

# Wat is COOL<sup>5-18</sup>?

Cohortonderzoek in het basisonderwijs (PRIMA) en in het voortgezet onderwijs (VOCL) is inmiddels redelijk bekend. Didaktief publiceerde er over in 2002 en 2007. COOL<sup>5-18</sup> is de voortzetting van deze PRIMA- en VOCL-cohorten. In deze special worden enkele resultaten van de eerste meting van COOL<sup>5-18</sup> gepresenteerd. In de sociale (en medische) wetenschappen wordt de term cohortonderzoek gebruikt om aan te geven dat een (grote) groep respondenten, bijvoorbeeld uit eenzelfde geboortetejaar, in de tijd wordt gevolgd. COOL<sup>5-18</sup> is een geïntegreerd cohort, waarbij het de bedoeling is om de leerlingen die eerst in groepen 2, 5 en 8 van het basisonderwijs zijn getoetst, weer op te pakken in het derde leerjaar van het voortgezet onderwijs, en vervolgens ook in havo-5, vwo-6 en mbo-2. Kortom, leerlingen te volgen van hun vijfde tot hun achttiende jaar. Dit is mogelijk dankzij de invoering van het onderwijsnummer.

COOL<sup>5-18</sup> wordt in het basisonderwijs uitgevoerd door het Kohnstamm Instituut en het ITS, en in het voortgezet onderwijs door het GION en het Cito. Op de achtergrond vervult het CBS, als beheerder van de onderwijsnummerbestanden, een belangrijke functie.

Het doel van COOL<sup>5-18</sup> is de ontwikkeling van leerlingen in het Nederlandse onderwijs te monitoren op vier domeinen, namelijk schoolloopbanen, cognitieve ontwikkeling, ontwikkeling van burgerschapscompetenties en sociaal-emotionele ontwikkeling. De schoolloopbanen worden in kaart gebracht door precies bij te houden waar en op welk niveau de leerling onderwijs volgt. Bij de cognitieve ontwikkeling gaat het vooral over 'geletterdheid' en 'gecijferdheid'. In het basisonderwijs gebruiken we daarvoor toetsen voor technisch lezen, begrijpend lezen, rekenen en woordenschat, in het voortgezet onderwijs en het mbo toetsen voor Nederlands (tekstbegrip, spelling, en woordenschat), wiskunde en Engels. De burger-

schapscompetenties worden in kaart gebracht met een vragenlijst.

COOL<sup>5-18</sup> is een reeks van drie elkaar opvolgende cohorten, met een tussenliggende periode van drie jaar. De eerste dataverzameling heeft plaatsgevonden in het voorjaar van 2008, in de groepen 2, 5 en 8 van het basisonderwijs en de derde klas voortgezet onderwijs. Momenteel loopt het onderzoek in havo-5 en zijn de voorbereidingen voor het tweede cohort (dataverzameling in schooljaar 2010/2011) in volle gang. Omdat aan elke meting een representatieve groep scholen meedoet, maakt COOL<sup>5-18</sup> het mogelijk het onderwijsniveau in Nederland in de tijd te volgen en na te gaan op welke aspecten er eventueel sprake is van voor- of achteruitgang. Deelnemende scholen kunnen

dat ook doen voor de eigen leerlingen: elke school ontvangt na afloop van een dataverzamelingsronde een schoolrapport met de resultaten van de eigen school, afgezet tegen die van vergelijkbare scholen. / **Greetje van der Werf**

HUMANTOUCHPHOTO



## Opleiding en taal cruciaal

**Is er verband tussen de mate van integratie van allochtone ouders en de reken- en taalvaardigheid van hun kinderen? Ja, maar vooral het opleidingsniveau en de beheersing van het Nederlands zijn van belang.**

door **Geert Driessen**

Het Nederlandse beleid ten aanzien van immigranten heeft de laatste decennia een forse ommezwaai gemaakt, van integratie met behoud van de eigen etnisch-culturele identiteit naar een verplichte actieve participatie en assimilatie. Als het gaat om integratie wordt een aantal aspecten vaker genoemd, zoals opleiding, betaald werk, beheersing

van de Nederlandse taal, participatie in Nederlandse instituties, en normen en waarden.

Integratie wordt doorgaans aan tijd gekoppeld. De verwachting is dat naarmate immigranten hier langer verblijven, zij zich steeds meer zullen aanpassen en uiteindelijk niet meer van autochtone Nederlanders te onderscheiden zijn. Over het tempo waarin dit proces plaatsvindt, dan wel zou behoren plaats te vinden, lopen de opvattingen uiteen.

Van integratie wordt niet alleen verwacht dat het goed is voor de immigranten zelf, maar ook voor hun kinderen. Het idee is dat naarmate allochtone ouders beter zijn geïntegreerd in de Nederlandse samenleving, de voorwaarden tot integratie van hun kinderen ook gunstiger zijn

lees verder op pag. 2 >>

# Dalton doet het beter dan doorsnee school

Voor het eerst hebben traditionele vernieuwingscholen meegedaan aan een grootschalig cohortonderzoek. Dalton komt het beste uit de bus op taal- en rekentoetsen, Jenaplan scoort lager dan het landelijk gemiddelde.

door Tineke Paas en Lia Mulder

Ongeveer tien procent van de Nederlandse basisscholen is een 'traditionele vernieuwingschool'. Dat zijn algemeen-bijzondere scholen met een specifieke onderwijskundige grondslag. De vijf grootste (en bekendste) zijn Dalton, Jenaplan, Montessori, Freinet en de Vrije Scholen. Hoewel de uitgangspunten van deze scholen onderling sterk verschillen, is er wel een aantal overeenkomsten: vergeleken met reguliere basisscholen hebben de kinderen zelf meer inbreng, wordt het onderwijsaanbod meer afgestemd op de belangstelling en persoonlijkheid van het kind, is

er meer aandacht voor creativiteit en expressie, is het onderwijs minder klassikaal en ligt de nadruk meer op zelfstandig werken en samenwerken. De rol van de leerkracht is op deze scholen een andere dan die in het reguliere onderwijs. Zij is meer coachend en begeleidend en meer gericht op het scheppen van een klimaat dat uitdaagt tot leren dan op pure kennisoverdracht. Op vernieuwingscholen worden de leerlingvorderingen voornamelijk bijgehouden door observaties en evaluaties. Er zijn niet altijd cijfer rapporten en het systematisch



HUMANTOUCHPHOTO

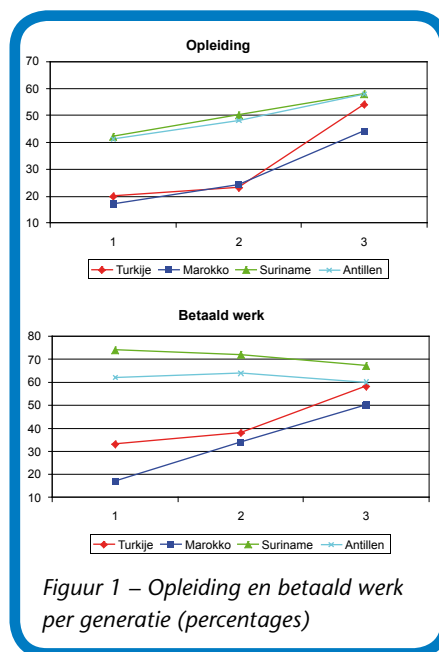
toetsen van de vaardigheden is op een deel van de scholen minder gebruikelijk. Mede als gevolg daarvan is er weinig bekend over het prestatieniveau van leerlingen op vernieuwingscholen.

