

# Effecten van ouders en school op cultuurparticipatie in de periode van adolescentie tot jongvolwassenheid. Resultaten van een longitudinaal dubbel contextueel model<sup>1</sup>

Ineke Nagel en Harry B.G. Ganzeboom

We analyseren de relatieve invloed van de ouderlijk milieu en de school voor voortgezet onderwijs op cultuurparticipatie van jongvolwassenen (25-35 jaar oud) via de gelijkenis van het gedrag van primaire respondenten met dat van hun voormalige schoolgenoten en met het gedrag van een sibling (broer/zus). De cultuurdeelname heeft betrekking op het moment van ondervraging en – retrospectief – op het moment dat de betreffende personen 15 jaar oud waren en nog op school zaten en thuis woonden. Tezamen vormt dit design een dubbel-contextueel model, waarbij de contexten niet hiërarchisch, maar kruislings geordend zijn. We analyseren de dubbel-contextuele longitudinale structuur middels een cross-classified multi-level model, waarvoor recent in MLWin MCMC (markov chain monte carlo) schattingsmethoden ter beschikking zijn gekomen. De belangrijkste uitkomst is dat de invloed van het milieu van herkomst verre die van de school overtreft; dit blijkt sterker uit het dubbel-contextuele model dan we op basis van gemeten kenmerken zouden besluiten.

## Inleiding

Belangstelling voor traditionele cultuurvormen zoals theater, klassieke muziek, ballet en musea blijft een sterk onderscheidend kenmerk in moderne samenlevingen, ook in Nederland. Vooral de samenhang van cultuurparticipatie met het formele opleidingsniveau springt in het oog en veel auteurs (Wippler, 1968; Ganzeboom, 1984; Knulst, 1989) beschouwen onderwijs en de aandacht voor kunst en cultuur daarin als de voornaamste oorzaak van verschillen in cultuurparticipatie. De meest gegeven verklaring is die zoals verwoord in de informatietheorie van cultuurdeelname (Ganzeboom, 1984): kunst bestaat uit complexe informatie en daarvan kan men alleen genieten, wanneer men door instructie voldoende is voorbereid en voorgelicht.

Andere auteurs wijzen erop dat er ook en mogelijk nog sterkere samenhang bestaat tussen cultuurparticipatie en het milieu van herkomst, in het bijzonder met de culturele activiteiten van de ouders (De Jager, 1967). Cultuurparticipatie wordt in hoge mate van ouders op kinderen overgedragen (Ganzeboom, 1982b; Van Eijck, 1996), het onderwijs zou daar maar een marginale bijdrage aan leveren. Volgens de culturele reproductietheorie, ontwikkeld door de Franse socioloog

<sup>1</sup> Dit paper is een bewerking van hoofdstuk 5 van F.A. Nagel, "Cultuurdeelname in de levensloop", dissertatie Universiteit Utrecht, 2004. Een eerdere versie verscheen als Nagel, I. & Ganzeboom, H. (2002) 'Participation in legitimate culture: the effects of family and school from adolescence to adulthood', *The Netherlands Journal of Social Sciences*, 38(2), 102-120

Bourdieu (1977[1970]) and Collins (1979), en toetsbaar gemaakt door Dimaggio (1982), is de ongelijkheid in cultuurparticipatie terug te voeren op de sterke invloed van het ouderlijk milieu. Opleidingsverschillen zijn volgens deze theorie grotendeels een bijverschijnsel van de cultuuroverdracht die plaatsvindt binnen gezinnen. Ouders dragen hun leefstijl over op hun kinderen en deze leefstijlen vormen onderscheidingstekens op basis waarvan toegang wordt verkregen tot statusposities in het latere leven, eerst bij de opleiding (Dimaggio, 1982), later bij het beroep (Mohr & Dimaggio, 1995) en op de huwelijksmarkt (Dimaggio & Mohr, 1985). Voor Nederland is empirisch vastgesteld dat toegang tot culturele hulpbronnen de opleidingscarrière ten goede komt: kinderen met een culturele achtergrond doen het beter op school, ongeacht de andere hulpbronnen van hun ouders, in het bijzonder financiële (De Graaf, 1986, 1989; Niehof, 1997).

In één van zijn vroege publicaties (Bourdieu & Darbel, 1991[1969]) gaat Bourdieu in op de verhouding tussen socialisatie in het ouderlijk milieu en culturele instructie op school bij de totstandkoming van de latere cultuurparticipatie. De voorwaarden die noodzakelijk zijn om kunst te waarderen kunnen volgens hem alleen worden verworven tijdens een langdurig proces van culturele socialisatie in het ouderlijk milieu. Bourdieu sluit niet uit dat ook culturele instructie op school effectief kan zijn maar hij stelt dat deze effecten slechts marginaal zijn, de geringe rol van kunsteducatie in het onderwijs en ook deels schijn, vanwege de selectieve toegang tot hogere opleidingsniveaus op basis van culturele hulpbronnen.

Tot nu toe is de mate waarin het onderwijs de cultuurparticipatie bevordert, onafhankelijk van het milieu van herkomst, nog niet op een bevredigende manier onderzocht. Dit heeft te maken met twee moeilijkheden met het eerdere onderzoek.

Ten eerste doet zich in het onderzoek naar de relatieve invloed van ouders en school een methodologisch probleem voor. De meeste studies modelleren de effecten van ouders en school via gemeten kenmerken, zoals de culturele activiteiten van de ouders, het cultureel klimaat op school of het hoogst voltooide opleidingsniveau. Een nadeel hiervan is niet alleen dat de effecten afhangen van de adequaatheid van de gebruikte metingen, maar ook dat de gemeten kenmerken van milieu van herkomst niet de totale invloed ervan beslaan, waardoor de effecten van het ouderlijk milieu onderschat worden. De laatste tien jaar zijn onderzoekers begonnen om totale effecten van ouderlijk milieu te schatten door sibling designs toe te passen waarin de invloed van het ouderlijk milieu wordt afgemeten aan de overeenkomst tussen broers en zussen (Ganzeboom & De Graaf, 1991; Van Eijck, 1996). In deze studies zijn aanzienlijk grotere effecten van ouderlijk milieu gevonden dan in studies waarin alleen gemeten indexen zijn gebruikt.

Bij schooleffecten doet zich echter hetzelfde probleem voor. Hier kan het zijn dat het bij de latere cultuurparticipatie niet alleen gaat om het niveau van de opleiding, maar ook om de instructie in kunst en cultuur die op school plaatsvindt. Empirisch onderzoek heeft consistent bevestiging opgeleverd voor deze hypothese

(Ranshuysen & Ganzeboom, 1993; Ganzeboom, 1996; Nagel e.a., 1997b). In onderwijskundig onderzoek is het gebruikelijk om contextuele modellen toe te passen die schooleffecten meten aan de hand van de overeenkomsten tussen schoolgenoten (bijvoorbeeld Veenstra, 1999). Ook voor de effecten van school geldt dat we geïnteresseerd zijn in totale schooleffecten zoals die via contextuele (multiniveau) modellen geschat worden. In het onderzoek naar cultuurparticipatie zijn deze modellen voorzover wij weten nog nooit toegepast.

In de tweede plaats zijn de meeste studies cross-sectioneel van aard, terwijl de vraag naar de relatieve invloed van ouders en school beter dynamisch geformuleerd kan worden. De vraag is niet alleen of het ouderlijk milieu dan wel het onderwijs doorslaggevend is, maar ook op welk moment in de levensloop dat het geval is. De effecten van beide kunnen veranderen over de levensloop, in het bijzonder in de periode van adolescentie tot jongvolwassenheid. Tijdens de jeugd en in de vroege adolescentie zijn ouders grotendeels verantwoordelijk voor het cultureel gedrag van hun kinderen, maar wanneer adolescenten zich langzamerhand los gaan maken van hun ouders en hun eigen leven gaan inrichten, is het de vraag in hoeverre de invloed van het ouderlijk milieu blijft bestaan. Wat betreft het onderwijs lijkt het waarschijnlijk dat de invloed ervan nog niet aanwezig is in de jeugd en dat deze pas volledig naar voren komt zodra de onderwijsloopbaan zijn voltooiing nadert. De vraag doet zich voor in hoeverre de invloed van ouders en school op dezelfde manier verloopt, of dat de één de ander uiteindelijk overschaduwet.

