

PDF hosted at the Radboud Repository of the Radboud University Nijmegen

The following full text is a publisher's version.

For additional information about this publication click this link.

<http://hdl.handle.net/2066/211722>

Please be advised that this information was generated on 2020-11-24 and may be subject to change.

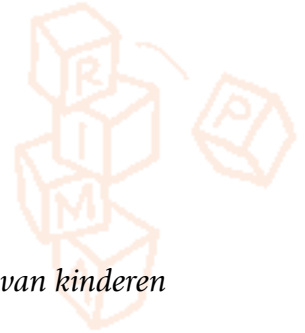


G. Ledoux, I. van der Veen, M. Vergeer, G. Driessen & J. Doesborgh

Sociale integratie in het primair onderwijs



Sociale integratie in het primair onderwijs



Resultaten van een onderzoek naar de invloed van het leerlingenpubliek van scholen op prestaties en welbevinden van kinderen

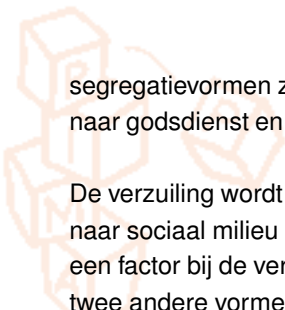
G. Ledoux, I. van der Veen, M. Vergeer, G. Driessen & J. Doesborgh¹

Vragen over integratie en segregatie in het onderwijs

Nederland kent vele soorten basisscholen. Openbare en bijzondere, zwarte en witte, scholen met een kansarm publiek en met een kansrijk publiek, scholen voor gewoon basisonderwijs en scholen voor speciaal basisonderwijs. Dat betekent dat er veel verschillen in leerlingenpubliek zijn tussen scholen. Hoewel het basisonderwijs bedoeld is 'voor iedereen' en er in principe geen selectie plaatsvindt bij de toelating (behalve bij het speciaal onderwijs), is het in de praktijk niet zo dat elke school dezelfde 'mix' aan leerlingen heeft. In feite heeft maar een kleine minderheid van alle scholen een echt heterogeen leerlingenpubliek, zo bleek al jaren geleden uit de eerste gegevens van het PRIMA-cohortonderzoek. Op de meeste scholen is één bepaalde leerlingengroep dominant. Zo zijn er scholen met vooral leerlingen van Turkse en Marokkaanse herkomst, en scholen met vooral autochtone leerlingen van laagopgeleide ouders, en scholen met vooral leerlingen uit gezinnen met hoge opleidingsniveaus. Verder heeft de verzuiling er voor gezorgd dat kinderen ook naar godsdienstige achtergrond verschillend verdeeld zijn over scholen. Dat geldt van oudsher voor scholen met een christelijke signatuur, en recent zijn daar islamitische en hindoe-scholen bijgekomen.

Er is dus in allerlei opzichten sprake van segregatie in het Nederlands basisonderwijs. Segregatie naar sociaal milieu, segregatie naar godsdienst, segregatie naar etnische herkomst, en segregatie op basis van leervermogen. Voor dit laatste kent Nederland zelfs een heel apart stelsel van scholen voor speciaal onderwijs. Twee van deze

1. De eerste drie onderzoekers zijn werkzaam op het SCO-Kohnstamm Instituut van de Universiteit van Amsterdam, de laatste twee op het ITS van de Katholieke Universiteit Nijmegen. Het onderzoek is een gezamenlijk project dat is uitgevoerd in opdracht van de Programmaraad voor het Onderwijsonderzoek (PROO) van de Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek (NWO).



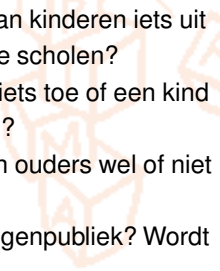
segregatievormen zijn nauwelijks voorwerp van maatschappelijk debat, namelijk die naar godsdienst en leervermogen.

De verzuiling wordt over het algemeen beschouwd als een groot goed. De verdeling naar sociaal milieu heeft de laatste decennia niet veel aandacht getrokken en is alleen een factor bij de verdeling van middelen voor het onderwijsachterstandenbeleid. De twee andere vormen staan echter in het brandpunt van de belangstelling. Dat geldt het meest voor de segregatie naar etnische herkomst. De opkomst van zwarte scholen (scholen met een meerderheid van allochtone leerlingen) heeft regelmatig de aandacht getrokken van de media. De meer recente oprichting van islamitische scholen, een vrijwillige vorm van totstandkoming van zwarte scholen (en daarmee van segregatie), heeft die aandacht nog eens versterkt. Discussies over maatschappelijke integratie van etnische groepen, over de multiculturele samenleving en de rol van het onderwijs, over de positie van 'Nederlandse' normen en waarden zijn momenteel weer volop actueel. Politici stellen zelfs de vrijheid van schoolstichting ter discussie en er wordt voorgesteld om beperkingen op te leggen aan het bijzonder onderwijs wat betreft de vrijheid om leerlingen te weigeren op religieuze gronden. In brede kring worden zwarte scholen ongewenst gevonden, om twee redenen: ze zouden een belemmering vormen voor de integratie van allochtonen en ze zouden slecht zijn voor de onderwijskansen van de leerlingen. Het feit dat de Inspectie van het Onderwijs onlangs heeft gesignaleerd dat zwarte scholen oververtegenwoordigd zijn in de categorie scholen die 'onder de maat' presteert, heeft dit laatste element in de discussie nog eens versterkt.