## << Opleiding en taal... vervolg van pag. 1

en daarmee hun onderwijs- en maatschappelijke kansen. Op basis van gegevens van de eerste meting van COOL<sup>5-18</sup> is nagegaan welke relatie er is tussen zeven integratiekenmerken van ouders, de generatie waartoe hun kinderen behoren (eerste, tweede of derde) en hun taal- en rekenvaardigheid. Integratiekenmerken waren opleiding, betaald werk, beheersing en gebruik Nederlandse taal, kindertal en geloof. In totaal betreft het informatie van ruim 25.000 allochtone en autochtone kinderen en hun ouders.

### THUISTAAL

Voor allochtone leerlingen geldt vrijwel steeds dat naarmate zij van een latere generatie zijn hun ouders hoger scoren op de integratiekenmerken. Zij hebben bijvoorbeeld vaker betaald werk en gebruiken en beheer-



sen het Nederlands meer. Bij Turken en Marokkanen lijkt er sprake van een 'breuk' tussen enerzijds de eerste en tweede generatie en anderzijds de derde generatie: pas bij de laatste

groep is er sprake van een hogere mate van integratie. Ook blijkt dat de derde generatie in het algemeen steeds vergelijkbaar is met de autochtonen. De derde generatie Marokkanen scoort echter lager en Turken nog weer lager. In figuur 1 zijn de gegevens over twee integratiekenmerken, opleiding (startkwalificatie) en betaald werk, afgebeeld. Ter vergelijking: tachtig procent van de autochtone ouders heeft een startkwalificatie en 68 procent betaald werk. Doorgaans stijgen de taal- en rekenvaardigheden van kinderen, naarmate de gezinnen langer, gedurende meer generaties in Nederland zijn. In grote lijnen geldt dit voor alle etnische groepen. Dat neemt niet weg dat er toch grote onderlinge verschillen zijn. De Turkse, Marokkaanse, Surinaamse en – in mindere mate – Antilliaanse groep staan ook in de derde generatie nog steeds op achterstand ten opzichte van autochtonen. In figuur 2 staan de scores qua voorbe-

Om daar meer zicht op te krijgen is in COOL<sup>5-18</sup> een aanvullende steekproef van vernieuwingsscholen opgenomen. In totaal zijn er 64 vernieuwingsscholen bij betrokken: 31 Dalton-, 22 Jenaplan- en elf Montessorischolen. Deze scholen hebben bij hun (ruim 4.000) leerlingen dezelfde toetsen en instrumenten afgenomen als de andere basisscholen in COOL<sup>5-18</sup>. Op basis hiervan is onderzocht in hoeverre de taal-, lees- en rekenprestaties van leerlingen op deze drie typen scholen afwijken van het gemiddelde van de leerlingen uit de landelijk representatieve steekproef in COOL<sup>5-18</sup>. Ook is gekeken of er verschillen zijn wat betreft niet-cognitieve aspecten zoals gedrag en werkhouding.

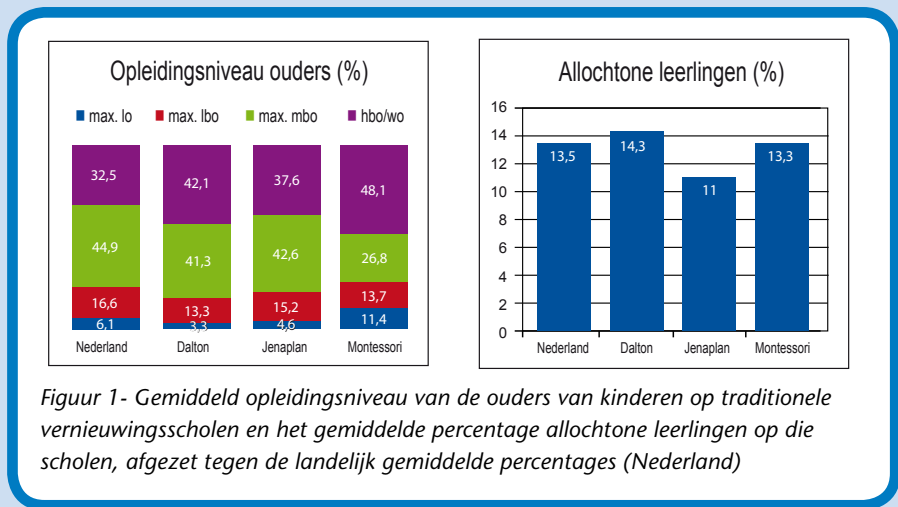
**DALTON DOET HET BETER**

Eerst is nagegaan hoe de leerlingpopulatie op de traditionele vernieuwingsscholen eruit ziet. In figuur 1 is aan de linkerkant te zien dat het percentage ouders met een opleiding op hbo/wo-niveau er hoger is dan op de gemiddelde basisschool. De Jenaplanscholen wijken het minst af van het landelijk gemiddelde. Bij de

Montessorischolen zijn de verschillen het grootst: er zitten veel meer kinderen van hoog opgeleide ouders, maar ook meer kinderen van laag opgeleide ouders dan op de overige vernieuwingsscholen. De grafiek aan de rechterkant laat zien dat het percentage allochtone leerlingen op Dalton- en Montessorischolen weinig afwijkt van het percentage op de gemiddelde basisschool. Op Jenaplanscholen zitten naar verhouding minder allochtone kinderen. Het opleidingsniveau van ouders is

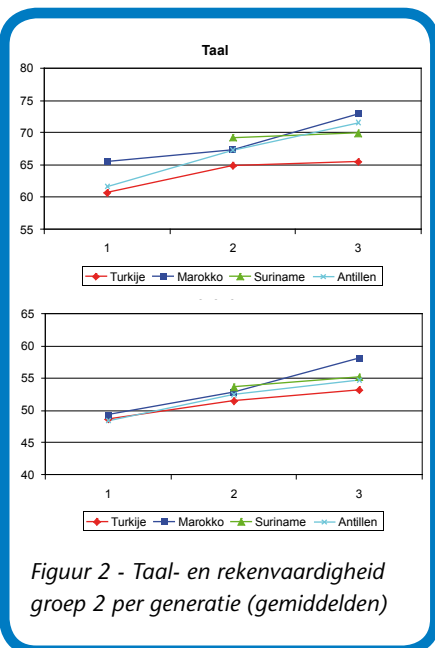
zeer bepalend voor de prestaties van kinderen. Als we de prestaties van kinderen op de vernieuwingsscholen willen vergelijken met het landelijk gemiddelde, moeten we daar dus rekening mee houden. In Figuur 2 is dat gedaan door de gemiddelde toetscores op de vernieuwingsscholen af te zetten tegen de landelijk gemiddelde scores, ná controle voor het opleidingsniveau van de ouders. Een ‘+’ geeft aan dat de score hoger ligt

*lees verder op pag. 4 >>*



*Figuur 1- Gemiddeld opleidingsniveau van de ouders van kinderen op traditionele vernieuwingsscholen en het gemiddelde percentage allochtone leerlingen op die scholen, afgezet tegen de landelijk gemiddelde percentages (Nederland)*

reidend taal en rekenen in groep 2 voor de Turkse, Marokkaanse, Surinaamse en Antilliaanse leerlingen. Van de integratiekenmerken blijkt het opleidingsniveau van de ouders



*Figuur 2 - Taal- en rekenvaardigheid groep 2 per generatie (gemiddelden)*

steeds de meest bepalende factor voor de verklaring van verschillen in taal- en rekenvaardigheid. Vervolgens is ook de beheersing van de Nederlandse taal en de spreektaal van de ouders van belang, met name voor de taalvaardigheid van de kinderen. Het hebben van betaald werk, het kindertal en of de ouders gelovig zijn, hangen dan nauwelijks of niet meer samen met de taal- en rekenvaardigheid. Vermeldenswaardig is verder dat de verschillen in taalvaardigheid zich aanzienlijk beter laten verklaren door de integratiekenmerken dan de verschillen in rekenvaardigheid. Waarschijnlijk heeft dit te maken met het feit dat taalvaardigheid veel meer beïnvloed wordt door de thuissituatie, terwijl rekenen typisch iets is wat op school wordt geleerd.

