie mogelijk te maken, een heroverweging van de doelen van het onderwijs nodig is: een derde-orde verandering. Men zou een breder perspectief op de doelen van het onderwijs kunnen ontwikkelen, waarbij we onderwijsbeleid minder eenzijdig vormen vanuit de wensen

van de arbeidsmarkt. Het bieden van gelijke kansen en het bevorderen van burgerschap zijn eigenstandige doelen, en als men daar meer op zou koersen dan nu het geval is kun je er niet omheen om het moment van selectie uit te stellen.

Het veranderen van doelen is niet iets dat simpelweg vanuit Den Haag kan gebeuren. Het is zaak om draagvlak te creëren, zowel in het veld als in de bredere maatschappij. Hier ligt een taak voor de politiek, de schoolbesturen, de sectorraden en andere organisaties in het maatschappelijk middenveld. Maar eerst moet men zelf in de spiegel kijken. Bijvoorbeeld: zien schoolbesturen het spanningsveld tussen kansengelijkheid en autonome scholen? Zijn zij bereid om iets van hun autonomie in te leveren als dat kansengelijkheid bevordert?

Herman van de Werfhorst *Een onderwijsstelsel dat nog stamt uit de negentiende eeuw*

Noten

- 1 Onderwijsraad, 2014, *Onderwijspolitiek na de Commissie-Dijsselbloem*, Den Haag: Onderwijsraad.
- 2 Van de Werfhorst, Herman G. 2015, 'De achterkant van autonomie: maatwerk, sturing en ongelijkheid', *Nederlands Tijdschrift voor Onderwijsrecht en Onderwijsbeleid*, december: 286-293
- 3 Bronneman-Helmers, Ria, 2011, *Overheid en onderwijsbestel. Belevingsvorming rond het Nederlandse onderwijsstelsel (1990-2010)*, Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- 4 Jungbluth, Paul, 2019, 'Kansenbeleid verpietert, ongelijkheid floreert', *Schoolmanagement*, 2019-4.
- 5 Van de Werfhorst, Herman G. en Jonathan J. B. Mijs, 2010, 'Achievement Inequality and the Institutional Structure of Educational Systems: A Comparative Perspective', *Annual Review of Sociology* 36: pp. 407-28; Van de Werfhorst, Herman G (te verschijnen), 'Early Tracking and Social Inequality in Educational Attainment: Educational Reforms in 21 European Countries', *American Journal of Education*.
- 6 Brunello, Giorgio en Daniele Checchi, 2007, 'Does School Tracking Affect Equality of Opportunity? New International Evidence', *Economic Policy* 22(52): pp. 781-861.
- 7 Van de Werfhorst, Herman G, 2016, 'Vocational and Academic Education and Political Engagement: The Importance of the Educational Institutional Structure', *Comparative Education Review* 61(1): pp. 111-40.
- 8 Munniksma, Anke, Anne Bert Dijkstra, Ineke Van der Veen, Guuske Ledoux, Herman G. Van de Werfhorst, and Geert Ten Dam, 2017, *Burgerschap in het voortgezet onderwijs. Nederland in vergelijkend perspectief*, Amsterdam: Amsterdam University Press.
- 9 Karsten, Sjoerd, 2016, *De hoofdstroom in de Nederlandse onderwijsdelta. Een nuchtere balans van het mbo*, Apeldoorn: Maklu.
- 10 Bol, Thijs, Christina Ciocca Eller, Herman G. van de Werfhorst, en Thomas A. DiPrete. 2019, 'School-to-Work Linkages, Educational Mismatches, and Labor Market Outcomes', *American Sociological Review* 84(2): pp. 275-307; Bol, Thijs en Van de Werfhorst, Herman, 2016, *De link tussen school en werk in een polariserende arbeidsmarkt*, Rapport in opdracht van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen. Amsterdam: Amsterdam Centre for Inequality Studies.
- 11 Di Stasio, Valentina, Thijs Bol, and Herman G. Van de Werfhorst, 2016, 'What Makes Education Positional? Institutions, Overeducation and the Competition for Jobs', *Research in Social Stratification and Mobility* 43: pp. 53-63; Levels, Mark, Rolf van der Velden, and Valentina Di Stasio, 2014, 'From School to Fitting Work: How Education-to-Job Matching of European School Leavers Is Related to Educational System Characteristics', *Acta Sociologica* 57(4): pp. 341-61.
- 12 Dronkers, Jaap, 1993, 'Educational Reform in the Netherlands: Did It Change the Impact of Parental Occupation and Education?', *Sociology of Education* 66(4): pp. 262-77; Buis, Maarten L, 2010, *Inequality of Educational Outcome and Inequality of Educational Opportunity in the Netherlands during the 20th Century*, Proefschrift Vrije Universiteit.
- 13 Cohen, David K. and Jal D. Mehta, 2017, 'Why Reform Sometimes Succeeds: Understanding the Conditions That Produce Reforms That Last', *American Educational Research Journal* 54(4): pp. 644-90.
- 14 Mahoney, James and Kathleen Thelen, 2010, 'A Theory of Gradual Institutional Change', in *Explaining Institutional Change. Ambiguity, Agency, and Power*, redactie door J. Mahoney en K. Thelen. Cambridge: Cambridge University Press.
- 15 Prick, Leo, 2006, *Drammen, dreigen, draaien. Hoe het onderwijs twintig jaar lang vernieuwd werd*, Amsterdam: Mets & Schilt.
- 16 Mijs, Jonathan J. B, 2019, 'The Paradox of Inequality: Income Inequality and Belief in Meritocracy Go Hand in Hand', *Socio-Economic Review*.
- 17 Hall, Peter A., 1993, 'Policy Paradigms, Social Learning, and the State: The Case of Economic Policymaking in Britain', *Comparative Politics* 25(3): pp. 275-96.