De hier gerapporteerde studie biedt een oplossing voor beide problemen door toepassing van een longitudinaal dubbel contextueel model. Dit model schat de totale invloed van ouders en school door overeenkomsten in cultureel gedrag tussen siblings (broers/zussen) en schoolgenoten te berekenen op twee momenten in de levensloop. Het eerste moment is in de vroege adolescentie (op 14-jarige leeftijd) wanneer de respondenten nog bij hun ouders wonen en voortgezet onderwijs volgen. Het tweede moment ligt in de jongvolwassenheid (rond 30-jarige leeftijd) wanneer de respondenten het ouderlijk huis verlaten hebben en hun volledige onderwijsloopbaan afgerond hebben. De volgende vragen worden hierbij beantwoord:

In hoeverre beïnvloeden ouderlijk milieu en de school voor voortgezet onderwijs de participatie in culturele activiteiten? In hoeverre worden effecten van ouders en school verklaard door de culturele activiteiten van de ouders en het formele niveau van opleiding, de indicatoren die traditioneel gebruikt worden om effecten van ouders en school te meten?

In welke mate is er sprake van continuïteit in cultuurparticipatie in de levensloop en liggen patronen van cultuurparticipatie al vast in de vroege adolescentie? In welke mate beïnvloeden milieu van herkomst en onderwijs de cultuurparticipatie in de jongvolwassenheid ten opzichte van die in de vroege adolescentie?

In hoeverre hangen de effecten van onderwijs af van het milieu van herkomst, in het bijzonder de culturele activiteiten van de ouders?

## Hypothesen: Bourdieus theorie over cultuurparticipatie en sociale reproductie

Centraal in Bourdieus theorie staat dat de oorzaak van de ongelijkheden in leefstijlen, in het bijzonder de participatie in culturele activiteiten, in het ouderlijk milieu ligt. Blijvende verschillen in cultuurparticipatie zijn volgens hem het resultaat van de manier waarop hogere statusgroepen hun culturele leefstijlen overdragen op hun kinderen door hen vertrouwd te maken met het kunstaanbod en hun culturele ervaringen te laten opdoen. Culturele socialisatie in het ouderlijk milieu is een traag maar continu proces waarbij kinderen van jongs af aan langzaam maar zeker doordrongen worden van de smaak voor traditionele cultuur, zelfs zonder de expliciete intentie van de ouders om deze over te brengen op hun kinderen. Volgens Bourdieu “[...] the correct manner is only acquired in the course of the imperceptible and unconscious learning of a primary upbringing which is simultaneously diffuse and total” (Bourdieu & Darbel, 1991, 65).

Bourdieu & Darbel (1991) betogen dat de school slechts een marginale rol kan spelen. Om te beginnen betwijfelen zij de rol van kunstonderwijs bij de opleidingsverschillen in cultuurparticipatie. Het is volgens hen niet waarschijnlijk dat deze het resultaat zijn van kunstlessen op school, omdat die in die tijd slechts een klein deel van het curriculum omvatten in het Franse onderwijs. Culturele instructie was niet structureel georganiseerd op scholen en vooral het bezoeken van cultuur hing grotendeels af van incidentele inspanningen van individuele docenten. Wel kan volgens Bourdieu & Darbel de school de cultuurparticipatie beïnvloeden via het literatuuronderwijs. Als de voornaamste kunstdiscipline in het onderwijs verschaft het literatuuronderwijs algemene classificatieprincipes die ook op andere cultuurvormen kunnen worden toegepast. Op deze manier “school tends to inculcate [...] a learned or scholarly disposition defined by a recognition of the value of works of art and a generalized and lasting aptitude to appropriate the means of appropriating them” (Bourdieu & Darbel, 1991, 62). Daarnaast leren scholen hun leerlingen om de gevestigde kunst en cultuur te bewonderen, “to admire academically established works of art”. Bij leerlingen wordt de bereidheid ontwikkeld om kennis te nemen van erkende kunst, evenals de geneigdheid om kunst te classificeren naar kunstenaar, periode en genre. Hiermee biedt de school hen het gereedschap om eerder opgedane onbewuste kennis te hanteerbaar te maken. De auteurs verwachten ook dat op hogere niveaus van onderwijs een zekere vertrouwdheid met cultuur wordt gestimuleerd, het gevoel te behoren tot beschaafde sociale groepen (Bourdieu & Darbel, 1991, 62).

Bourdieu & Darbel voegen daaraan toe dat culturele instructie in het voortgezet onderwijs een zekere vertrouwdheid met kunst en cultuur veronderstelt: “[...] school education tends to encourage the conscious relearning of schemes of thought, perception or expression which already have been mastered subconsciously, by explicitly formulating the principles of the underlying grammar, such as the laws of harmony and of counterpoint, or the rules of pictorial composition, and

by providing the verbal and conceptual material necessary to express differences which are initially only experienced intuitively. An artistic education which is limited to a discourse (historical, aesthetic or other) on works of art is necessarily the second stage of tuition: like the teaching of the mother tongue, literary or artistic education [...] necessarily presupposes [...] individuals endowed with a previously acquired competence and a large capital of experiences (visits to museums or monuments, reading, listening to concerts etc.) which are unevenly distributed between the different social environments” (Bourdieu & Darbel, 1991, 66).

Bourdieu's theorie over de determinanten van cultuurparticipatie kan in drie toetsbare hypothesen worden samengevat:

Verschillen op grond van ouderlijk milieu overschaduwden schooleffecten (H1). Scholen hebben de neiging om kinderen uit cultureel actieve gezinnen te bevoorluden. Het schoolsysteem veronderstelt een zekere vertrouwdheid met academische gewoonten, een houding die gevonden wordt in op kunst en cultuur georiënteerde gezinnen. Door processen van selectie en zelfselectie dirigeren scholen leerlingen van verschillende sociale achtergrond naar verschillende schoolniveaus. Op deze manier wordt het cultureel kapitaal van het ouderlijk milieu omgezet in diploma's en academische titels en later in cultuurparticipatie. Schoolverschillen in cultuurparticipatie vallen dus vaak samen met verschillen naar milieu van herkomst.

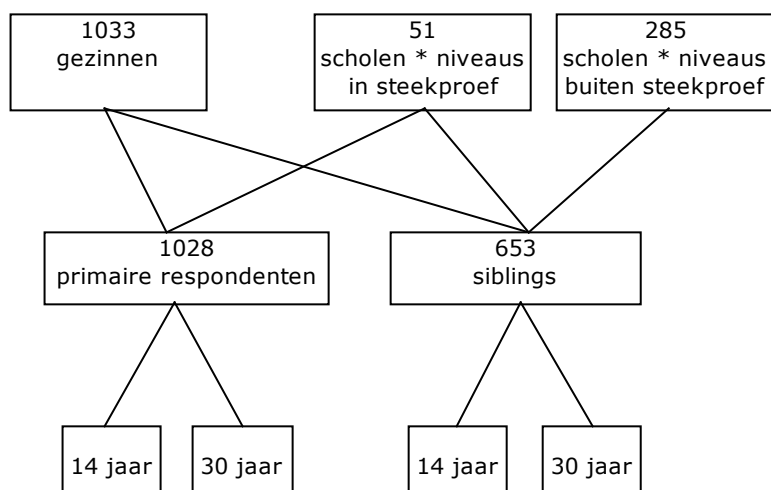
De invloed van het ouderlijk milieu blijft stabiel over de levensloop; de school wint aan invloed (H2). Wanneer we het voornaamste punt van Bourdieu volgen dat cultuurparticipatie zijn oorsprong vindt in het ouderlijk milieu, is de verwachting dat patronen van latere cultuurparticipatie al voor het grootste deel zijn uitgekristalliseerd in de jeugd. Verwacht kan worden dat schooleffecten pas ontstaan nadat de onderwijsloopbaan afgerond is. In de periode van adolescentie tot de jongvolwassenheid is de verwachting dat het ouderlijk milieu even belangrijk blijft en dat de school aan belang wint.