Ook de integratie van 'risicoleerlingen' neemt, althans in het onderwijsbeleid, een prominente plaats in. Met risicoleerlingen worden kinderen bedoeld die vanwege leer- en/of opvoedingsproblemen de kans lopen te worden verwezen naar het speciaal onderwijs. Via het Weer Samen Naar School-beleid (een term waarin de integratie-doelstelling al ligt opgesloten) wordt geprobeerd voor deze groep kinderen adequate vormen van opvang te realiseren binnen het gewoon basisonderwijs, zodat voor minder kinderen opvang in aparte scholen voor speciaal onderwijs nodig is en voor die groep kinderen de segregatie dus afneemt.

Hoewel er in en buiten het onderwijs veel over integratie en segregatie wordt gesproken, is er wetenschappelijk gezien niet zoveel over bekend. Toch vallen er tal van vragen te stellen, bijvoorbeeld:

- Neemt sociale en/of etnische segregatie toe? Zo ja, hoe komt dat?
- Hoe zijn allochtone en autochtone leerlingen verdeeld over scholen van verschillende denominaties? Zijn er aanwijzingen dat het bijzonder onderwijs minder aantrekkelijk of minder toegankelijk is voor allochtone leerlingen?

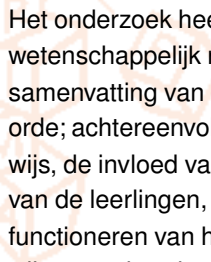
- 
- Maakt het voor de prestaties of voor het gevoel van welbevinden van kinderen iets uit of ze op gesegregeerde scholen zitten of op heterogene/gemengde scholen?
 - Doet het er voor de prestaties of voor het gevoel van welbevinden iets toe of een kind op school behoort tot een meerderheids- of een minderheidsgroep?
 - Maakt het voor de prestaties van allochtone kinderen iets uit of hun ouders wel of niet geïntegreerd zijn in de Nederlandse samenleving?
 - Is er een verband tussen de werkwijze van de school en het leerlingenpubliek? Wordt er bijvoorbeeld op zwarte scholen anders lesgegeven?
 - Waar zijn risicoleerlingen beter af: in het gewoon basisonderwijs of in het speciaal onderwijs? Hebben ze baat bij het streven naar integratie?

Voor de discussies over de pro's en contra's van integratie en segregatie zijn antwoorden op deze vragen vanuit wetenschappelijk onderzoek zeer gewenst. Al was het maar omdat er veel veronderstellingen over in omloop zijn die wel een empirische toetsing kunnen gebruiken.

Op zoek naar antwoorden met behulp van het PRIMA-onderzoek

Tegen deze achtergrond zijn verschillende studies uitgevoerd op basis van de omvangrijke databestanden van het PRIMA-cohortonderzoek², onder de gemeenschappelijke noemer 'Sociale integratie in het primair onderwijs'. Het doel hiervan was om dit thema vanuit verschillende perspectieven te belichten. In die analyses is het begrip *schoolcompositie* centraal gesteld. Met schoolcompositie wordt de samenstelling van het leerlingenpubliek bedoeld. Rode draad in de studies was het bestuderen van de relatie tussen schoolcompositie en de cognitieve en niet-cognitieve vaardigheden van verschillende groepen leerlingen. Aan een theoretische verkenning werden verschillende theorieën ontleend over de relatie tussen schoolcompositie en het functioneren van kinderen. Die theorieën wezen niet allemaal dezelfde kant op: er waren hypothesen over zowel positieve als negatieve effecten van schoolcompositie, met allerlei onderscheidingen naar verschillende groepen kinderen, naar verschillende soorten effecten (sociaal of cognitief), en naar verschillende soorten schoolcompositie (samenstelling van het leerlingenpubliek in etnische, sociale, religieuze of cognitieve zin). Besloten is om de studies op te bouwen vanuit betrekkelijk neutrale vragen, om achteraf vast te stellen of de gegevens meer de ene of de andere hypothese zouden ondersteunen.

2. PRIMA staat voor het PRIMA-cohortonderzoek primair onderwijs. Sinds 1994/95 verzamelen onderzoekers van het ITS in Nijmegen en het SCO-Kohnstamm Instituut in Amsterdam elke twee jaar voor dit onderzoek een veelheid aan gegevens in het basisonderwijs en het speciaal basisonderwijs. Deze gegevens worden benut ter beantwoording van allerlei vragen. Sinds enige tijd krijgt bij elke PRIMA-meting één centraal thema speciale aandacht. Voor de derde PRIMA-meting, uitgevoerd in 1998/99, was dit het thema Sociale integratie.



Het onderzoek heeft een grote hoeveelheid gegevens opgeleverd. Een omvangrijk wetenschappelijk rapport doet daar uitvoerig verslag van³. Deze brochure geeft een samenvatting van de belangrijkste resultaten. Vier deelthema's komen daarbij aan de orde; achtereenvolgens zijn dat: de ontwikkelingen qua segregatie in het primair onderwijs, de invloed van de schoolcompositie op het cognitief en niet-cognitief functioneren van de leerlingen, de invloed van de mate van integratie van ouders op het schoolse functioneren van hun kinderen, en de relatie tussen de schoolcompositie op de werkwijze van de school.

Is er sprake van toename of afname van segregatie in het primair onderwijs?

In het onderzoek zijn vier soorten segregatie bestudeerd: naar sociaal milieu, naar etnische herkomst, naar godsdienst en naar leervermogen. Voor elk van deze soorten is een antwoord gezocht op de vraag of er sprake is van toename of afname. Dit leidde tot de volgende uitkomsten.