**OPLEIDINGSNIVEAU**

Het beeld dat uit het onderzoek ontstaat is dat groepen in het algemeen beter geïntegreerd zijn naarmate ze

hier langer verblijven. Met uitzondering van de Turken en Marokkanen zit de derde generatie steeds op een vergelijkbaar integratieniveau als de referentiegroep, de autochtonen. Er is ook een positieve samenhang tussen de generatie waartoe de leerlingen behoren en hun taal- en rekenvaardigheid. Maar alweer geldt hier dat de Turkse en Marokkaanse derde generatie nog steeds op achterstand staat vergeleken met de autochtonen. Het integratiekenmerk dat het sterkste samenhangt met de taal- en rekenvaardigheid is het opleidingsniveau van de ouders, gevolgd door de beheersing van de Nederlandse taal. De gegevens maken duidelijk dat het waarschijnlijk weinig realistisch is te verwachten dat de achterstanden van allochtonen op korte termijn zullen zijn weggewerkt. Met name voor Turken en Marokkanen zal het een kwestie zijn van lange adem: hun achterstanden zullen niet binnen enkele generaties zijn opgelost.

<<

<< **Dalton doet het beter**

vervolg van pag. 3

dan het landelijk gemiddelde, een ‘-’ dat de score er significant onder ligt en een ‘=’ dat de score gelijk ligt aan het landelijk gemiddelde.

Uit de figuur kan worden afgeleid dat de leerlingen op de Daltonschole het beter doen dan leerlingen op de twee andere vernieuwingsscholen. Ze scoren in groep 2 boven het landelijk gemiddelde en in groep 5 en 8 wijken hun scores niet van het landelijk gemiddelde af. Bij Montessori is het beeld wisselender: in groep 2 zijn de scores lager dan het landelijk gemiddelde, in groep 5 geldt dat ook voor begrijpend lezen en rekenen/wiskunde, maar is er wat technisch lezen en leeswoordenschat geen verschil. En in groep 8 blijven de Montessori-leerlingen alleen met rekenen nog achter. Het lijkt erop of de Montessori-leerlingen het in de loop van het onderwijs beter gaan doen. De Jenaplanscholen komen relatief het meest ongunstig uit de bus: de leerlingen halen op zeven van de tien toetsen lagere scores dan landelijk gemiddeld. Alleen bij leeswoordenschat in groep 5 en 8, en bij begrijpend lezen in groep 5 liggen hun scores gelijk aan het landelijk gemiddelde.

In COOL<sup>5-18</sup> wordt niet alleen naar de prestaties gekeken. Aan de leerkrachten is ook gevraagd leerlingen te

beoordelen op onder meer gedrag, werkhouding, de relatie met de leerkracht en de mate van onderpresteren. Leerlingen op Dalton- en Jenaplanscholen blijken (ook weer na controle voor het opleidingsniveau van de ouders) gemiddeld hetzelfde te worden beoordeeld als leerlingen op de gemiddelde basisschool. Alleen vinden leerkrachten van Jenaplanscholen vaker dat hun leerlingen beter zouden kunnen presteren. Leerkrachten op Montessorischolen beoordelen hun leerlingen minder positief dan andere leerkrachten. Ze vinden eveneens vaker dat zij onderpresteren, maar beoordelen hun gedrag en werkhouding ook

negatiever. Ze melden vaker een conflict tussen leerling en leerkracht. Ook vinden ze dat de ouders van hun leerlingen minder betrokken zijn bij het onderwijs. Het gaat steeds om kleine verschillen met de andere onderwijstypen, maar leerkrachten op Montessorischolen zijn bij elk aspect wat minder positief.

**JENAPLAN MINDER STERK**

De prestaties van leerlingen op traditionele vernieuwingsscholen wijken voor een deel af van die van leerlingen op de gemiddelde basisschool in Nederland. Het Daltononderwijs doet het beter dan de twee andere groepen vernieuwingsscholen. Leerlingen op Montessorischolen scoren in groep 2 lager dan landelijk gemiddeld, maar ze lijken hun achterstand in de loop van het onderwijs in te halen. Het Jenaplanonderwijs scoort over de hele linie minder goed dan de gemiddelde school.

Een verklaring voor deze verschillen kunnen we nu nog niet geven. Daarvoor is het nodig om heel gericht te kijken naar de doelstellingen en de specifieke onderwijskundige aanpak van de verschillende typen traditionele vernieuwingsscholen, en naar andere factoren die de prestaties kunnen beïnvloeden, zoals ouderbetrokkenheid, etniciteit, verwachtingen van de leraar, et cetera. Vanwege de verkennende aard van dit onderzoek zijn deze factoren nog niet onderzocht.

	Dalton	Jenaplan	Montessori
<b>groep 2</b>			
Taal voor Kleuters	+	-	-
Ordenen	+	-	-
<b>groep 5</b>			
Technisch lezen	=	-	=
Leeswoordenschat	=	=	=
Begrijpend Lezen	=	=	-
Rekenen/wiskunde	=	-	-
<b>groep 8</b>			
Technisch lezen	=	-	=
Leeswoordenschat	=	=	=
Begrijpend Lezen	=	-	=
Rekenen/wiskunde	=	-	-

Figuur 2 – De gemiddelde prestaties van leerlingen op traditionele vernieuwingsscholen, vergeleken met de landelijk gemiddelde scores, na controle voor opleidingsniveau van de ouders



JOOST GROEL

&lt;&lt;

# Allochtone leerling denkt na over burgerschap

Burgerschap telt, in de klas, in de maatschappij. In COOL<sup>5-18</sup> is voor het eerst in cohortonderzoek aandacht besteed aan de sociale ontwikkeling van kinderen en jongeren, met name aan burgerschapscompetenties. Allochtone leerlingen in groep 8 blijken er relatief veel mee bezig. In het voortgezet onderwijs eisen andere zaken de aandacht op.

door Guuske Ledoux en Harm Naayer

Burgerschap telt, in de klas, in de maatschappij. In COOL<sup>5-18</sup> is voor het eerst in cohortonderzoek aandacht besteed aan de sociale ontwikkeling van kinderen en jongeren, met name aan burgerschapscompetenties. Allochtone leerlingen in groep 8 blijken er relatief veel mee bezig. In het voortgezet onderwijs eisen andere zaken de aandacht op.

Vrijwel iedere leerkracht ziet het als zijn of haar taak de sociale ontwikkeling van kinderen te bevorderen en de samenleving verwacht ook dat scholen hieraan hun bijdrage leveren. Zie bijvoorbeeld de recente wetgeving op het gebied van burgerschapsvorming. Maar slaat het aan in de klas? Om die vraag te beantwoorden zijn in het kader van COOL<sup>5-18</sup> burgerschapscompetenties gemeten, als onderdeel van het omvangrijke domein 'sociale ontwikkeling'. Bij ruim 10.000 leerlingen in groep 8 van het basisonderwijs en 3800 leerlingen in klas 3 van het voortgezet onderwijs (zie kader 'pubers' op pag. 7) is een lijst afgenomen met 94 vragen over dit onderwerp.