De effectiviteit van school hangt af van het milieu van herkomst (H3). Kunst- onderwijs op school dient met name om te bekrachtigen en te cultiveren wat al in het ouderlijk milieu is geleerd. De verwachting is dat effectiviteit van culturele instructie op school sterker is voor kinderen die in het ouderlijk huis al ervaringen hebben opgedaan met traditionele cultuur.

## **Data, operationalisatie en modellen**

### *Data*

Om de hypothesen te evalueren gebruiken we gegevens uit KUNST94 (Nagel e.a., 1997) die zijn verzameld volgens een tamelijk uniek steekproefontwerp (zie figuur 1). We beschikken daarin over (retrospectieve) informatie over vroegere (op 14-jarige leeftijd) en huidige cultuurparticipatie van 1033 volwassenen, die rond 30-jarige leeftijd waren op het moment van (telefonische) ondervraging, maar die oorspronkelijk in de steekproef terecht zijn gekomen via examenlijsten op 31 scholen



Figuur 1

voor voortgezet onderwijs. Door dit steekproefontwerp kan niet alleen nagegaan worden in hoeverre het niveau van voortgezet onderwijs uitmaakt voor de vroegere en latere cultuurparticipatie, maar ook in hoeverre dit de totale schooleffecten verklaart, zoals die geschat worden uit de overeenkomst in cultuurparticipatie tussen schoolgenoten. Van deze (primaire) respondenten is bovendien de in leeftijd dichtstbijzijnde sibling (broer/zus) opgespoord en via een postenquête onderzocht over zijn/haar cultuurparticipatie (op 14-jarige leeftijd en de huidige cultuurparticipatie). De overeenkomst tussen siblings verschaft informatie over de totale effecten van ouderlijk milieu, net als de gelijkenis tussen schoolgenoten informatie verschaft over totale schooleffecten.

Ook zijn er gegevens beschikbaar over de cultuurparticipatie van de ouders. Opnieuw is deze informatie onafhankelijk verzameld, via telefonische interviews met de ouders zelf. De gegevens zijn dus verschoond van vertekeningen door zogenaamde proxy reports waarin respondenten rapporteren over hun ouders of hun broer of zus en die ook vaak gebruikt worden om gelijkenissen te berekenen tussen ouders, kinderen en siblings (Ganzeboom & De Graaf, 1991).

De gegevens waarmee het dubbel contextuele model wordt gevoed zijn derhalve multi-actorieel van aard: De gegevens als verzameld bij de primaire respondent worden in verband gebracht met (A) gegevens van diens klasgenoten (ook allemaal primaire respondenten), (B) zijn of haar broer/zus en (C) hun gezamenlijke ouders, allemaal verkregen via directe mededelingen van de betrokken actoren zelf. Dit design leidt tot wat we een dubbel contextueel model kunnen noemen, waarin de totale invloed van gezin van herkomst en de school voor voortgezet

onderwijs vergeleken kan worden zowel wat betreft gemeten als ongemeten kenmerken van die twee contexten. Daarnaast heeft ons onderzoek een longitudinale dimensie, waarin de respondent via retrospectie met zichzelf in een eerdere levensfase wordt vergeleken. Modeltechnisch gezien kunnen we de ondervraagde personen zelfs als een derde context beschouwen en dat geldt zowel voor de primaire respondenten als hun siblings.

Het startpunt van de dataverzameling werd gevormd door 31 scholen voor voortgezet onderwijs in 27 gemeentes in Nederland. De data zijn in 1994 verzameld om lange termijn effecten van culturele instructie te kunnen onderzoeken (hierover is gerapporteerd in Nagel e.a. (1997)). Geselecteerd zijn scholen die in de periode 1975-1985 eindexamens in de kunstzinnige vakken aanboden. De steekproef van oud-leerlingen is getrokken uit de namen en adressen van examenlijsten van de deelnemende scholen. De steekproef is gestratificeerd naar deelname aan een eindexamen in een kunstzinnig vak: de helft van de oud-leerlingen heeft daaraan deelgenomen. De oud-leerlingen en hun ouders zijn tien tot twintig jaar later, in 1994, opgespoord. De oud-leerlingen waren toen inmiddels tussen 25 en 38 jaar oud. Deze zijn op verschillende manieren getraceerd, maar in de meeste gevallen was het gemakkelijker om de ouders te bereiken dan de oud-leerlingen. Ouders woonden vaak nog op hetzelfde adres, terwijl de oud-leerlingen waren verhuisd. De ouders en oud-leerlingen zijn ondervraagd via een telefonisch interview. De siblings zijn gevonden door ouders en oud-leerlingen te vragen naar naam en adres van de broer of zus die in leeftijd het dichtst bij stond. Van de 2089 geselecteerde oud-leerlingen zijn 1033 opgespoord en geïnterviewd<sup>2</sup>. In totaal is 81 procent van de ouders geïnterviewd, maar slechts 66 procent van de siblings (er zijn ook respondenten zonder sibling). In de analyses gebruiken we een controlevariabele die aangeeft of er een interview met de ouders heeft plaatsgevonden: het blijkt dat de cultuurparticipatie van respondenten van wie ook de ouders geïnterviewd zijn iets hoger ligt.

De gegevens die uiteindelijk geanalyseerd worden hebben betrekking op 1033 ondervraagde oud-leerlingen en 648 siblings. Na selectie op degenen met geldige waarden op de indexen voor cultuurparticipatie resteren 1681 respondenten. Zij zijn afkomstig uit 1033 gezinnen. Omdat onze voornaamste aandacht uitgaat naar het niveau van voortgezet onderwijs, beschouwen we de verschillende niveaus van voortgezet onderwijs binnen scholen als afzonderlijke schoolcontexten. De respondenten zijn geclusterd in 336 contexten, die gevormd worden door de combinatie van school en opleidingsniveau. (tabel 1).

Met betrekking tot de asymmetrie tussen siblings en schoolgenoten moeten een paar bijzonderheden van het steekproefontwerp vermeld worden.

Omdat één sibling is ondervraagd, wordt de context van het ouderlijk milieu hooguit gerepresenteerd door hooguit twee personen. Hooguit, want er zijn 385

---

2 Niet alle geselecteerde oud-leerlingen zijn daadwerkelijk benaderd. Een volledig verslag van het responsproces is te vinden in Nagel et al. (1996): pp. 11 e.v.

Tabel 1. Aantal siblings en schoolgenoten in contexten van ouderlijk milieu en school

<i>Aantal siblings in 1033 gezinnen</i>	
1 sibling	385
2 siblings	648
	1033
<i>Aantal schoolgenoten in 336 scholen</i>	
1 leerling	231
2-4 leerlingen	47
5-10 leerlingen	18
10-20 leerlingen	11
meer dan 20 leerlingen	29
	336

Bron: KUNST94 (Nagel e.a., 1997a)

gezinnen met slechts één respondent. Dit is het geval wanneer de respondent geen broer of zus had of deze niet geïnterviewd is. Daarentegen is er een grote variatie in het aantal respondenten dat op dezelfde school (en daarbinnen op hetzelfde niveau) heeft gezeten: ook hier zijn er veel schoolcontexten die slechts uit één leerling bestaan, maar daarentegenover staan bijvoorbeeld 29 schoolcontexten met meer dan 20 leerlingen (zie tabel 1). Dit weerspiegelt deels de situatie in de populatie en is deels het gevolg van het steekproefontwerp. De primaire respondenten zijn afkomstig van examenlijsten van 31 scholen. Een deel van de siblings (45 procent) heeft ook op een van deze 31 scholen gezeten; de anderen hebben examen gedaan op andere scholen voor voortgezet onderwijs, waarvan sommigen ook weer door andere siblings genoemd zijn. Deze 'extra' scholen bieden dus een ruimere gelegenheid om totale schooleffecten te schatten.

