



1. Referentie

Referentie	Verhaeghe, J.P., Van de gaer, E., Reynders, T. & Van Damme, J. (2006). <i>Longitudaal onderzoek in het basisonderwijs. GOK-leerlingen in het eerste leerjaar: achterstand en evolutie voor het leergebied wiskunde. Een benadering vanuit onderwijseffectiviteit. LOA-rapport nr.44.</i> Onuitgegeven onderzoeksrapport, K.U.Leuven, Steunpunt Loopbanen doorheen Onderwijs naar Arbeidsmarkt, Schoolloopbanen in het BasisOnderwijs.
Taal	Nederlands
ISBN - ISSN	/
Publicatievorm	Onderzoeksrapport

2. Abstract

Dit rapport is het tweede uit een reeks waarin systematisch aandacht besteed wordt aan het verklaren van (on)gelijke onderwijskansen op leerling-, klas- en schoolniveau. Het rapport maakt deel uit van een serie van drie rapporten waarin de achterstand en de evolutie van GOK-leerlingen in het eerste leerjaar van het basisonderwijs geanalyseerd wordt voor respectievelijk wiskunde, technisch lezen en spelling. In het voorliggende rapport wordt verslag uitgebracht van de analyses voor het leergebied wiskunde. De data werden verzameld tijdens het schooljaar 2003-2004. Die periode valt samen met het tweede jaar van de eerste GOK-cyclus van drie jaar. Behalve de kloof tussen (subcategorieën van) GOK- en niet-GOK-leerlingen in kaart te brengen, wensen de onderzoekers in dit rapport die kloof (en de evolutie erin) te verklaren. Of verder uit te klaren. Dat doen ze met behulp van variabelen op leerlingniveau (b.v. schoolse achterstand bij het begin van het eerste leerjaar, gepercipieerde culturele kloof tussen school en thuis, gepercipieerde ondersteuning vanuit het thuismilieu), variabelen op klas- en leerkrachtniveau (b.v. aandeel GOK-leerlingen in de klas, opvattingen van de leerkracht over zittenblijven, self-efficacy beliefs van de leerkracht, ...) en variabelen op schoolniveau (b.v. GOK-thema, aanwending van de GOK-lestijden, enz.).

3. Trefwoorden

Thema('s)	Onderwijs
Trefwoord(en)	Basisonderwijs, diversiteit, kansenongelijkheid, studieprestaties, varia

4. Onderzoeker

Opdrachtgever	Vlaams Minister van Onderwijs en Vorming
Onderzoeker(s)	J.P. Verhaeghe, E. Van de gaer, T. Reynders, J. Van Damme Steunpunt LOA (heden: Steunpunt Studie- en Schoolloopbanen) Steunpunt SSL p/a Hoger Instituut voor de Arbeid (K.U.Leuven) Unit Onderwijsloopbanen Dekenstraat 2 3000 Leuven Tel: 016/32.57.58 Fax: 016/32.58.59 Petra.DeWaele@ped.kuleuven.be http://www.steunpuntloopbanen.be/

5. Onderzoeksvraag

Onderzoeksvragen	Hoe groot is de kloof tussen (subcategorieën van) GOK-leerlingen en niet-GOK-leerlingen
------------------	---

	in het eerste leerjaar van het basisonderwijs voor het leergebied wiskunde? Hoe evolueert die kloof tussen het begin en het einde van het eerste leerjaar? Verschilt die kloof en die evolutie van school tot school en binnen scholen van klas tot klas? Met welke variabelen op leerling-, klas- of schoolniveau hangt die kloof en die evolutie samen? Meer in het bijzonder: welke procesvariabelen op klas- en schoolniveau helpen verschillen tussen klassen en scholen inzake die kloof en de evolutie erin te verklaren? Welke aspecten in de schoolspecifieke implementatie van het GOK-beleid blijken in dat verband van belang te zijn?
Hypothesen	/