## DEFINITIE

Burgerschapscompetentie is het maatschappelijke aspect van het bredere begrip sociale competentie. Het gaat over de competenties die nodig zijn voor functioneren in de samenleving. Burgerschap voor kinderen en jongeren bestaat uit vier *sociale taken*: democratisch en maatschappelijk verantwoordelijk handelen, omgaan met conflicten en met verschillen. Competentie is het geïntegreerd inzetten van kennis, vaardigheden,



JOOST GROEL

attitude en reflectie. De combinatie van de vier sociale taken en de vier elementen van competentie leidt tot een matrix (voor matrix, zie website [www.didaktief.nl](http://www.didaktief.nl)) waarmee het begrip burgerschapscompetentie kan worden omschreven en meetbaar gemaakt.

De leerlingenvragenlijst die is gebruikt, is gebaseerd op deze matrix. Bij elke cel zijn vragen voor leerlingen gemaakt. De *kennisvragen* gaan over weten, begrijpen, inzicht hebben in bijvoorbeeld sociale regels, democratie, et cetera. Een *reflectie-*

vraag is bijvoorbeeld 'hoe vaak denk jij na over of er naar leerlingen wordt geluisterd op jouw school?' Bij de vragen over *vaardigheden* moeten de leerlingen aangeven hoe goed zij zichzelf ergens in vinden. Bijvoorbeeld: 'Hoe goed ben jij bij een ruzie in een oplossing vinden waarmee iedereen tevreden is?' De *attitudevragen* gaan over iets vinden, willen, tot iets bereid zijn. Een voorbeelduitspraak is 'Ik vind het leuk om iets te weten over verschillende soorten geloof.'

lees verder op pag. 6 >>

<< **Allochtone leerling...**

vervolg van pag. 5

Hoe is het gesteld met burgerschapscompetenties bij leerlingen in groep 8 van het basisonderwijs en wat zijn de verschillen tussen groepen leerlingen? We onderscheiden zes groepen, naar hun etnische herkomst (allochtoon/autochtoon) en het opleidingsniveau van hun ouders (lbo, mbo, hbo/universiteit) (zie tabel 1). Ook hebben we gekeken naar sekseverschillen. Gemiddeld weten leerlingen in groep 8 best veel van burgerschap, ze hebben driekwart van de antwoorden op de kennisvragen goed. Hoe hoger de opleiding van de ouders, des te hoger de gemiddelde scores en des te meer ze kennelijk weten. Allochtone leerlingen weten wel minder dan autochtone leerlingen, ze scoren lager. Dit is een bekend patroon bij kennistoetsen, dat we hier dus ook zien.

**'PAST BIJ MIJ'**

Meisjes weten meer van burgerschap, zij scoren wat hoger dan jongens op de kennisvragen en vooral hoger op de vragen over 'omgaan met conflicten'. Groep 8 vindt burgerschap wel belangrijk: de gemiddelde score voor de attitude ten opzichte van burgerschapsonderwerpen komt overeen met de antwoordcategorie 'past wel wat bij mij'. Voorbeelduitspraken zijn 'mensen moeten goed naar elkaar luisteren, ook al verschillen ze van mening' (democratisch handelen), 'je moet sorry zeggen als je iets hebt gedaan waar de ander verdriet van heeft' (maatschappelijke verantwoordelijkheid), 'als ik ruzie heb, probeer ik de ander serieus te nemen' (omgaan met conflicten) en 'ik vind het goed iets te leren over andere

	Kennis	Reflectie 1-4	Vaardigheid 1-4	Attitude 1-4
<b>LBO allochtoon</b>	70 %	2.42	3.13	3.11
<b>LBO autochtoon</b>	73 %	2.21	2.96	2.89
<b>MBO allochtoon</b>	74 %	2.51	3.19	3.14
<b>MBO autochtoon</b>	77 %	2.23	2.99	2.94
<b>HBO/WO allochtoon</b>	75 %	2.40	3.08	3.08
<b>HBO/WO autochtoon</b>	82 %	2.31	3.05	3.01

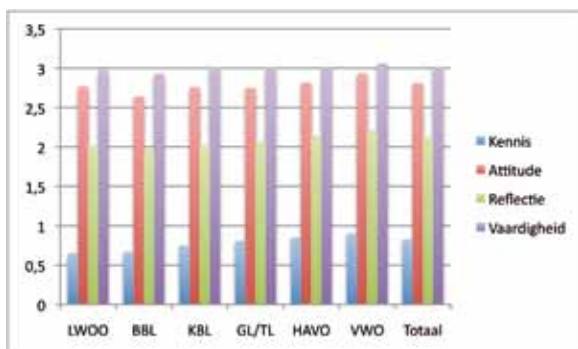
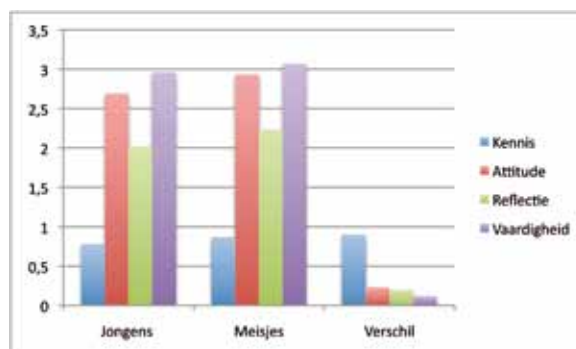
Tabel 1: Kennis van burgerschap (percentage van de vragen goed beantwoord), reflectie op burgerschapsonderwerpen, vaardigheid in burgerschapsonderwerpen en attitude jegens burgerschapsonderwerpen (gemiddelde scores op vierpuntsschaal) van leerlingen in groep 8 basisonderwijs, naar sociaal-etnische herkomst

culturen' (omgaan met verschillen). Allochtone leerlingen zeggen het steeds belangrijker te vinden dan autochtone leerlingen. De verschillen naar opleidingsniveau zijn gering. Meisjes scoren ook hier over het algemeen hoger dan jongens, behalve bij vragen die gaan over een actieve bijdrage leveren aan de democratie (bijvoorbeeld: 'Als we in de klas praten over een onderwerp uit het nieuws, wil ik daar ook wel iets over zeggen'). Oftewel: meisjes zijn meer bereid naar de mening van anderen te luisteren, jongens zijn meer geneigd hun eigen mening te geven.

**MENINGSVORMING**

Reflecteren op burgerschap is niet iets wat leerlingen veel doen. Allochtone leerlingen doen het wel wat vaker dan autochtone leeftijdgenoten, ongeacht het opleidingsniveau van hun ouders. Zij scoren systematisch hoger op reflectievragen over zaken als 'hoe je kunt zorgen dat er wat verandert op school' (democratisch handelen), 'hoe het komt dat er rijke en arme landen zijn' (maatschappelijk verantwoordelijkheid), 'wat

ik zelf fout heb gedaan bij een ruzie' (omgaan met conflicten) en 'hoe het komt dat sommige kinderen zichzelf beter vinden dan een ander' (omgaan met verschillen). Opnieuw zien we dat meisjes vaker nadenken over dergelijke vragen dan jongens. Leerlingen beoordelen hun burgerschapsvaardigheden gemiddeld als 'best wel goed'. Ook hier scoren allochtone leerlingen steeds wat hoger dan autochtone. Ze vinden dus vaker dat ze iets goed kunnen, bijvoorbeeld in een discussie duidelijk maken wat ze vinden (voorbeelditem bij democratisch handelen), zich indenken hoe een ander zich voelt en daarmee rekening houden (maatschappelijk verantwoordelijkheid), bij een ruzie een oplossing verzinnen waarmee iedereen tevreden is (omgaan met conflicten) en zich aanpassen aan andermans regels en gewoonten (omgaan met verschillen). Ook hier vinden we sekseverschillen: meisjes scoren over het algemeen hoger dan jongens. De enige vaardigheidsvragen waarbij dat niet het geval is, gaan over opkomen voor de eigen mening.