Een tweede opmerking geldt de tijd waarop de dataverzameling betrekking heeft. De primaire respondenten examen gedaan tussen 1975 en 1985 (of in een kortere tijdspanne, afhankelijk van het jaar waarin de eindexamens in de kunstzinnige vakken zijn op de betreffende school zijn geïntroduceerd). Het leeftijdsbereik van de primaire respondenten is daardoor wat beperkter dan dat van de siblings. Alle primaire respondenten zijn geboren tussen 1956 en 1969, terwijl 9 procent van de siblings buiten deze periode geboren is. In de analyses houden we daarom rekening met geboortjaar. Overigens beslaat de steekproef in zijn geheel een tamelijk beperkte leeftijdsgroep.

Ten slotte verschilt de dataverzameling tussen primaire respondenten en siblings, niet alleen in de manier waarop de informatie is verzameld (telefonisch versus schriftelijk), maar ook in de inhoud, de mate van detail en de manier waarop de vragen gesteld zijn. Aan de siblings zijn minder vragen gesteld over hun cul-



turele en opleidingsloopbaan dan aan de primaire respondenten, hoewel de vraagstelling hetzelfde was. Via een controlevariabele wordt de manier van interviewen constant gehouden.

#### *Metingen en geconstrueerde variabelen*

*Cultuurparticipatie op 14- en 30-jarige leeftijd:* Een index van cultuurparticipatie is geconstrueerd uit indicatoren voor de jaarlijkse bezoekfrequentie in vijf cultuurvormen: musea voor beeldende kunst, cultuurhistorische musea, theater, bioscoop en uitvoering van klassieke muziek (Cronbachs alpha = .68) (tabel 2). De index is het gemiddelde van percentielscores<sup>3</sup> van de afzonderlijke variabelen. We verwijzen naar deze index als de cultuurparticipatie op 30-jarige leeftijd, hoewel het gaat om de cultuurparticipatie op het moment dat de respondenten zijn geïnterviewd, toen zij tussen 25 en 38 jaar oud waren, met een gemiddelde van 30. De meting van cultuurparticipatie op 14-jarige leeftijd is gebaseerd op retrospectieve vragen naar de bezoekfrequentie op die leeftijd in dezelfde vijf cultuurvormen en is ook het gemiddelde van percentielscores (alpha = .62). In de uiteindelijke analyses zijn deze percentielscores Z gestandaardiseerd en hebben een gemiddelde 0 en variantie van 1.0. Dit vergemakkelijkt interpretatie van de coëfficiënten.

*Niveau van voortgezet onderwijs:* Het niveau van voortgezet onderwijs is voor de primaire respondenten het eindexamenniveau waarop zij in de steekproef terecht gekomen zijn. Voor de siblings is dit het niveau van voortgezet onderwijs van (één van) de scho(o)l(en) voor voortgezet onderwijs waarop zij examen gedaan hebben. Zoals blijkt uit tabel 2, zijn de respondenten niet evenwichtig verdeeld over de verschillende niveaus, zoals in de populatie min of meer het geval is. Grotendeels weerspiegelt dit het gekozen onderzoeksdesign; deels is dit het gevolg van de enigszins selectieve respons.

*Kunsteducatie in het voortgezet onderwijs:* Voor de primaire respondenten is de informatie over of ze deelgenomen hadden aan een kunstzinnig eindexamenvak onafhankelijk verzameld via examenlijsten van de 31 betrokken scholen. Omdat de scholen geselecteerd zijn op basis van hun aanbod in kunstzinnige eindexamens, weten we dat de respondenten die deelgenomen hebben aan deze eindexamens tamelijk intensieve lessen hebben gehad in beeldende kunst of muziek; de positieve effecten van deze eindexamens op de latere cultuurparticipatie zijn gerapporteerd in Nagel e.a. (1997b). De siblings hebben zelf aangegeven of ze examen gedaan hebben in kunstzinnig vak.

Door de gestratificeerde steekproeftrekking op basis van deelname aan een kunstzinnig eindexamenvak heeft ongeveer de helft van de primaire respondenten

---

3 We gebruiken percentielscores om uit de afzonderlijke indicatoren voor cultuurdeelname een samengestelde index te creëren om de volgende redenen. In de eerste plaats verkleinen percentielscores het gewicht van extreem actieve participanten en vergroten ze de verschillen tussen degenen die nooit en die soms participeren. In de tweede plaats is het gebruik van percentielscores een geschikte manier om de varianties van de afzonderlijke indicatoren te harmoniseren alvorens deze te middelen.

daaraan deelgenomen (52 procent). Een minderheid van de siblings (21 procent) heeft examen gedaan in een kunstzinnig vak; in totaal heeft 39 procent van 1681 respondenten deelgenomen aan het eindexamenprogramma voor de kunstzinnige vakken.

*Hoogst voltooide opleidingsniveau:* Onze eerste aandacht gaat uit naar de contextuele effecten van het voortgezet onderwijs. Daarnaast hebben we een gemeten index voor het hoogst voltooide of huidige opleidingsniveau (tabel 2). De primaire respondenten hebben informatie gegeven over hun volledige onderwijsloopbaan. Hierbij is het hoogste afgeronde of huidige opleidingsniveau berekend uit een maximum van negen opleidingen die de respondent kon noemen. Aan siblings is gevraagd naar het hoogst voltooide opleidingsniveau.

*Kenmerken van de ouders:* Eén van de ouders is geïnterviewd over de culturele activiteiten van beide ouders in de tijd dat hun zoon of dochter nog thuis woonde (tabel 2). De index voor de cultuurparticipatie van beide ouders is berekend als het gemiddelde van percentielscores van deze items ( $\alpha = .84$ ). Ontbrekende waarden die zijn ontstaan doordat niet alle ouders zijn geïnterviewd (slechts 841), zijn opgevuld door het gemiddelde. In de analyses houden we hier via een controlevariabele rekening mee.

*Geboortejaar:* Zoals hierboven vermeld, is het nodig om het geboortejaar van de respondenten constant te houden, omdat het leeftijdsbereik van de primaire respondenten wat beperkter is dan dat van de siblings. We houden ook rekening met geboortejaar omdat de steekproef meer respondenten uit recentere cohorten bevat. Dit wordt deels veroorzaakt doordat de eindexamens in de kunstzinnige vakken op de hogere niveaus van voortgezet onderwijs wat later zijn ingevoerd, en waarschijnlijk deels omdat oud-leerlingen uit recentere cohorten gemakkelijker op te sporen waren (zowel in examenlijsten als via hun ouders).

*Sekse:* We houden sekse constant omdat de steekproef gestratificeerd is met betrekking tot deelname aan een kunstzinnig eindexamenvak. Het blijkt dat vooral meisjes examen hebben gedaan in een kunstzinnig vak (Nagel e.a., 1997b); 61 procent van de steekproef bestaat uit vrouwen.