Segregatie naar sociaal milieu neemt af

Van oudsher zijn kinderen uit verschillende sociale milieus ongelijk verdeeld geweest over basisscholen. Ooit bestonden er zelfs officiële 'standescholen'. Die zijn al geruime tijd geleden afgeschaft, maar nog altijd is er in Nederland sprake van een zekere concentratie naar sociaal milieu. Die concentratie komt voor *autochtone achterstandsleerlingen* (kinderen van ouders met een laag opleidingsniveau) vooral voor op het platteland. In niet-stedelijke gebieden is bijna een kwart van de schoolpopulatie een autochtone achterstandsleerling, tegen ruim vijftien procent in zeer sterk stedelijke gebieden. Het aantal autochtone achterstandsleerlingen daalt echter geleidelijk, en daarmee het aantal scholen waar deze leerlingen geconcentreerd zijn. Dat heeft een simpele oorzaak: het opleidingspeil van de Nederlandse bevolking is gestegen en stijgt nog steeds. De ouderwetse 'arbeidersschool' is daarom aan het verdwijnen.

Segregatie naar etnische herkomst neemt toe; het aantal zwarte scholen stijgt

De segregatie naar etnische herkomst is de sociale segregatie in omvang gaan overvleugelen. Op dit moment is ongeveer zeven procent van de basisscholen een concentratieschool voor allochtone leerlingen, terwijl nog geen drie procent beschouwd

3. G. Driessen, J. Doesborgh, G. Ledoux, I. van der Veen, M. Vergeer (2002). Sociale integratie in het primair onderwijs. Een studie naar de relatie tussen de sociale, etnische, religieuze en cognitieve schoolcompositie en de cognitieve en niet-cognitieve positie van verschillende groepen leerlingen. Analyses bij het PRIMA-cohortonderzoek, derde meting. Nijmegen/Amsterdam: ITS/SCO-Kohnstamm Instituut.

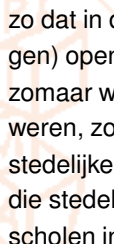
kan worden als concentratieschool voor autochtone leerlingen uit lagere sociale milieus. En het aantal zwarte scholen stijgt. Daar zijn verschillende redenen voor:

- *Verhuisgedrag*. In bepaalde wijken neemt het aantal allochtone inwoners toe en het aantal autochtone inwoners af. De vertrekkers zijn degenen die zich elders een betere woning kunnen permitteren. Dit zijn vaak ook degenen met een hogere opleiding of een hoger inkomen. Scholen in die wijken ondervinden daarvan de gevolgen: het aandeel allochtone leerlingen stijgt, het aandeel autochtone leerlingen daalt, en de sociale heterogeniteit vermindert.
- *Sociale en etnisch gemotiveerde schoolkeuzes van ouders*. Zwarte scholen genieten zelden de voorkeur van de ouders. Vooral autochtone, maar ook allochtone ouders vinden zo'n school minder geschikt voor hun kind. Autochtone ouders, vooral hoger opgeleiden, wijzen zwarte scholen af omdat ze daar geen 'match' tussen school en thuis denken aan te treffen. Allochtone ouders wijzen zwarte scholen onder meer af omdat ze bang zijn dat die scholen niet voldoende niveau bieden.
- *De oprichting van islamitische scholen, hindoe-scholen en scholen voor asielzoekers-kinderen*. Deze scholen zijn vrijwel per definitie zwart en doen dus ook het aantal zwarte scholen stijgen. Omdat het hier om kleine aantallen scholen gaat, is deze factor echter van ondergeschikt belang.

Segregatie naar godsdienst: continuïteit, maar ook een steeds lossere relatie tussen school en religie

De vrijheid om een school volgens eigen richting te mogen oprichten heeft in Nederland geleid tot bijna twintig verschillende richtingen. In feite gaat het hier om vrijwillige segregatie: men kiest voor een school 'in eigen kring', afgescheiden van andere religies. We kennen in Nederland vier grote 'zuilen': openbaar onderwijs, protestants-christelijk onderwijs, katholiek onderwijs en overig bijzonder onderwijs. De eerste drie zijn het grootst: ze tellen ieder ongeveer dertig procent van de scholen. Het verzuilde stelsel heeft zich in het onderwijs, ondanks de nog steeds toenemende ontkerkelijking in Nederland, gehandhaafd. Een verzuild stelsel betekent echter nog niet dat alle leerlingen op scholen van een bepaalde richting ook de religieuze achtergrond hebben die met die richting overeenstemt. In 1999 had ongeveer veertig procent van de ouders hun kinderen op een basisschool waarvan de richting *niet* overeenkomt met hun geloof. Veel scholen zijn daarom feitelijk heterogeen naar religieuze achtergrond. Dat geldt voor scholen in alle richtingen.

Een veel gestelde vraag is of het bijzonder onderwijs minder toegankelijk is voor allochtone leerlingen. De onderzoeksresultaten laten zien dat er een duidelijke relatie bestaat tussen de richting van de school en het aandeel allochtone leerlingen op school: openbare scholen tellen gemiddeld zestien procent allochtone (achterstands)leerlingen, tegen zeven procent voor de pc-scholen en tien procent voor de rk-scholen. Ook is het



zo dat in de groep sterk zwarte scholen (scholen met minimaal 75% allochtone leerlingen) openbare scholen duidelijk zijn oververtegenwoordigd. Daaruit kan echter niet zomaar worden afgeleid dat scholen voor bijzonder onderwijs allochtone leerlingen waren, zoals wel wordt verondersteld. Zwarte scholen komen immers vooral voor in stedelijke gebieden, en daar zijn ook openbare scholen het sterkst vertegenwoordigd. In die stedelijke gebieden, vooral in zwarte wijken, zijn de daar voorkomende bijzondere scholen in de regel evenzeer zwart als de openbare scholen. Uitzonderingen daarop zijn vooral wat strengere pc-scholen (bv. scholen op gereformeerde grondslag) en algemeen-bijzondere scholen met een speciale pedagogische signatuur (bv. Montessori-scholen).