**I. Per klastype****II. Per sekse**

## Pubers en burgerschap

Burgerschap is ook in het voortgezet onderwijs een belangrijke competentie. In vergelijking met de leerlingen in groep 8 van het basisonderwijs weten pubers in de derde klas van de middelbare school iets meer van burgerschapskwesties, maar het kan ze minder schelen (ze hebben 'een minder gunstige burgerschaps-attitude') en ze denken er minder over na. Over hun eigen kunnen oordelen ze niet echt anders dan hun jongere broers en zussen: op burgerschapsvaardigheid is er geen verschil.

Ongeveer 3800 leerlingen uit de derde klas voortgezet onderwijs maakten in het kader van COOL<sup>5-18</sup> dezelfde vragenlijst als groepen 8 van het basisonderwijs. Het ging om ongeveer de helft van de totale COOL-onderzoeksgroep in het voortgezet onderwijs: de reden daarvan is dat de scholen zelf konden kiezen of ze een toets Engels wilden doen of aan het burgerschapsonderzoek wilden deelnemen.

Wat leerlingen in het voortgezet onderwijs weten van burgerschap hangt af van het onderwijstype dat ze bezoeken: hoe 'hoger' het onderwijstype, des te groter de kennis. Concreet gaven vwo'ers gemiddeld op zeven vragen meer het goede antwoord dan leerlingen in het lewewegondersteunend onderwijs. Eenzelfde verschil tussen onderwijstypen geldt ook voor hun houding ten aanzien van burgerschap, hun vaardigheid en hun denken erover. Het verschil is alleen aanzienlijk kleiner en er treden enkele uitzonderingen op (zie tabellen onderaan pagina). Meisjes hebben meer met burgerschap dan jongens: op alle vier de aspecten scoren ze hoger. Het verschil is het grootst bij attitude, net als in groep 8 van de basisschool. Verschillen tussen onderwijstypen zijn er op dit vlak nauwelijks. Verder zijn er net als in het basisonderwijs verschillen tussen autochtone en allochtone leerlingen: laatstgenoemden scoren lager op kennis, maar hoger op attitude, vaardigheid en reflectie, hetgeen verrassend mag heten na alle publiciteit rond falende burgerschapseducatie op sommige 'zwarte' scholen. Het patroon is overwegend hetzelfde als in groep 8. / HN



HUMANTOUCHPHOTO

Jongens zeggen net zo vaak als meisjes dat ze dat wel goed kunnen. De verschillen naar opleidingsniveau van de ouders zijn gering.

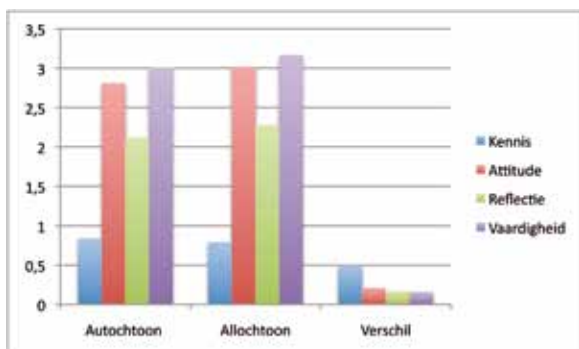
### CONCLUSIES

Wat laat de meting van burgerschapscompetenties in het basisonderwijs ons zien? Opvallend zijn de sekseverschillen. Meisjes scoren hoger dan jongens, met uitzondering van onderwerpen waarbij 'jezelf positioneren' aan de orde is, zoals opkomen voor de eigen mening. Dat resultaat was deels wel verwacht:

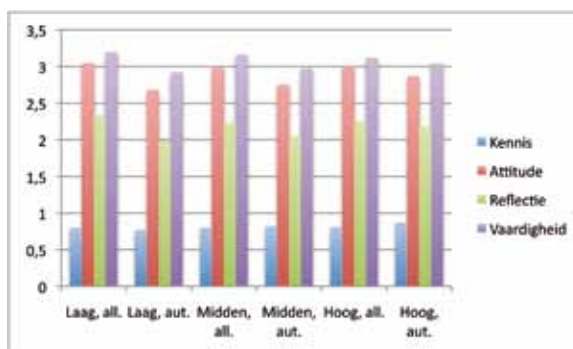
meisjes vertonen over het algemeen meer aangepast gedrag, zijn sociaal vaardiger en meer gericht op goede sociale betrekkingen dan jongens. Hun onverwacht hogere score op kennis van en reflectie op burgerschap komt misschien voort uit een grotere belangstelling van meisjes voor deze onderwerpen, waardoor ze beter weten hoe je in zulke kwesties oplossingsgericht of volgens sociale regels moet handelen. Een ander opvallend resultaat zijn de verschillen tussen allochtone en autochtone leerlingen. De eerste zeggen

meer over burgerschapsonderwerpen na te denken, ze schatten hun eigen vaardigheden hoger in en hebben positievere attitudes. Mogelijk zijn allochtone jongeren in het algemeen minder zelfkritisch of meer optimistisch over eigen kunnen dan autochtone leeftijdgenoten. Bij andere leerling-instrumenten vinden we dit verschil namelijk ook (zie artikel over motivatie, pagina 8 van deze special). Of misschien doen allochtone jongeren in hun dagelijks leven meer ervaringen op met conflicten en verschillen, waardoor ze er meer over nadenken. <<

### III. autochtoon-allochtoon



### IV. Sociaal-etnische categorieën



# Hoe zit motivatie eigenlijk in elkaar?

Met behulp van COOL<sup>5-18</sup> is het begrip motivatie ont-  
rafeld. Wat blijkt: jongens willen niet afgaan, meisjes  
willen het zelf snappen. En alloctonen zijn sowieso  
meer gemotiveerd.

door Hans Kuiper

De motivatie van leerlingen is belangrijk voor hun succes in het voortgezet onderwijs. Er zijn zelfs positieve relaties gevonden tussen de motivatie in het eerste jaar en het gemiddelde cijfer op het eindexamen. Het is bekend dat de motivatie, die aan het begin van de eerste klas van het voortgezet onderwijs bij veel leerlingen hoog is, daarna vrij snel afneemt. Wie dat weet, heeft reden tot ongerustheid. Uit eerder onderzoek bleek al dat brugklassers wel graag hoge cijfers halen op hun rapport (Didaktief, september 2002, pagina 6 van de special VOCL, voorloper van het COOL-onderzoek), maar het niet stoer vinden om hun best te doen op school (zie Didaktief, oktober 2007, pagina 26). In deze laatste bijdrage werd geopperd dat een dergelijke dynamiek erin kan resulteren dat er in een klas een collectief misverstand ontstaat, waarbij veel leerlingen ten onrechte denken dat ze zelf meer gemotiveerd zijn dan de rest. Hun motivatie (en daarmee hun prestaties) kan dalen omdat ze niet als 'studee' te boek willen staan. Ze

zullen wellicht minder goed opletten, uitstelgedrag vertonen met hun huiswerk, er minder tijd aan besteden en soms gaan spijbelen. Als gevolg daarvan hebben ze een grotere kans om te blijven zitten en/of af te stromen naar een lager type onderwijs dan was geadviseerd. Sommigen verlaten zelfs voortijdig (ongediplomeerd) het voortgezet onderwijs.