### Modellen

In de analyses wordt een schatting van de totale effecten van het ouderlijk milieu gecombineerd met een gelijktijdige meting van de totale schooleffecten. Hoewel deze problemen conceptueel aan elkaar gerelateerd zijn, worden ze in de literatuur verschillend gemodelleerd. De manier waarop de gelijkensis tussen siblings meestal onderzocht wordt is via *structural equation models for covariances* (Hauser & Mosel, 1985). Hier gebruiken we daarentegen modellen die gewoonlijk toegepast worden bij de modellering van de gelijkensis tussen schoolgenoten: *multilevel variance components models* (Snijders & Bosker, 1996). Deze modellen drukken de gelijkensis tussen personen binnen dezelfde context uit in variantiecomponenten. Het minst complexe en meestal gebruikte multiniveaumodel is het hiërarchische model, dat betrekking heeft op hiërarchisch geneste contexten zoals leerlingen in een

Tabel 2. Beschrijving variabelen. Percentages (N = 1681)

<i>Cultuurparticipatie op 14-jarige leeftijd<sup>1</sup>:</i>	
bioscoop	89.2
cultuurhistorisch museum	52.5
museum voor beeldende kunst	45.5
theater	38.9
klassiek concert	17.7
<i>Cultuurparticipatie rond 30-jarige leeftijd<sup>1</sup>:</i>	
bioscoop	77.4
cultuurhistorisch museum	39.3
museum voor beeldende kunst	41.0
theater	54.7
klassiek concert	23.9
<i>Niveau voortgezet onderwijs:</i>	
lbo	26.4
mavo	46.7
havo	16.8
vwo	38.8
<i>Deelname aan een kunstzinnig examenvak hoogst voltooide opleidingsniveau:</i>	
lbo	4.8
mavo	6.1
havo	12.1
vwo	5.0
mbo	28.7
hbo	32.8
wo	10.4
<i>Kenmerken ouders (N = 841)</i>	
hoger onderwijs vader	30.6
hoger onderwijs moeder	13.0
<i>Ten minste één van beide ouders participeerde</i>	
theater	66.9
cultuurhistorisch museum	61.2
museum voor beeldende kunst	50.1
klassiek concert	40.5
luisterde naar klassieke muziek	79.0
bezat klassieke muziek	69.4
bezat boeken over kunst	59.7
<i>Geboortejaar</i>	
< -1955	1.3
1956-60	11.8
1961-65	52.3
1966-70	32.4
1970 - >	2.1
Vrouw	60.7

Bron: KUNST94 (Nagel e.a., 1997a)

<sup>1</sup> Jaarlijks bezoek

school of broers en zussen in een gezin. Het steekproefontwerp hier is echter niet hiërarchisch, maar gekruist van opzet: siblings zijn niet genest binnen scholen en scholen zijn niet genest binnen gezinnen. Dit vereist een complexer model dat alleen geschat kan worden via MCMC [Markov Chain Monte Carlo] schattingsprocedures. Deze zijn onderdeel van MIWin Development (MIWin, 2002).

Om de eerste vraag te kunnen beantwoorden, naar de relatieve invloed van ouderlijk milieu en school, laten we eerste 'lege' random intercept modellen zien, waarin alleen de verschillen tussen gezinnen, tussen scholen en tussen personen worden gemodelleerd, maar niet de effecten van de inhoudelijke variabelen. De modellen geven aan hoe de variantie is verdeeld over de verschillende contexten. We beginnen met lege modellen met een enkele context, apart voor 14- en 30-jarige leeftijd (cross-sectionele enkelvoudig contextuele modellen). In een tweede stap schatten we dubbel contextuele modellen (modellen met gekruiste contexten), afzonderlijk voor 14- en 30-jarige leeftijd, die de effecten van de beide contexten ouderlijk milieu en school tegelijkertijd schatten.

Om de tweede vraag te beantwoorden, over de continuïteit van cultuurparticipatie in de levensloop, schatten we vervolgens een longitudinaal model waarin de metingen van cultuurparticipatie op 14- en 30-jarige leeftijd beschouwd worden als genest binnen personen. Via longitudinale random intercept modellen bepalen we eerst de continuïteit in de cultuurparticipatie tussen 14- en 30-jarige leeftijd. Daarna breiden we het model uit door ook de contextuele invloed van ouderlijk milieu en school op te nemen. Het uiteindelijke longitudinale dubbel contextuele model laat zien in hoeverre de continuïteit in de culturele loopbaan het resultaat is van de contexten van ouderlijk milieu en school.

Om de contextuele effecten van ouderlijk milieu en school te verklaren, voegen we ten slotte gemeten kenmerken van deze contexten toe. In deze modellen hanteren we een stapsgewijze benadering waarbij we starten met het random intercept model zonder gemeten kenmerken. In opeenvolgende stappen voegen we gemeten kenmerken van ouderlijk milieu en school toe. Deze stappen schatten niet alleen de effecten van gemeten kenmerken, zij tonen ook hoeveel van de variantie op individueel en groepsniveau toegeschreven moet worden aan de gemeten kenmerken van ouderlijk milieu en school. De gemeten kenmerken worden ook gebruikt om interacties te toetsen tussen het cultureel klimaat thuis en op school, zoals voorspeld door de derde hypothese.

## Resultaten

### *Cross-sectionele contextuele modellen*

Volgens de aan Bourdieus culturele reproductietheorie ontleende eerste hypothese vallen schoolverschillen grotendeels samen met verschillen naar ouderlijk milieu. De vraag is daarom: in hoeverre maken scholen een verschil, onafhankelijk van verschillen naar ouderlijk milieu? Om deze vraag te beantwoorden vergelijken we de cultuurparticipatie van siblings en schoolgenoten op 14- en 30-jarige leef-

tijd. Tabel 3 geeft lege modellen weer waarin de verdeling van de varianties over de groepsniveaus en het individuele niveau te zien is.

Model A en B in tabel 3 laten de contextuele invloed van het ouderlijk milieu zien op 14- en op 30-jarige leeftijd afzonderlijk. Aangezien de varianties van de afhankelijke variabelen zijn weergegeven in een gestandaardiseerde meeteenheid en gelijk zijn aan 1.0, geven de getallen zowel de proportie variantie weer op elk niveau als de intraclass correlatie (de gelijkenis binnen een context). De correlatie tussen de cultuurparticipatie van twee siblings op beide leeftijden is 0.381. De schoolcontextmodellen C en D laten zien dat de correlatie tussen schoolgenoten toeneemt van 0.121 op 14-jarige leeftijd naar 0.185 op 30-jarige leeftijd. Omdat deze cijfers ook beschouwd kunnen worden als de proportie verklaarde variantie, is de eerste indruk dat ouderlijk milieu op beide leeftijden veel belangrijker is dan school. Omdat het enkelvoudige contextuele modellen zijn en beide contexten elkaar naar verwachting ten minste gedeeltelijk overlappen, overschatten ze beide de contextuele variantie.

Model E en F schatten gekruiste dubbele contextuele modellen, opnieuw afzonderlijk voor 14- en 30-jarige leeftijd. Deze modellen schatten de variantie componenten in beide contexten tegelijkertijd. De netto correlatie tussen siblings is nu 0.313 op 14-jarige leeftijd en 0.283 op 30-jarige leeftijd, terwijl de correlatie tussen schoolgenoten toeneemt van 0.079 op 14-jarige leeftijd tot 0.143 op 30-jarige

Tabel 3. Cultuurparticipatie op 14- en 30-jarige leeftijd. Variantiecomponenten van cross-sectionele (lege) random intercept modellen (N = 1681) MCMC-schatting

	A	B	C	D	E	F
	enkel-voudige context ouderlijk milieu	enkel-voudige context ouderlijk milieu	enkel-voudige context school	enkel-voudige context school	dubbele context	dubbele context
	leeftijd 14	leeftijd 30	leeftijd 14	leeftijd 30	leeftijd 14	leeftijd 30
ouderlijk milieu	<b>.381</b> .040	<b>.381</b> .041			.313 .039	<b>.283</b> .037
school			<b>.121</b> .033	<b>.185</b> .041	<b>.079</b> .024	<b>.143</b> .033
individu	.620 .034	<b>.621</b> .034	<b>.900</b> .033	<b>.850</b> .032	<b>.607</b> .034	<b>.582</b> .034

Bron: KUNST94 (Nagel e.a., 1997a)

leeftijd. Dit zijn dus partiële correlaties, waarbij de andere context constant is gehouden. Deze cijfers zijn lager dan in de enkelvoudige contextuele modellen, omdat nu rekening is gehouden met de overlap tussen beide contexten. De modellen bevestigen niettemin de eerste indruk dat verschillen naar ouderlijk milieu veel belangrijker zijn dan schoolverschillen. Op beide leeftijden is de gelijkensis tussen siblings groter dan die tussen schoolgenoten.