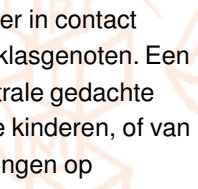
Segregatie op basis van leerproblemen neemt (iets) af

Nederland kent een uitgebreid stelsel van aparte scholen voor speciaal onderwijs. Dat is de loop van de vorige eeuw zo gegroeid. Sinds de invoering van de leerplicht is in Nederland dit stelsel geleidelijk uitgebouwd, zowel in aantallen leerlingen als in soorten scholen. In de afgelopen decennia is daarin de toename van het aantal scholen voor kinderen met relatief lichte problemen, de mlk- en vooral de lom-scholen, het opvallendst geweest. Sinds de jaren negentig lijkt de groei in deze schooltypen gestopt. Vanaf 1991 is het Weer Samen Naar School-beleid van kracht, dat er op gericht is kinderen met leer- en gedragsproblemen zoveel mogelijk geïntegreerd, dat wil zeggen binnen scholen voor regulier basisonderwijs, op te vangen. Gezien de stabilisatie van de groei van (sommige soorten in) het speciaal onderwijs lijkt dit beleid vruchten af te werpen.

Heeft de schoolcompositie invloed op de prestaties of het welbevinden?

Het is al lang bekend dat op scholen met veel leerlingen uit achterstandsgroepen de prestaties gemiddeld lager zijn. Dat komt doordat er statistisch gezien een duidelijk verband is tussen het opleidingsniveau van de ouders en de schoolprestaties van de kinderen: hoe hoger de opleiding van de ouders, hoe hoger de prestaties van hun kinderen. Daardoor scoren scholen met veel leerlingen uit gezinnen waarin ouders laag opgeleid zijn gemiddeld ook lager dan scholen met veel kinderen van hoger opgeleide ouders. De vraag die we hier beantwoord willen zien is echter of de *schoolcompositie zelf* (de som van alle individuele kenmerken van de kinderen) ook nog meetelt in wat de school aan gemiddelde prestaties behaalt, of in hoe kinderen zich voelen op school.

Daarover bestaan verschillende veronderstellingen. Eén daarvan is de taalcontact-hypothese, speciaal voor allochtone leerlingen. Hierin wordt gesteld dat allochtone leerlingen slechter zullen presteren op een zwarte school, vooral als ze daar veel



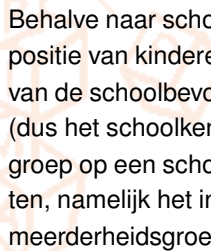
kinderen uit hun eigen etnische groep ontmoeten, omdat ze dan minder in contact komen met de Nederlandse taal en met goed Nederlands sprekende klasgenoten. Een andere veronderstelling gaat uit van leerkrachtverwachtingen. De centrale gedachte hierin is dat leerkrachten lagere verwachtingen hebben van allochtone kinderen, of van kinderen uit lagere milieus, en dat de optelsom van die lage verwachtingen op concentratiescholen ertoe leidt dat leerkrachten ook het niveau van het leerstofaanbod verlagen. Voor het welbevinden van kinderen zou het echter juist weer gunstig kunnen zijn om in een groep te zitten met veel 'lotgenoten'. Die veronderstelling is vooral vaak geuit jegens leerlingen die zwak presteren, maar ook wel jegens allochtone leerlingen. Dat zou bijvoorbeeld betekenen dat allochtone leerlingen zich op zwarte scholen beter voelen dan op wittere scholen, of dat risicoleerlingen op scholen met een laag gemiddeld prestatieniveau zich minder buitengesloten voelen dan op scholen met een hoog gemiddeld prestatieniveau.

Al deze hypothesen draaien dus om de factor schoolcompositie. In PRIMA is de werking daarvan onderzocht door naar twee soorten schoolcompositie te kijken: de sociaal-etnische samenstelling van de school en het percentage risicoleerlingen. Daarvoor zijn analyses uitgevoerd waarin eerst rekening is gehouden met de individuele achtergrondkenmerken van de leerlingen (die zijn als het ware 'weggefilterd'). Daarna is onderzocht of het kenmerk schoolcompositie dan nog iets extra's verklaart van de gevonden verschillen in prestaties of welbevinden bij leerlingen.

Sociaal-etnische schoolcompositie: geen invloed op welbevinden, wel op prestaties

Voor de analyses met sociaal-etnische schoolcompositie is gebruik gemaakt van de in PRIMA ontwikkelde compositie-indeling. Deze geeft aan welke groep leerlingen op een school dominant is (het sterkst aanwezig), naar sociale en etnische achtergrond. Daarnaast is ook nog gekeken naar de etnische diversiteit, dat wil zeggen het aantal verschillende etnische groepen op een school.

De resultaten van de analyses laten zien dat sociaal-etnische schoolcompositie 'er toe doet' in de voorspelling van de taalprestaties van leerlingen in groep 4 en 8 en in iets mindere mate in de voorspelling van de rekenprestaties in groep 4. Met name scholen met meer dan de helft allochtone leerlingen met laag opgeleide ouders scoren beduidend lager op taal, respectievelijk rekenen dan de scholen met overwegend autochtone kinderen van hoog opgeleide ouders. Voor het niet-cognitieve gebied waren er echter geen effecten te zijn. In dit verband zijn drie verschillende zaken onderzocht: de sociale positie van kinderen in de klas (de mate waarin ze zich opgenomen voelen in de groep), het cognitief zelfvertrouwen van kinderen (hun eigen inschatting van hun leervermogen) en het schoolwelbevinden van de leerling. Op geen van die drie zaken bleek er een betekenisvolle samenhang te zijn met schoolcompositie.



Behalve naar schoolcompositie is ook gekeken naar meerderheids- en minderheidspositie van kinderen in de groep. Het zou immers goed kunnen dat niet de samenstelling van de schoolbevolking op zichzelf van belang is voor de prestaties of het welbevinden (dus het schoolkenmerk), maar wel het al dan niet als leerling behoren tot de dominante groep op een school (individueel kenmerk). Dit kon worden onderzocht voor drie aspecten, namelijk het in etnisch, sociaal of religieus opzicht behoren tot een minderheids- of meerderheidsgroep.