Mede om die reden is in het COOL-onderzoek getracht het begrip motivatie verder te ontrafelen. Hoe zit 'motivatie' precies in elkaar, welke aspecten spelen allemaal een rol? Wie dat weet, kan mogelijk werken aan een beter gemotiveerde klas. Het motivatieonderzoek werd gedaan in de derde klas, onder ruim 7500 leerlingen.

## FIJNZIG

In de eerdere VOCL-cohortonderzoeken werd gebruik gemaakt van een zeer verkorte versie van de schaal voor prestatie-motivatie uit de Prestatie en Motivatietest voor Kinderen, PMT-K. In deze veertig jaar oude test wordt het prestatie-motief opgevat als een ééndimensionele *trait* (per-

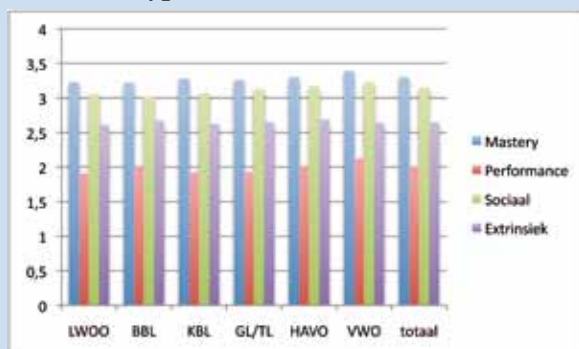
soonlijkheidseigenschap). Anno 2010 worden echter intrinsieke en extrinsieke motivatie onderscheiden en een *achievement goals*-benadering met een onderscheid tussen een *mastery* oriëntatie en een *performance* oriëntatie – een optimaal niveau nastreven versus goed zijn in de ogen van anderen. In COOL hebben we daarom gekozen voor de *Inventory of School Motivation* (ISM), een in Australië ontwikkelde vragenlijst die acht verschillende deelaspecten van motivatie in kaart brengt. Deze vormen paarsgewijs vier aspecten, die samen 'algemene motivatie' meten. Een van de oogmerken van de ISM is het vergemakkelijken van cross-cultureel onderzoek. In COOL is een versie van in totaal 33 items gebruikt. We rapporteren hier over de vier aspecten die elk voldoende betrouwbaar zijn.

Het aspect *mastery motivatie* (negen items) bestaat uit de deelaspecten 'taak' en 'inzet', *performance motivatie* (zeven items) bestaat uit 'competitie' en 'sociale invloed', *sociale motivatie* (zeven items) bestaat uit 'sociale betrokkenheid' en 'aansluiting bij anderen zoeken' (erbij willen horen), en *extrinsieke motivatie* (negen items) bestaat uit 'geprezen willen worden' en 'beloning nastreven'.

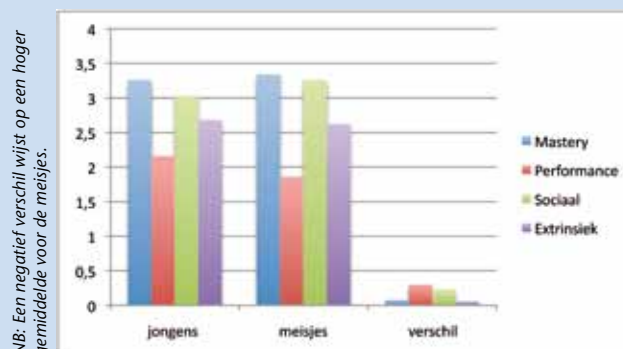
## VERHELDEREND

Het fijnmaziger onderzoek met de ISM is verhelderend voor wat leerlingen motiveert. Het blijkt nogal wat

### I. Per klastype



### II. Per sekse







HUMANTOUCHPHOTO

uit te maken wat voor type voortgezet onderwijs (leerwegondersteunend onderwijs, basisberoepsgerichte leerweg, kaderberoepsgerichte leerweg, gemengd/theoretische leerweg, havo of vwo) een leerling volgt: op drie van de vier motivatieaspecten (met uitzondering van extrinsieke motivatie) treden significante verschillen tussen de onderwijstypen op. Het zal weinig docenten verbazen dat de vwo-leerlingen op elk van de drie andere aspecten het hoogste scoren, gevolgd door de havo-leerlingen. De gemiddelden van de leerlingen in het vmbo liggen daar enigszins onder en verschillen maar weinig en niet systematisch van elkaar. Het verschil in motivatie tussen jongens en meisjes is op alle vier de aspecten opvallend. De jongens doen hun best omdat ze niet willen

'afgaan'. Het gaat ze er vooral om hoe hun prestaties eruit zien in de ogen van anderen. Ze zijn competitiever en willen geprezen worden. Ze scoren daarmee duidelijk hoger op performance motivatie dan de meisjes, en enigszins hoger op extrinsieke motivatie. De meisjes daarentegen scoren duidelijk hoger op sociale motivatie en enigszins hoger op mastery motivatie: ze vinden inzet belangrijker dan resultaat, ze willen het zelf snappen. Nog grotere verschillen in motivatie blijken op te treden tussen allochtone en autochtone leerlingen. De allochtone leerlingen scoren op alle vier de motivatieaspecten gemiddeld hoger dan de autochtone leerlingen. Vooral op mastery motivatie is het verschil groot: ze willen hun zaakjes op orde hebben. Of ouders hoog- of laagopgeleid zijn

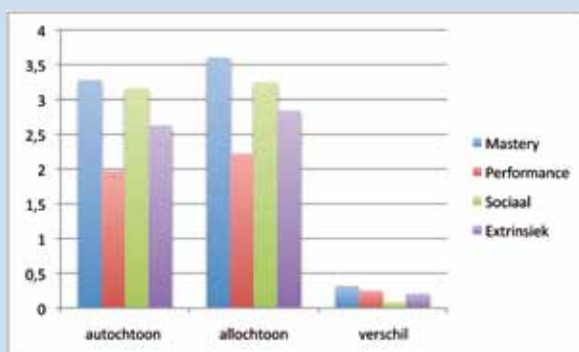
maakt minder uit voor de motivatie van hun kinderen, vooral niet bij de allochtone leerlingen. Ook als hun ouders laagopgeleid zijn, zijn deze leerlingen redelijk gemotiveerd. Autochtone leerlingen worden wat dat betreft meer beïnvloed door het opleidingsniveau van hun ouders. Naarmate de ouders hoger opgeleid zijn, zijn deze leerlingen gemotiveerder, ook als ze zelf een lager type onderwijs volgen. Maar ook omgekeerd: autochtone leerlingen wier ouders zelf maximaal lbo-niveau hebben, zijn minder gemotiveerd (om daar bovenuit te stijgen?).

### BIG FIVE

Nieuw in dit COOL-onderzoek is dat er geprobeerd is een relatie te leggen

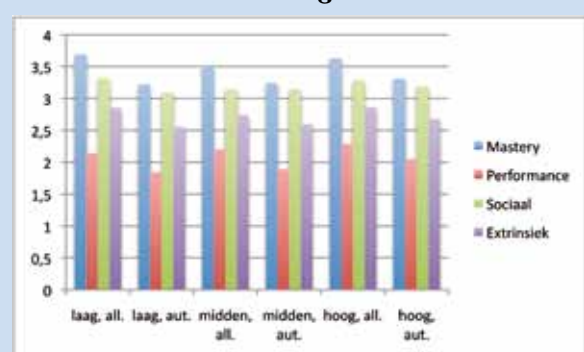
*lees verder op pag. 10 >>*

### III. autochtoon-allochtoon



NB: Een negatief verschil wijst op een hoger gemiddelde voor de allochtone leerlingen.