In tegenspraak met de eerste hypothese maakt school echter wel degelijk verschil uit. Hoewel de sterkste gelijkensis tussen siblings optreedt, lijken ook schoolgenoten meer op elkaar dan een random paar individuen. Als we bovendien de cijfers vergelijken tussen beide leeftijden, lijkt het erop dat de school aan invloed wint in de periode van adolescentie tot jongvolwassenheid. De correlatie tussen siblings daalt licht, terwijl de correlatie tussen schoolgenoten verdubbelt (maar overigens niet de mate van gelijkensis tussen siblings haalt).

#### *Longitudinale contextuele modellen*

Hoe stabiel is de cultuurparticipatie over de levensloop? Om deze vraag te beantwoorden schatten we in tabel 4 longitudinale random intercept modellen waarin de cultuurparticipatie op 14- en op 30-jarige leeftijd wordt geanalyseerd door een extra niveau toe te voegen voor de (leef-)tijd. Het toegevoegde niveau, leeftijd, is hiërarchisch genest binnen individuen, omdat van elk individu de cultuurparticipatie op twee leeftijden bekend is.

In model A wordt alleen het tijdsniveau van het individuele niveau onderscheiden. Het individuele niveau geeft nu de stabiliteit weer in de cultuurparticipatie tussen 14- en 30-jarige leeftijd. In de tabel is te zien dat de correlatie tussen cultuurparticipatie op beide leeftijden 0.469 is.

Tabel 4. Cultuurparticipatie op 14- en 30jarige leeftijd. Variantiecomponenten van longitudinale (lege) random intercept modellen (N = 3362) MCMC-schatting

	A	B	C	D
	longitudinale context	longitudinale ouderlijk milieu context	longitudinale school context	longitudinale dubbele context
ouderlijk milieu		.355		.276
		.030		.027
school			<b>.162</b>	<b>.119</b>
			.035	.028
individu (stabiliteit)	<b>.469</b>	<b>.112</b>	<b>.340</b>	<b>.080</b>
	.027	.025	.024	.027
tijd (residuele variantie)	<b>.533</b>	<b>.533</b>	<b>.533</b>	<b>.533</b>
	.018	.019	.018	.019

Bron: KUNST94 (Nagel e.a., 1997a)

Deze stabiliteit is deels het gevolg van het gegeven dat respondenten op beide leeftijden geclusterd zijn binnen dezelfde contexten van ouderlijk milieu en school. De volgende modellen zijn uitgebreid met de contexten van ouderlijk milieu en school. In model B en C worden de contexten van ouderlijk milieu en school eerst afzonderlijk opgenomen. In model D worden de contexten van ouderlijk milieu en school tegelijkertijd toegevoegd. De stabiliteit binnen het individu wordt uiteengelegd in drie componenten: ouderlijk milieu, school en individu. Het blijkt dat een zeer groot deel van de continuïteit in cultuurparticipatie gedurende de levensloop het gevolg is van de contexten van ouderlijk milieu en school. Slechts 8 procent van de totale variantie moet toegeschreven worden aan individuele kenmerken die niet gerelateerd zijn aan ouderlijk milieu en school, maar wel stabiel zijn over de levensloop. Dit betekent dat als we iemands milieu van herkomst en zijn opleiding kennen, we nagenoeg alles weten wat er te weten valt over zijn cultuurparticipatie over de levensloop. Andere stabiele individuele kenmerken, zoals geslacht, cohort, intelligentie of kunstzinnige vaardigheden zijn slechts voor een klein deel verantwoordelijk voor iemands cultuurparticipatie.

#### *Modellen met gemeten kenmerken van ouderlijk milieu en school*

In de volgende modellen verklaren we de (contextuele) effecten van ouderlijk milieu en school op de cultuurparticipatie door gemeten kenmerken toe te voegen. Het longitudinale dubbel contextuele model in tabel 5 combineert de afzonderlijke metingen op 14- en 30-jarige leeftijd. Model A toont daarbij opnieuw het random intercept model, dat ook weergegeven was als model D in tabel 4.

Na constant houden van de manier van interviewen (schriftelijk /telefonisch), geboortjaar, sekse en leeftijd (in model B) worden in model C gemeten kenmerken van het ouderlijk milieu toegevoegd. Zoals verwacht wordt de variantie die gebonden is aan het ouderlijk milieu voor een belangrijk deel verklaard door de toegevoegde metingen van het ouderlijk milieu. Echter, ook de schoolvariantie daalt sterk. In feite zijn er niet veel schoolverschillen overgebleven nu rekening is gehouden met de opleiding en de culturele activiteiten van de ouders. Dit is in overeenstemming met de veronderstelling van Bourdieu dat schoolverschillen grotendeels compositie- (of selectie-) effecten zijn, waarbij kinderen van vergelijkbare sociale achtergrond naar dezelfde scholen (en daarbinnen schoolniveaus) voor voortgezet onderwijs gaan.

Het toevoegen van het niveau van voortgezet onderwijs (in model D) reduceert de overblijvende schoolvariantie zeer sterk, tot een bijna niet-significant niveau. Dit betekent dat als het niveau van de school bekend is, ook de belangrijkste oorzaak voor resterende schoolverschillen in de culturele activiteit bekend is en dat andere schoolkenmerken er niet of nauwelijks toe doen. Het gemeten effect van schoolniveau is wel statistisch significant, maar niettemin kleiner dan dat van de gemeten indicator voor culturele socialisatie in het ouderlijk milieu. De variantie op het niveau van het ouderlijk milieu daalt nog wat verder. Dit betekent dat

Tabel 5. Cultuurparticipatie op 14- en 30-jarige leeftijd. Longitudinaal dubbel contextueel model. Contexten van ouderlijk milieu en school (N = 3354). Gestandaardiseerde coëfficiënten (standaardfouten) MCMC-schatting<sup>a</sup>

	A	B	C	D	E	F	G	H	
	se	se	se	se	se	se	se	se	
geboortjaar		<b>.070</b>	<b>.049</b>	<b>.052</b>	<b>.048</b>	<b>.046</b>	<b>.047</b>	<b>.047</b>	<b>.019</b>
vrouw		.006	.019	.010	.017	.007	.018	.010	.018
sibling		-.030	.020	-.031	.019	-.017	.017	.018	.018
leeftijd 14-30 (0-1)		.000	.025	.000	-.001	.025	.000	.025	.001
interview ouders				<b>.057</b>	<b>.020</b>	<b>.019</b>	<b>.043</b>	<b>.019</b>	<b>.042</b>
opleiding ouders				<b>.086</b>	<b>.029</b>	<b>.063</b>	<b>.028</b>	<b>.058</b>	<b>.028</b>
cultuurpart. ouders			<b>.328</b>	<b>.029</b>	<b>.318</b>	<b>.030</b>	<b>.298</b>	<b>.028</b>	<b>.321</b>
niveau vg onderwijs				<b>.188</b>	<b>.021</b>	<b>.196</b>	<b>.021</b>	<b>.155</b>	<b>.023</b>
kunstvak					<b>.066</b>	<b>.019</b>	<b>.068</b>	<b>.019</b>	<b>.065</b>
hoogste opleiding						<b>.103</b>	<b>.020</b>	<b>.102</b>	<b>.020</b>
cult.ouders*niv.vo							.022	.023	.023
cult.ouders*kunstvak							.016	.020	.020
cult.ouders*opl.							-.021	.021	.021
niveau vo*kunstvak							.022	.018	.018
30 jaar*cult.ouders								-.046	.036
30 jaar*opl.ouders								.003	.036
30 jaar*niveau vo								.027	.029
30 jaar*opleiding								<b>.153</b>	<b>.029</b>
30 jaar*kunstvak								.007	.025
constante	-.038	.037	-.015	.041	-.004	.033	.016	.028	.016
variantie school	<b>.119</b>	.028	<b>.122</b>	.028	<b>.056</b>	.018	<b>.016</b>	<b>.008</b>	<b>.019</b>
variantie ouders	<b>.276</b>	.027	<b>.269</b>	.026	<b>.174</b>	.023	<b>.152</b>	<b>.021</b>	<b>.146</b>
variantie individuu	<b>.080</b>	.027	<b>.083</b>	.021	<b>.091</b>	.022	<b>.105</b>	<b>.022</b>	<b>.097</b>
variantie tijd	<b>.535</b>	.019	<b>.534</b>	.018	<b>.534</b>	.018	<b>.532</b>	<b>.018</b>	<b>.534</b>

Bron: KUNST94 (Nagel e.a., 1997a)

<sup>a</sup> Vetgedrukt: p < .05.



een deel van de gelijkensis tussen siblings het gevolg is van het gegeven dat ze hetzelfde niveau van voortgezet onderwijs hebben gevolgd.