De resultaten van deze analyses laten zien dat er geen relevante zelfstandige werking is van de meerder/minderheidspositie waarin de leerling verkeert, noch op het cognitieve gebied, noch op het niet-cognitieve gebied. Alleen in groep 8 bleek er zich wat betreft de taalprestaties en sociale positie zwakke effecten van de etnische positie voor te doen. Dat houdt in dat in groepen waarin allochtone leerlingen de meerderheid vormen allochtone leerlingen lager scoren op taal, maar juist beter op sociale positie (zich opgenomen voelen in de groep). Een lichte aanwijzing dus dat het in sociale zin (iets) gunstiger, maar in cognitieve zin (iets) ongunstiger is om als allochtone leerling in een groep te zitten met overwegend andere allochtone leerlingen.

Voor de aspecten sociaal milieu en religie bleek er geen enkele aanwijzing te zijn voor het bestaan van invloeden van het behoren tot een minderheid of meerderheid in de groep.

Schoolcompositie en risicoleerlingen: geen invloed op welbevinden, wel op prestaties

De discussie over de vraag of het voor leerlingen met leer- en/of gedragsproblemen (risicoleerlingen) beter zou zijn om in een geïntegreerde setting onderwijs te krijgen (d.w.z. in gewone basisscholen), dan wel in een gesegregeerde setting (d.w.z. in scholen voor speciaal onderwijs) heeft het in de afgelopen decennia vooral van argumenten op basis van opvattingen moeten hebben, en in veel mindere mate van argumenten op basis van empirische bewijzen. De gegevens uit PRIMA bieden echter bij uitstek een mogelijkheid om in dit laatste te voorzien, onder meer omdat gebruik gemaakt kan worden van meerdere metingen, zodat ontwikkelingen bij kinderen kunnen worden gevolgd. Voor dit onderwerp is een antwoord gezocht op twee vragen .

Ontwikkelen risicoleerlingen zich het best in het basisonderwijs of in het speciaal onderwijs?


Voor deze onderzoeksvraag is 'schoolcompositie' ingevuld als het onderscheid tussen gewone scholen voor basisonderwijs en scholen voor speciaal basisonderwijs. Er is gebruik gemaakt van de resultaten van een al eerder uitgevoerd PRIMA-onderzoek. Daarin is een onderzoeksmodel toegepast waarin bij vergelijkbare leerlingen uit het gewoon basisonderwijs en het speciaal basisonderwijs (vergelijkbaar wat betreft prestatieniveau, werkhouding en zelfvertrouwen) is nagegaan in welk schooltype deze leerlingen zich het gunstigst ontwikkelden. Het bleek dat na verloop van vier jaar de

risicoleerlingen in het regulier onderwijs zich op cognitief terrein iets beter ontwikkelen (hoger presteren) dan de vergelijkbare leerlingen in het speciaal onderwijs. Voor de ontwikkeling van zelfvertrouwen en werkhouding werden geen verschillen gevonden tussen beide groepen leerlingen. Hieruit kan, met de nodige voorzichtigheid (het ging om geringe aantallen leerlingen), geconcludeerd worden dat segregatie van risicoleerlingen door hen te concentreren in een afzonderlijk onderwijssysteem geen voordelen lijkt te bieden voor hun ontwikkeling. Integendeel, opvang in de reguliere school heeft een (iets) gunstiger uitwerking op het prestatieniveau van deze leerlingen. Mogelijk komt dit doordat zwakpresteerders zich in een groep met een hoger gemiddeld cognitief niveau meer kunnen optrekken aan de hoogpresteerders, en/of meer worden uitgedaagd om een bepaald prestatieniveau te halen, dan in een groep met veel andere zwakpresteerders en dus een lager gemiddeld cognitief niveau.

Is het voor risicoleerlingen in het basisonderwijs wel of niet gunstig om in een cognitief-heterogene klas te zitten?

De tweede vraag was of het voor risicoleerlingen *binnen het basisonderwijs* gunstiger is om in cognitief heterogene klassen dan wel cognitief homogene klassen te zitten, en of het voor het sociaal-emotioneel functioneren iets uitmaakt of er veel andere risicoleerlingen in de groep zitten. Voor deze vraag is compositie gedefinieerd als het *cognitief niveau (prestatieniveau) van de klas binnen het basisonderwijs*. Een eerste resultaat van de analyses was dat een aanzienlijk deel van de risicoleerlingen in het basisonderwijs zich bevindt in groepen met een laag klasgemiddelde, dus in klassen waarin de prestaties van de overige leerlingen ook vrij laag zijn. Dat blijkt vervolgens een samenhang te vertonen met de kans op zittenblijven of verwijzen voor risicoleerlingen: die kans is hoger naarmate het klasgemiddelde *hoger* is. In groepen waarin relatief hoog gepresteerd wordt lopen risicoleerlingen dus eerder de kans 'uit te vallen' dan in groepen waarin relatief laag gepresteerd wordt. Dat geldt overigens alleen voor zittenblijven en verwijzen in de lagere leerjaren: voor doubleren en verwijzing na groep 6 werd deze samenhang niet meer gevonden.