### IV. Sociaal-etnische categorieën



<< **Hoe zit motivatie**

vervolg van pag. 9

tussen motivatie en de persoonlijkheid van leerlingen. Hiervoor is een bekend model voor persoonlijkheid gebruikt, dat vijf factoren (de 'big five') onderscheidt: ordelijkheid, mildheid, extraversie, emotionele stabiliteit en autonomie. Ordelijkheid geeft aan of een persoon georganiseerd en doelgericht te werk gaat. Mildheid geeft aan of iemand zich meestal meegaand, tolerant en hulpvaardig gedraagt. Extraversie betreft de behoefte aan contact met andere personen. Emotionele stabiliteit meet of iemand zich doorgaans op zijn gemak voelt. Autonomie, ten slotte, geeft aan of een persoon zich openstelt voor nieuwe ervaringen en ideeën.

Dit model is ontwikkeld voor (en bij) volwassenen, maar het werkt ook voor leerlingen in de eerste klas van het voortgezet onderwijs, zo bleek uit eerder onderzoek van het GION. Er zijn enkele interessante samenhangen tussen drie van de *big five* factoren aan de ene kant en drie van de vier motivatieaspecten aan de andere kant.

Leerlingen die hoog scoren op ordelijkheid, zijn het meest gemo-



HUMANTOUCHPHOTO

tiveerd een optimaal niveau te halen en vooral zich in te zetten. Milde leerlingen hechten minder aan het oordeel van anderen over hun prestaties en zijn minder competitief. Ten slotte scoren de meer extraverte leerlingen gemiddeld hoger op soci-

ale motivatie dan de meer introverte leerlingen. De andere twee factoren (*emotionele stabiliteit en autonomie*) hebben geen invloed op motivatie. De extrinsieke motivatie hangt met geen van de vijf persoonlijkheidsfactoren samen.

&lt;&lt;

# OPROEP

De artikelen in deze special zijn tot stand gekomen dankzij de medewerking van scholen aan COOL<sup>5-18</sup>. We hopen ook dit keer weer op uw deelname te mogen rekenen. Een nieuwe meting van het Cohort Onderzoek Onderwijs Loopbanen start in schooljaar 2010-2011. COOL<sup>5-18</sup> volgt leerlingen gedurende tien jaar om hun cognitieve ontwikkeling, burgerschapscompetenties en sociaal-emotionele ontwikkeling te monitoren. De nieuwe meting richt zich naast leerlingen in het basisonderwijs op derdeklassers in het voortgezet onderwijs, op leerlingen in VWO-6 en op tweedejaars MBO-leerlingen. COOL<sup>5-18</sup> kan alleen worden uitgevoerd als een groot aantal scholen deelneemt aan het onderzoek.

Vooraf vo-scholen waarop veel leerlingen zitten die aan de eerdere dataverzameling in groep 8 van het basisonderwijs hebben deelgenomen zijn erg belang-

rijk. Zo kan een doorgaande lijn in ontwikkeling en schoolloopbanen worden geanalyseerd.

Het streven is om in het derde jaar van het voortgezet onderwijs rond de 22.500 leerlingen te onderzoeken. Dat zijn overigens niet alleen maar leerlingen die al aan COOL in het basisonderwijs hebben deelgenomen. Behalve zoveel mogelijk van deze 'target'-leerlingen, gaat het ook om een aanvulling met hun klasgenoten. Daardoor wordt ook de terugrapportage aan de scholen het meest informatief. Scholen krijgen enerzijds de toetsresultaten op leerling-niveau teruggekoppeld en anderzijds het schoolgemiddelde per onderwijstype ten opzichte van de landelijke gegevens. Per leerling wordt de behaalde score bovendien vertaald naar het bereikte referentieniveau.

*Greetje van der Werf (hoogleraar Onderwijzen en Leren bij het GION, Rijksuniversiteit Groningen) & Anton Béguin (wetenschappelijk directeur Cito).*

# Achmed spelt (soms) beter

Nederlanders kunnen niet meer spellen, zegt iedereen. Met name allochtone leerlingen zouden er moeite mee hebben. COOL<sup>5-18</sup> laat echter zien dat zij in het voortgezet onderwijs een achterstand in werkwoordspelling lijken om te buigen in een kleine voorsprong.

door Jos Keuning & Anton Béguin

Na alle aandacht van politiek en media voor taal- en spellingproblemen besloot COOL<sup>5-18</sup> de spellingvaardigheid van leerlingen in het voortgezet onderwijs langere tijd te volgen, namelijk in de schooljaren 2007/2008, 2010/2011 en 2013/2014. Bij het spellen moeten klanken worden omgezet in letters. De relaties tussen de klanken en letters kunnen beschreven worden in een aantal basisprincipes, waaruit een viertal woordtypen is af te leiden: 1) Luisterwoorden zijn te spellen met behulp van de fonologische strategie. De klanken worden in de correcte volgorde door letters weergegeven en de spelling kan volledig op het gehoor plaatsvinden. 2) Analogiewoorden kunnen worden vergeleken met andere woorden die op een soortgelijke manier worden gespeld. 3) Regelwoorden zijn te spellen door regels toe te passen. Ook (de meeste) werkwoorden vallen in deze categorie. 4) Weetwoorden ten slotte, zijn alleen visueel in te prenten. Ze voldoen niet aan spellingsregels of een analogieredenering.

In COOL<sup>5-18</sup> is de nadruk gelegd op het spellen van werkwoorden (zogenoemde regelwoorden). Bij de eerste meting in leerjaar 3 van het voortgezet onderwijs is een toets afgenomen met 25 opgaven. De opdracht bij de spellingtoets was als volgt: 'In welke zin is het dikgedrukte woord fout geschreven? Streep de letter van deze zin aan op het antwoordblad.' De opgaven werden zo gepresenteerd:

## Opgave 1

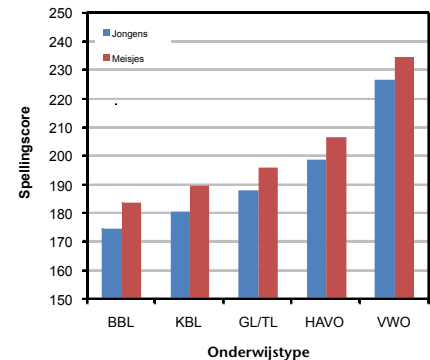
- A Waar **fietste** jij gisteren heen?
- B Hoe werd je daar **behandelt**?
- C Je moet die **verwelkte** bloemen weggooien.
- D Ik heb alles **geregeld**.

In totaal zijn 7399 leerlingen uit verschillende onderwijstypen getoetst. In het technisch rapport over de eerste meting van COOL<sup>5-18</sup> wordt uitgebreid ingegaan op de inhoudelijke en psychometrische kenmerken van de spellingtoets. De resultaten van de eerste meting zijn verrassend, zeker in relatie tot de etnische achtergrond van de leerlingen.