Model E laat de effecten van culturele instructie in het voortgezet onderwijs zien. Door het steekproefontwerp waarin de helft van de primaire respondenten eindexamen heeft gedaan in een kunstzinnig vak, verklaart de deelname daaraan geen schoolvariantie. Er is ook geen substantiële reductie in variantie op grond van ouderlijk milieu. Het deelnemen aan een eindexamen in een kunstzinnig vak komt dus niet speciaal voor in bepaalde gezinnen. Het gemeten effect zelf is wel significant en betekent dat deelnemers aan een kunstzinnig examenvak cultureel actiever waren en zijn gebleven dan hun schoolgenoten zonder kunstzinnig examenpakket.

In model F wordt het hoogste behaalde opleidingsniveau als voorspeller toegevoegd. Deze variabele kan overlappen met het hoogste niveau van voortgezet onderwijs, en meet daarom in feite de toegevoegde waarde van tertiair onderwijs of ander onderwijs genoten na het voortgezet onderwijs. Het effect is significant, en maar iets kleiner dan dat van het niveau van voortgezet onderwijs. Dit houdt in dat vervolgonderwijs een effectief cultureel milieu vormt bovenop dat van de school voor voortgezet onderwijs.

Model G toetst de derde hypothese, aangaande het cultivatie-effect. Hangt de effectiviteit van school af van het milieu van herkomst? Zoals onmiddellijk duidelijk wordt is geen van de interacties tussen de gemeten kenmerken significant. De effecten van school hangen niet af van de cultuurparticipatie van de ouders, de ouders hebben geen invloed op de manier waarop de school uitwerkt.

Model H onderzoekt ten slotte de mogelijke interacties tussen leeftijd en de belangrijkste onafhankelijke variabelen die in de eerdere modellen significante effecten hadden. We laten de effecten van cultuurparticipatie van de ouders, culturele instructie en opleidingsniveau variëren over de tijd door een interactie toe te voegen met een dummy-variabele die leeftijd 30 jaar weergeeft. Op die manier kunnen we verandering in context-effecten tijdens de levensloop in beeld brengen. Het model laat zien dat de effecten van cultuurparticipatie van de ouders, culturele instructie en het niveau van voortgezet onderwijs niet variëren met leeftijd. De effecten van het niveau van de vervolgopleiding nemen daarentegen toe tussen 14- en 30-jarige leeftijd: het hoogst voltooide opleidingsniveau maakt op 14-jarige leeftijd nog geen verschil, maar wel op 30-jarige leeftijd, nadat de onderwijsloopbaan is voltooid. Deze bevindingen steunen de hypothese over de toenemende invloed van school over de levensloop, gecombineerd met een tamelijk stabiele invloed van milieu van herkomst.

Verder is er geen significante interactie: de effecten van de opleiding en de culturele activiteiten van de ouders, culturele instructie en het niveau van voortgezet onderwijs veranderen niet veel tussen 14- en 30-jarige leeftijd. Dit is een beetje onverwacht voor de effecten van culturele instructie, zoals ontvangen ter voorbereiding van het eindexamen, aangezien deze lessen immers hebben plaatsvonden ná 14-jarige leeftijd. Het betekent dat de 'effecten' van de eindexamens voornamelijk geïnterpreteerd moeten worden als selectie op kwaliteiten die al bestonden op

14-jarige leeftijd en niet als beïnvloeding door de lessen zelf<sup>4</sup>. Op deze manier laat dit model zien dat, hoewel de hierboven beschreven modellen suggereren dat de school voor voortgezet onderwijs een onafhankelijk effect heeft op de latere cultuurparticipatie, het grootste deel van dit effect geïnterpreteerd moet worden als selectie op reeds bestaande belangstelling en dat de lessen zelf daar weinig aan toevoegen.

## Conclusies

Zoals in veel eerder onderzoek naar de participatie in traditionele cultuur is hier gevonden dat socialisatie in het ouderlijk milieu en opleiding beide een belangrijke rol spelen bij de totstandkoming van cultuurparticipatie. Door het gebruik van data in een longitudinaal dubbel contextueel design waarin zowel informatie over siblings als over schoolgenoten beschikbaar is op een vroeg en een later moment in hun levensloop, kunnen we aanzienlijk nauwkeurigere en gedetailleerdere conclusies trekken.

De eerste conclusie is dat de verschillen in cultuurparticipatie die veroorzaakt worden door het ouderlijk milieu groter zijn dan de variaties die veroorzaakt worden door de opleiding. Uitgedrukt als variantiecomponenten zijn de invloeden van ouderlijk milieu ongeveer drie keer zo sterk als de effecten van de school voor voortgezet onderwijs. Dezelfde conclusie geldt voor de effecten van gemeten kenmerken van ouderlijk milieu en school. Deze bevindingen steunen in het algemeen Bourdieus hypothese over culturele reproductie als mechanisme achter de relatie tussen opleiding en cultuurparticipatie.

Hoewel ze veel kleiner zijn dan effecten van ouderlijk milieu, zijn er onafhankelijke effecten van school op de cultuurparticipatie. De cultuurparticipatie neemt toe met het niveau van opleiding ná het voortgezet onderwijs, onafhankelijk van de effecten van voortgezet onderwijs. Daarnaast vinden we ook een significante en substantiële bijdrage van het voortgezet onderwijs zelf. Deze komen in hoge mate voort uit niveauverschillen in het secundair onderwijs. We hebben geen aanwijzing gevonden voor substantiële effecten van de schoolcontext als ruimtelijke of sociale locatie. Schooleffecten komen voort uit het niveau van het genoten voortgezet onderwijs, op welke school men dat onderwijs geniet doet er nauwelijks toe.

We vinden wel een 'effect' van deelname aan een kunstzinnig examenvak in het voortgezet onderwijs. Deze 'effecten' van culturele instructie zijn echter al aanwezig op 14-jarige leeftijd, voordat de deelname hieraan plaatsvond, en moeten daarom toegeschreven worden aan selectie.

De tweede conclusie is dat er een grote continuïteit tussen het retrospectief gerapporteerde cultureel gedrag in de adolescentie (14 jaar) en in de jongvolwassenheid (30 jaar). Interessant genoeg vinden we dat bijna al deze stabiliteit het gevolg is van de effecten van ouderlijk milieu en school en weinig ruimte laat voor andere

---

4 Nagel e.a. (1997b) vinden dat de effecten van kunsteducatie naar voren komen binnen kunst-disciplines. In de analyse hier is dit niet onderzocht.

individuele kenmerken die stabiel zijn over de levensloop en niet gerelateerd zijn aan de contexten van ouderlijk milieu en school.

Ook is gebleken dat de effecten van ouderlijk milieu en school niet sterk variëren over de levensloop. De invloed van ouderlijk milieu is min of meer stabiel, is ongeveer hetzelfde op 14- en op 30-jarige leeftijd. Wat betreft de opleiding leidt een hoger niveau van onderwijs na het voortgezet onderwijs (voornamelijk tertiair onderwijs) tot extra variatie in de cultuurparticipatie na het voortgezet onderwijs. Verder is de invloed van het niveau van onderwijs tussen 14- en 30-jarige leeftijd ongeveer constant.

Terwijl onze bevindingen overduidelijk in overeenstemming zijn met Bourdieus theorie over culturele reproductie, vinden we uiteindelijk geen bevestiging voor de daarin veronderstelde cultivatie-effecten van ouderlijk milieu en school. Ouderlijk milieu en school beïnvloeden de cultuurparticipatie onafhankelijk van elkaar en versterken elkaars effecten niet.