Behalve naar het klasgemiddelde is ook gekeken naar de *cognitieve heterogeniteit* binnen de klas (het aantal verschillende prestatieniveaus in de klas). Voor risicoleerlingen die zwak zijn in taal bleek het niet alleen gunstiger om te zitten in een groep met een hoger klasgemiddelde, maar ook gunstiger om in een cognitief heterogene klas te zitten. In beide gevallen gaan ze meer vooruit. Risicoleerlingen die zwak zijn in rekenen bleken zich daarentegen beter te ontwikkelen in klassen met een lager klasgemiddelde. Maar net als bij taal is cognitieve heterogeniteit op klasniveau weer gunstig voor de rekenontwikkeling van risicoleerlingen. Op niet-cognitief terrein bestonden er geen verschillen. Dat betekent dat voor de gedachte dat risicoleerlingen zich prettiger en veiliger voelen wanneer zij zich in de klas in gezelschap bevinden van andere risicoleerlingen in PRIMA geen bewijs is gevonden.



Maakt het voor de schoolresultaten van kinderen iets uit of hun ouders geïntegreerd zijn in de Nederlandse samenleving?

Een veronderstelling die ook nog is onderzocht, is of het voor de prestaties en het welbevinden van kinderen iets uitmaakt in hoeverre hun *ouders* geïntegreerd zijn in de Nederlandse samenleving. Hier is de blik in het bijzonder op de allochtone ouders gericht. Vooral over hen gaat immers de huidige discussie over maatschappelijke integratie.

Daarvoor is integratie opgevat als *deelname aan de samenleving* ofwel 'maatschappelijke participatie', en dat uitgewerkt naar een aantal aspecten:

- arbeidsparticipatie (het hebben van betaald werk)
- godsdienstige participatie (het bezoek van godsdienstige bijeenkomsten)
- politieke participatie (gaan stemmen bij verkiezingen)
- participatie in maatschappelijke organisaties (als vrijwilliger actief zijn bij maatschappelijke organisaties)
- sociale participatie (participatie in club- en verenigingsverband)
- cultuurparticipatie (bezoek van culturele activiteiten, bv. musea).

Daarmee zijn vervolgens twee vragen onderzocht: (1) welke relatie bestaat er tussen deze vormen van participatie van de ouders en hun sociale en etnische achtergrond en (2) is er een samenhang tussen deze vormen van participatie van de ouders en de prestaties en het schoolwelbevinden van de kinderen?

De centrale veronderstelling hierbij was dat participatie van ouders uit groepen waarvan de cultuur dichterbij de Nederlandse 'middle class' cultuur staat sterker zal zijn dan die van groepen die daar verder van af staan. Dit geldt, zo was de veronderstelling, voor zowel allochtone als autochtone lager-milieugroepen, maar mogelijk ook voor bepaalde religieuze groeperingen. Tevens werd verondersteld dat wanneer ouders hoog scoren op de participatie-indicatoren ze ook dichterbij de Nederlandse schoolcultuur (deze beter begrijpen en er meer bij aansluiten). Dat zou er dan toe leiden dat hun kinderen ook meer geaccepteerd zullen worden op de school, zich daardoor op school beter zullen voelen, meer zelfvertrouwen zullen hebben en betere prestaties zullen leveren.

Maatschappelijke participatie hangt samen met opleiding en herkomst

De uitkomsten van de analyses laten allereerst zien dat er een zwakke tot sterke samenhang is tussen etnische herkomst en opleiding aan de ene kant en vier vormen van participatie aan de andere kant. Autochtone ouders doen meer aan arbeids-, politieke, maatschappelijke en cultuurparticipatie dan allochtone ouders, en hoger opgeleide ouders doen er meer aan dan lager opgeleide ouders. Voor sociale participatie echter (deelname aan verenigingsleven), bestaat er geen samenhang met de

achtergrondkenmerken van de ouders. Voor godsdienstparticipatie (kerkbezoek) weer wel, maar in de andere richting: allochtone en lager opgeleide ouders bezoeken vaker godsdienstige bijeenkomsten. Verblijfsduur blijkt er bij dit alles voor allochtone ouders niet toe te doen: het is niet zo dat hogere participatie samengaat met een langere verblijfsduur in Nederland.

Politieke en culturele participatie van de ouders heeft een klein effect op de prestaties van de kinderen, maar niet op hun welbevinden op school

Vervolgens is nagegaan of voor de verschillende participatie-aspecten van de ouders een invloed kon worden gevonden op de taal- en rekenprestaties en op het welbevinden, het zelfvertrouwen en de sociale positie van kinderen op school, nadat rekening is gehouden met de invloed van etniciteit en opleiding. Voor welbevinden, zelfvertrouwen en sociale positie was dat helemaal niet het geval: er was geen enkele samenhang tussen deze aspecten van het functioneren van kinderen op school en de maatschappelijke participatie van hun ouders. Voor de taal- en rekenprestaties vonden we wel een relatie, zij het niet voor alle vormen van participatie. Voor de taalprestaties bleek er een sterke samenhang met politieke en cultuurparticipatie. Voor de rekenprestaties was er ook een sterke samenhang met cultuurparticipatie, en zwakke samenhang met arbeids-, politieke en maatschappelijke participatie. Hieruit kan worden geconcludeerd, dat het er voor de taal- en rekenprestaties van leerlingen toe doet in welke mate hun ouders op *politiek* en *cultureel* gebied participeren in de samenleving. Kinderen van ouders die op deze twee vormen van participatie hoger scores behalen betere taal- en rekenresultaten. Daarnaast lijkt ook nog een beetje van belang of de ouders betaald werk hebben en vrijwilligerswerk verrichten.

Voor de veronderstelling dat een sterkere maatschappelijke participatie van ouders zou samengaan met meer kennis van en begrip voor de schoolcultuur, en dat daardoor hun kinderen zich op school beter zouden voelen en meer aansluiting zouden vinden, is geen bevestiging gevonden. Voor het welbevinden, het zelfvertrouwen en de sociale integratie van de kinderen zelf binnen de school maakt het niet uit in welke mate hun ouders maatschappelijk participeren. Het blijkt dus niet zo te zijn dat ouders die in sterkere mate participeren in de samenleving daarmee hun kinderen op school in sociaal-emotioneel opzicht een sterkere positie geven. In cognitief opzicht blijken kinderen er echter wel van te profiteren. Dat betekent waarschijnlijk dat een sterkere mate van maatschappelijke participatie, en dan vooral van culturele participatie, samengaat met een gunstiger cognitief klimaat in het gezin.