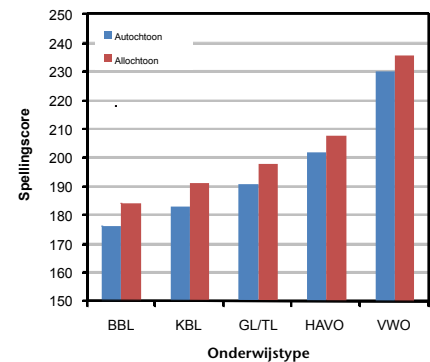
## SPELLINGPRESTATIES

Bij het in kaart brengen van de spellingprestaties zijn per onderwijstype vergelijkingen gemaakt tussen leerlingen met een verschillende sociale of etnische achtergrond. Daarnaast is gekeken naar verschillen tussen jongens en meisjes. De sociale en etnische achtergrond van de leerlingen is gebaseerd op twee vragen uit een vragenlijst die door hun ouders is ingevuld. In de bijlage van het basisrapport over de eerste meting van COOL<sup>5-18</sup> wordt beschreven hoe de sociale en etnische achtergrond van leerlingen precies bepaald is. Op de oudervragenlijst was er sprake van een relatief hoge, soms selectieve, non-respons. Vooral als gekeken wordt naar etnische achtergrond hangt dit mogelijk samen met de taalvaardigheid van ouders.

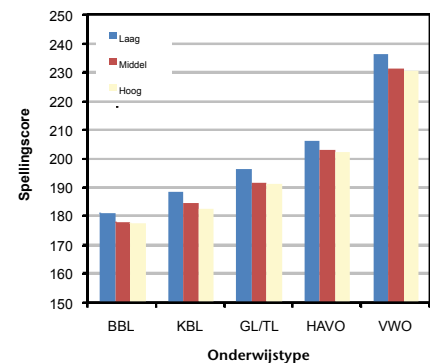
Uit de cijfers blijkt dat naarmate het onderwijstype hoger is, leerlingen gemiddeld beter spellen (zie staafdiagrammen). Het is opvallend dat het verschil tussen aanliggende onderwijstypen in toenemende mate groter wordt, namelijk van zo'n vier procent tussen basisberoepsgerichte leerweg en kaderberoepsgerichte leerweg tot zo'n veertien procent tussen havo en vwo. Meisjes blijken in



Gemiddelde spellingscore voor jongens en meisjes uitgesplitst naar onderwijstype



Gemiddelde spellingscore voor autochtonen en allochtonen uitgesplitst naar onderwijstype



Gemiddelde spellingscore voor leerlingen met laag, gemiddeld en hoog opgeleide ouders uitgesplitst naar onderwijstype

alle onderwijstypen hoger te scoren dan jongens en allochtone leerlingen weer hoger dan autochtone. Gemiddeld spellen leerlingen met laag opgeleide ouders in alle onderwijstypen

lees verder op pag. 12 >>

## << Achmed spelt (soms) beter vervolg van pag. 11

beter dan leerlingen met gemiddeld en hoog opgeleide ouders.

De verschillen die we vinden per onderwijstype hoeven niet te gelden als we over de onderwijstypen heen



HUMANTOUCHPHOTO

kijken. Als een bepaalde groep leerlingen bijvoorbeeld relatief vaak in de zwakker presterende onderwijstypen terecht komt, kan een verschil over de onderwijstypen heen kleiner of zelfs tegengesteld zijn. Om inzicht te krijgen in de overall verschillen tussen groepen leerlingen zijn (gewogen) effectgroottes uitgerekend. Een effectgrootte geeft het verschil tussen twee groepen op een gestandaardiseerde manier weer. De effectgroottes laten zien dat meisjes ook overall gezien beduidend hoger scoren dan jongens (effectgrootte = 0.41). Hetzelfde geldt voor allochtone leerlingen, zij het in mindere mate. Dus ondanks het gegeven dat allochtone leerlingen relatief vaak in de lagere vormen van onderwijs zitten, hebben allochtone leerlingen binnen COOL<sup>5-18</sup> ook overall gezien beter gepresteerd op werkwoordspelling dan autochtone leerlingen (effectgrootte = 0.09). Voor de leerlingen met laag, gemiddeld en hoog opgeleide ouders is het beeld overall

gezien anders. Leerlingen met gemiddeld opgeleide ouders scoren namelijk beter dan leerlingen met laag opgeleide ouders (effectgrootte = 0.11) en leerlingen met hoog opgeleide ouders scoren op hun beurt weer beter dan leerlingen met gemiddeld opgeleide ouders (effectgrootte = 0.48). Het tegengestelde (overall) beeld wordt veroorzaakt door de verdeling van leerlingen over de onderwijstypen; leerlingen met hoog opgeleide ouders gaan vaak naar de hogere vormen van voortgezet onderwijs en leerlingen met laag opgeleide ouders vaak naar de lagere vormen van voortgezet onderwijs.

### VOORSPRONG

De spellingresultaten in leerjaar 3 van het voortgezet onderwijs zijn opmerkelijk te noemen. Het is niet zozeer opvallend dat meisjes beter presteren dan jongens en dat leerlingen met hoog opgeleide ouders beter presteren dan leerlingen met laag opgeleide ouders, maar wel dat allochtone leerlingen gemiddeld een hogere score behalen dan autochtone leerlingen. Uit onderzoeksresultaten blijkt over het algemeen namelijk dat de spellingprestaties

van allochtone leerlingen in het primair onderwijs sterk achterblijven bij de spellingprestaties van autochtone leerlingen. COOL<sup>5-18</sup> laat zien dat deze aanvankelijke achterstand van allochtone leerlingen in het voortgezet onderwijs voor het onderdeel werkwoordspelling ombuigt in een kleine voorsprong. Mogelijk doen allochtone leerlingen er langer over om de spellingregels aan te leren, maar passen zij de spellingregels wel consequent toe als zij deze eenmaal kennen. Autochtone leerlingen spellen mogelijk meer op gevoel; zij voorzien de spellingregels al snel, maar gebruiken deze niet consequent meer als de aandacht voor werkwoordspelling vermindert. Het is echter voorbarig om definitieve conclusies te trekken. De allochtone groep in COOL<sup>5-18</sup> is relatief klein (377 van de 7399, vijf procent) en doordat de non-respons in dit onderzoek afhankelijk zou kunnen zijn van de taalvaardigheid van de ouders is niet zeker of deze groep volledig representatief is voor de allochtone populatie in Nederland. Desalniettemin is er alle reden om ook in het voortgezet onderwijs systematisch aandacht te besteden aan de spelling van werkwoorden. <<

Deze special over COOL<sup>5-18</sup> is gemaakt door de medewerkers van Kohnstamm Instituut, ITS, GION en CITO. Een financiële en inhoudelijke bijdrage is geleverd door bovengenoemde instituten.

Coördinatie:

Hans Kuyper en Monique Marreveld  
Anton Béguin, Geert Driessen, Jos Keuning,  
Hans Kuyper, Guuske Ledoux,  
Lia Mulder, Harm Naayer, Tineke Paas  
en Greetje van der Werf

Eindredactie:

Monique Marreveld

Vormgeving:

FIZZ reclame + communicatie

De special is verschenen in Didaktief, juni 2010, en is verkrijgbaar bij de redactie van Didaktief, redactie@didaktief.nl of te downloaden op de site [www.didaktief.nl](http://www.didaktief.nl).

Voor meer informatie over specials kunt u zich wenden tot de redactie van Didaktief, Molukkenstraat 200, 1098 TW Amsterdam, tel. 020 – 59 000 99, fax 020 – 59 000 98, [www.didaktief.nl](http://www.didaktief.nl).



Meer informatie  
over COOL<sup>5-18</sup> op  
[www.COOL5-18.nl](http://www.COOL5-18.nl)