Bij sommige conclusies dienen wel een paar kanttekeningen gemaakt worden. Hoewel onze steekproef betrekking heeft op een landelijke selectie van oud-leerlingen van het voortgezet onderwijs, beslaat deze niet het gehele Nederlandse onderwijssysteem. Een klein aantal leerlingen voltooit uitsluitend primair onderwijs, en deze groep valt hier buiten beschouwing. Een grotere groep volgt onderwijs ná het voortgezet onderwijs en aangetoond is dat de verschillen hierin bijdragen aan de verschillen op grond van het voortgezet onderwijs. Een onvermijdelijk probleem dat zich voordoet bij het modelleren van de schoolcontexten is dat deze niet gevolgd kunnen worden gedurende een gehele onderwijscarrière.

Het onderzoek was opgezet als een multi-actor dataverzameling. Door gegevens van oud-leerlingen met hun klasgenoten te combineren kregen we een inzicht in de totale, gemeten en ongemeten, effecten van de school voor voortgezet onderwijs. Door gegevens van de oud-leerlingen te combineren met die van hun naaste sibling, verkregen we een inzicht in de totale invloed van de familie van herkomst. Door deze beide contexten te combineren in een design en via een gekruist multi-level model te analyseren, konden we beide totale invloeden met elkaar vergelijken. De volgende actor in onze data was de participerende ouder. Deze gegevens, via hun eigen mededeling verkregen, leidden tot het inzicht dat de gemeten kenmerken van het ouderlijk milieu slechts voor een deel van door familie veroorzaakte verschillen in cultuurparticipatie verantwoordelijk zijn, ongemeten kenmerken doen er ook nog veel toe. Bij de schoolcontext waren de effecten juist wel aan de gemeten kenmerken van het voortgezet onderwijs toe te schrijven, waarbij het opviel dat met name het niveau van het onderwijs verantwoordelijk is voor de effecten, niet de instructie in het eindexamenpakket en al helemaal niet het algemeen cultureel klimaat van de school. Ten slotte had ons onderzoek een longitudinale dimensie, waarbij het individu door retrospectie de context van zichzelf was. Cultuurparticipatie is een betrekkelijk stabiel gegeven in de levensloop, participatie op 14-jarige leeftijd is sterk verbonden met die op 30-jarige leef-

tijd. Deze continuïteit komt nagenoeg geheel voor rekening van het milieu van herkomst en het genoten onderwijs.

## Literatuur

- Bourdieu, P. (1977 [1970]) *Reproduction in Education, Society and Culture*. London: Sage.
- Bourdieu, P. & Darbel, A. (with Schnapper, D.) (1991[1969]) *The Love of Art. European Art Museums and their Public*. Stanford, California: Stanford University Press.
- Collins, R. (1979) *The Credential Society: An Historical Sociology of Education*. New York: Academic Press.
- Dimaggio, P. (1982) 'Cultural Capital and School Success. The Impact of Status Culture Participation in the Grades of U.S. High School Students', *American Sociological Review*, 47, 189-201.
- Dimaggio, P. & Mohr, J. (1985) 'Cultural Capital, Educational Attainment, and Marital Selection', *American Journal of Sociology*, 90(6, May), 1231-1261.
- Eijck, K. van (1996) *Family and Opportunity. A Sibling Analysis of the Impact of Family Background on Education, Occupation and Consumption*. Tilburg: Tilburg University Press [dissertatie].
- Ganzeboom, H. (1982) 'Explaining Differential Participation in High-cultural Activities – A Confrontation of Information Processing and Status Seeking Theories'. In Raub, W. (Ed.). *Theoretical Models and Empirical Analyses*, 186-205. Utrecht: E.S.-Publications.
- Ganzeboom, H.B.G. (1984) *Cultuur en informatieverwerking*. Utrecht: Universiteit Utrecht [dissertatie].
- Ganzeboom, H.B.G. (1996) *Effects of Arts Education in Primary and Secondary Education on Cultural Consumption and Socio-economic Careers in Later Life*, 146-156. In: *Art&Fact. Learning Effects of Arts Education*. Utrecht: LOKV [Netherlands Institute for Arts Education].
- Ganzeboom, H.B.G. & Graaf P.M. de (1991) *Culturele socialisatie en culturele participatie. Over de invloed van het ouderlijk milieu*. In Verhoeff, R.; Ganzeboom, H.B.G. (Red.). *Cultuur en publiek. Multidisciplinaire opstellen over de publieke belangstelling voor kunst en cultuur in Nederland*, 133-157. Amsterdam: Siswo.
- Graaf, P. de (1986) 'The Impact of Financial and Cultural Resources on Educational Attainment in the Netherlands', *Sociology of Education*, 59, 237-246.
- Graaf, P. de (1989) 'Cultural Reproduction and Educational Stratification'. In Bakker, B.F.M., Dronkers, J. & Meijen, G.W. (Eds.), *Educational Opportunities in the Welfare State. Longitudinal Studies in Educational and Occupational Attainment in the Netherlands*, 39-57. Nijmegen: ITS.
- Hauser, R. M. & Mossel, P.A. (1985) 'Fraternal Resemblance in Educational Attainment and Occupational status', *American Journal of Sociology*, 91, 650-675.
- Jager, H. de (1967). *Cultuuroverdracht en concertbezoek*. Leiden: Stenfert Kroese

- [dissertatie Universiteit Utrecht].
- Knulst, W. (1989) Van vaudeville tot video: een empirisch-theoretische studie naar verschuivingen in het uitgaan en het gebruik van media sinds de jaren vijftig. Rijswijk: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- MIWin (2002) MIWin Development. Version 1.2. [statistical software] <http://multi-level.ioc.ac.uk/dev>.
- Mohr, J. & DiMaggio, P. (1995) 'The Intergenerational Transmission of Cultural Capital', *Research on Social Stratification and Social Mobility* (14), 169-200.
- Nagel, I. & Ganzeboom, H. (2002) 'Participation in Legitimate Culture: the Effects of Family and School from Adolescence to Adulthood' *The Netherlands Journal of Social Sciences*, 38(2), 102-120 [Special issue on Bourdieu's sociology of culture, edited by Paul M. de Graaf & Gerbert Kraaykamp].
- Nagel, I., Ganzeboom, H., Haanstra, F. & Oud, W. [p.i.] (1997) KUNST94: Effecten van kunsteducatie in het voortgezet onderwijs 1994 [machine readable datafile]. Years of data collection: October 1993 – April 1995. Producer: ICS Data Archive. [ICS Code books - 31]. NIWI, Steinmetz Archives, P1362 [distributor]
- Nagel, I.; Ganzeboom, H.; Haanstra, F. & Oud, W. (1997) 'Effects of Art Education in Secondary Schools on Cultural Participation in Later Life', *Journal of Art & Design Education*, 16 (3), 325-331.
- Niehof, J. (1997) Resources and Social Reproduction. The Effects of Cultural and Material Resources on Educational and Occupational Careers in Industrial Nations at the End of the Twentieth Century. Amsterdam: Thela Thesis [dissertatie Katholieke Universiteit Nijmegen].
- Ranshuysen, L. & Ganzeboom, H. (1993) Cultuureducatie en cultuurparticipatie. Opzet en effecten van de Kunstkijkuren en Muziekluisterlessen in het Amsterdams primair onderwijs. Rijswijk: Ministerie van WVC.
- Snijders, T. & Bosker, R. (1999) Multilevel Analysis. An Introduction to Basic and Advanced Multilevel Modelling. London: Sage.
- Veenstra, R. (1999) Leerlingen - klassen - scholen. Prestaties en vorderingen van leerlingen in het voortgezet onderwijs. Amsterdam: Thela Thesis [dissertatie Rijksuniversiteit Groningen].
- Wippler, R. (1968) Sociale determinanten van het vrijetijdsgedrag. Assen: Van Gorcum en Comp. [dissertatie Rijksuniversiteit Groningen].