Is er een relatie tussen de werkwijze van de school en het leerlingenpubliek?

Als laatste is de blik nog eens op de invloed van schoolcompositie op de onderwijskansen van kinderen gericht. Eerder werd duidelijk dat die invloed er is: op scholen met veel leerlingen uit achterstandsgroepen hebben de leerlingen lagere prestaties dan op scholen met weinig kinderen uit achterstandsgroepen, ook als rekening wordt gehouden met de individuele achtergrondkenmerken. Mogelijke verklaringen daarvoor kwamen al eerder aan de orde: de taalcontact-hypothese voor allochtone kinderen, de hypothese over leerkrachtverwachtingen en niveauperlagering, de hypothese over de invloed van 'lotgenoten' op het welbevinden van kinderen in de klas. Voor de laatste werd, zo is eerder vermeld, geen bevestiging gevonden. Aan de andere hypothesen is hier echter nog nadere aandacht besteed. Zijn er in PRIMA aanwijzingen dat er inderdaad sprake is van niveauperlagering op scholen met veel kansarme leerlingen? Of is het misschien juist zo dat zulke scholen zich extra inspinnen (daar krijgen ze immers ook extra middelen voor) om onderwijs aan te bieden dat de kinderen zoveel mogelijk kansen biedt? Wat doen ze bijvoorbeeld met het taalonderwijs?

Omdat in PRIMA ook gegevens beschikbaar zijn over het onderwijsaanbod, konden deze vragen worden uitgediept vanuit de algemene vraag: passen scholen hun onderwijsaanbod aan aan hun dominante leerlingengroep?

Vooraf werden hierover twee hypothesen gecomuleerd. De eerste is de al genoemde *niveauperlageringshypothese*, die inhoudt dat scholen de inhoud en/of de omvang van het curriculum aanpassen aan het gemiddelde niveau van hun leerlingenpubliek. Dit kan leiden tot een verschillend streefniveau op scholen. De tweede is de *specialisatiehypothese*, die inhoudt dat scholen hun didactisch en/of pedagogisch beleid afstemmen op de dominante leerlingengroep. Deze manier wordt over het algemeen als meer positief gezien, namelijk als een vorm van 'specialisatie' die noodzakelijk is om te voorzien in de behoefte van een bepaalde doelgroep.

Om deze hypothesen te kunnen onderzoeken, zijn we voor een groot aantal school- en klaskenmerken uit de PRIMA-bestanden nagegaan of en hoe ze samenhangen met schoolcompositie. Het gaat daarbij vooral om kenmerken die beschouwd kunnen worden als aanwijzingen voor *adaptief onderwijs* (onderwijs dat rekening houdt met verschillen tussen kinderen), en daarnaast om kenmerken die specifiek van belang worden geacht voor kinderen uit achterstandsgroepen (zoals het taalbeleid op scholen en de relatie tussen school en ouders).

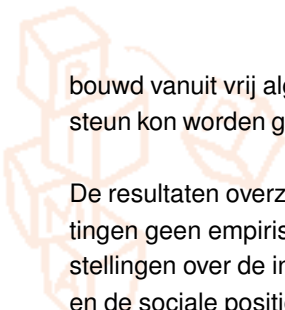
De resultaten overziend, dan blijkt er vooral bevestiging te zijn voor de specialisatiehypothese. Scholen met meer leerlingen uit de achterstandsgroepen scoren op bijna

alle onderzochte school- en klasmerken hoger dan andere scholen. Op scholen met veel allochtone leerlingen is bijvoorbeeld meer deskundigheid over allochtone leerlingen dan op scholen met weinig van deze leerlingen. We zien dat terug in het taalbeleid. Op scholen met een hoger percentage allochtone leerlingen zijn het onderwijs in Nederlands als tweede taal (NT2) en het onderwijs in eigen taal (OALT) beter ingebed in het overige onderwijs en hebben leerkrachten meer vertrouwen in hun capaciteiten op dit gebied. Deze scholen zetten zich ook meer in voor een goed contact met ouders dan scholen met een lager aandeel allochtone leerlingen.

Ook op de indicatoren voor adaptief onderwijs scoren de betreffende scholen hoger. Zo worden hier leerlingvorderingen in sterkere mate bijgehouden. Ook wordt er minder klassikaal lesgegeven en is er in sterkere mate sprake van niveaubewaking. Dit laatste lijkt er op te wijzen dat scholen zich bewust zijn van het gevaar van niveauverlaging, en daarvoor willen waken door de vorderingen van kinderen goed bij te houden. Toch hebben we op een paar punten ook enige bevestiging voor de niveauverlagings-hypothese gevonden. Naarmate het aandeel leerlingen uit achterstandsgroepen op scholen hoger is, blijken scholen zich namelijk sterker op de basisvaardigheden te concentreren, en minder hoog te scoren op het aanleren van zogenaamde hogere-ordevaardigheden (zoals informatie opzoeken, leesstrategieën hanteren, samenvattingen maken, studievaardigheden toepassen). Het lijkt er dus op dat hun inspanningen om de basisvaardigheden op peil te houden enigszins ten koste gaan van het werken aan moeilijker vaardigheden. Scholen met een meer kansrijk publiek hebben wel de mogelijkheid om meer aan deze vaardigheden te werken, doordat hun leerlingen al met meer 'schoolbagage' de school inkomen. Of zulke verschillen ook weer doorwerken in de kansen van kinderen op bijvoorbeeld hogere scores op de Cito-Eindtoets of op de slaagkansen van kinderen in het voortgezet onderwijs, hebben we in deze studie niet onderzocht. Maar dat is natuurlijk wel goed voorstelbaar.

Tot slot

In deze studie is het onderwerp 'Sociale integratie in het primair onderwijs' van verschillende kanten belicht, met daarbij het accent op de effecten van segregatieprocessen. De segregatievorm die daarbij het meest in de publieke aandacht staat, *etnische* segregatie, heeft daarbij veel aandacht gekregen, maar duidelijk is dat andere vormen van segregatie evenzeer aanwezig zijn in het onderwijs en ook al langer bestaan, zelfs in geïnstitutionaliseerde vorm. Dat laatste geldt vooral voor segregatie naar geloof (een verzuild scholenstelsel) en voor segregatie op basis van leerproblemen (stelsel van speciaal onderwijs). Segregatie in het onderwijs is in theoretisch opzicht een complex onderwerp. Voor de verschillende vormen van segregatie en integratie bestaan uiteenlopende verwachtingen over het effect ervan op kinderen. De studie is daarom opge-



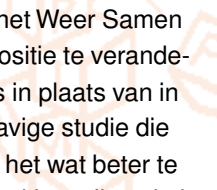
bouwd vanuit vrij algemene vragen, om achteraf te bezien voor welke verwachtingen steun kon worden gevonden.

De resultaten overziend kan worden geconstateerd dat voor een deel van die verwachtingen geen empirische bevestiging is gevonden. Dat geldt met name voor de veronderstellingen over de invloed van schoolcompositie op het welbevinden, het zelfvertrouwen en de sociale positie van kinderen in de groep, en voor de verwachtingen over de invloeden van het behoren tot een meerderheids- of minderheidsgroep op school. De PRIMA-analyses laten als algemene uitkomst hier slechts zien dat het voor het sociaal-emotioneel functioneren van leerlingen niet uitmaakt op wat voor soort school zij zitten, en dat het tevens niet uitmaakt of zij daar tot een meerderheids- of een minderheidsgroep behoren.

De invloed van schoolcompositie op het cognitief functioneren van leerlingen blijkt wel aantoonbaar. Leerlingen presteren gemiddeld minder (vooral op taal) als ze op een school zitten met relatief veel kansarme, zwakpresterende leerlingen of niet-Nederlandstalige leerlingen. Voor allochtone leerlingen zou daarvoor de taalcontacthypothese een (deel van de) verklaring kunnen bieden. Voor kansarme en zwakpresterende leerlingen in het algemeen (inclusief de allochtone leerlingen) kunnen die resultaten ook geïnterpreteerd worden vanuit de niveauverlagingshypothese en de hypothesen over leerkrachtverwachtingen.

Het feit dat 'probleemgroepen' in het basisonderwijs, of het nu risicoleerlingen zijn of kinderen uit achterstandsgroepen, gemiddeld beter presteren op scholen met een hoger gemiddeld cognitief niveau en een hoger gemiddeld opleidingsniveau van de ouders, zou tot de conclusie kunnen leiden dat zulke scholen dus ook 'beter' zijn in de zin van onderwijskundige kwaliteit. Dat blijkt echter beslist niet zonder meer het geval. Scholen met veel kansarme leerlingen voldoen juist beter dan andere scholen aan hedendaagse verwachtingen over onderwijs waarin rekening wordt gehouden met verschillen en over 'goed' onderwijs voor leerlingen uit achterstandsgroepen. Wel suggereren de resultaten uit deze studie ook enige steun, zij het bescheiden, voor het bestaan van 'niveauverlaging'. Hieruit kan worden afgeleid dat de invloed van schoolcompositie niet uitsluitend verklaard kan worden uit het beleid van scholen en het handelen van leerkrachten. Een ander deel van de verklaring moet gezocht worden in de invloed van de klasgenoten. Zwakkere leerlingen profiteren waarschijnlijk van de cognitieve stimulans die uitgaat van (veel) medeleerlingen met een hoger cognitief niveau.

Voor het beleid is dit mogelijk een ongemakkelijke conclusie. Immers, er wordt veel geïnvesteerd in het verbeteren van basisscholen met hoge concentraties kansarme en zwakpresterende leerlingen. Die verbeteringen laten echter de schoolcompositie, een uitermate lastig te beïnvloeden schoolkenmerk, buiten beschouwing. En die lijkt nu juist



medebepalend voor wat scholen kunnen bereiken. Bezien we echter het Weer Samen Naar School-beleid, waarin wel wordt geprobeerd om de schoolcompositie te veranderen (opvang van de doelgroep leerlingen in het regulier basisonderwijs in plaats van in het speciaal onderwijs), dan zien we dat de resultaten van de onderhavige studie die beleidskeuze ondersteunen, althans voor de risicoleerlingen: zij lijken het wat beter te doen in het regulier basisonderwijs en in groepen met een grotere cognitieve diversiteit. Een nadere bezinning op de vraag of er ook voor leerlingen uit achterstandgroepen beïnvloeding mogelijk is van de school die zij bezoeken, is daarom wellicht gewenst. We willen er echter ook op wijzen, dat de gevonden schoolcompositie-effecten geen erg *sterke* effecten zijn. Er kunnen dus, vanuit beleidsoogpunt, ook weer geen wonderen worden verwacht van beïnvloeding van deze factor. Maar wel een bescheiden bijdrage aan de verbetering van kansen van kinderen.



ITS
Postbus 9048
6500 KJ Nijmegen
024 - 365 35 00
<http://www.its.kun.nl>



SCO-Kohnstamm Instituut
Wibautstraat 2-4
020 - 525 12 01
1091 GM Amsterdam
<http://www.sco-kohnstammstituut.uva.nl>