6. Methode

Onderzoeks-methode	Kwantitatief onderzoek met testen.
Onderzochte groep	Omdat de referentiesteekproef slechts een beperkt aantal scholen met relatief veel kansarme leerlingen telt, werd bij de steekproeftrekking besloten een oversampling van scholen met veel kansarme leerlingen te trekken. Dit is de zogenaamde GOK-oversampling. Behalve de scholen uit de zgn. GOK-oversampling, werden voor de analyses die hier gerapporteerd worden, ook scholen uit de groep Gentse stedelijke basisscholen aan de steekproef toegevoegd. Eén categorie van scholen werd uit de voorliggende analyses geweerd, met name de methodescholen. Zoals in de SiBO-analyses gebruikelijk is, worden enkel leerlingen die in het schooljaar 2003-2004 voor de eerste keer het eerste leerjaar deden, in de analyses opgenomen. Leerlingen die vóór het eerste leerjaar al achterstand hadden opgelopen en op 1 september 2003 voor de eerste keer het eerste leerjaar aanvatten, werden wel in de analyses opgenomen. In het totaal (vóór uitval) kwamen de data van 4795 leerlingen voor de analyses in aanmerking. De 4795 leerlingen komen uit 162 scholen, die onderling erg verschillen qua aandeel GOK-leerlingen.
Bereik	Regionaal (Vlaanderen)

7. Resultaten

De kloof tussen GOK- en niet-GOK-leerlingen	Voor het leergebied wiskunde beginnen GOK-leerlingen het eerste leerjaar met een aanzienlijke achterstand ten opzichte van modale Vlaamse leerlingen. Die achterstand komt overeen met precies de helft van de leerwinst die gemiddeld door modale Vlaamse leerlingen in het eerste leerjaar voor wiskunde gerealiseerd wordt. Een belangrijke vaststelling is dat de initiële kloof met modale Vlaamse leerlingen voor anderstalige GOK-leerlingen meer dan twee keer zo groot is als voor Nederlandstalige GOK-leerlingen. Het onderscheid tussen Nederlandstalige en niet-Nederlandstalige GOK-leerlingen is in dit verband dus zeker relevant. Ook anderstalige leerlingen die aan geen van de vier zgn. 'sociaal-economische GOK-indicatoren' voldoen (hier anderstalige niet-GOK-leerlingen genoemd) vertonen bij het begin van het eerste leerjaar een achterstand voor wiskunde en die bedraagt gemiddeld 1.25 keer de initiële achterstand van Nederlandstalige GOK-leerlingen. Komt de achterstand van Nederlandstalige GOK-leerlingen overeen met goed 30 % van de leerwinst die modale Vlaamse leerlingen in het eerste leerjaar voor wiskunde boeken, dan gaat het bij de anderstalige GOK-leerlingen om goed 70 % en bij anderstalige niet-GOK-leerlingen om bijna 40 %. Ook binnen de groep anderstalige GOK-leerlingen zijn er nog aanzienlijke verschillen. GOK-leerlingen met een Turkse achtergrond vertonen een initiële achterstand die overeenkomt met bijna 90 % van de leerwinst die modale Vlaamse leerlingen gemiddeld in het eerste leerjaar halen. Voor GOK-leerlingen met een Maghrebijnse achtergrond en GOK-leerlingen met een Oost-Europese achtergrond gaat het om bijna 75 % en voor de 'overige' (Aziatische, Afrikaanse, Latijns-Amerikaanse) anderstalige GOK-leerlingen om gemiddeld 60 %.
De inhaalbeweging in het eerste leerjaar	Ongetwijfeld de opvallendste vaststelling is dat anderstalige leerlingen in de loop van het eerste leerjaar een groot deel van hun initiële kloof met modale Vlaamse leerlingen inlopen. Dat is niet het geval voor Nederlandstalige GOK-leerlingen. Voor die categorie leerlingen stellen we vast dat de kloof blijft. Anderstalige leerlingen daarentegen vertonen in het eerste leerjaar een groei die significant sterker is dan de vooruitgang die modale Vlaamse leerlingen maken. Gemiddeld halen anderstalige GOK-leerlingen daardoor 45 % van hun initiële achterstand in de loop van het eerste leerjaar in. Bij anderstalige niet-GOK-leerlingen is dat nog iets meer (54 %). Hoeveel anderstalige GOK-leerlingen van hun oorspronkelijke

	achterstand inhalen, verschilt wel wat naargelang van de specifieke culturele achtergrond. Voor kinderen met een Oost-Europese achtergrond gaat het om bijna 60 %. Voor kinderen met een Turkse of “andere” achtergrond gaat het ook nog om ongeveer 50 %, maar voor kinderen met een Maghrebijnse achtergrond om niet veel meer dan een kwart. Ook bij de anderstalige niet-GOK-leerlingen zien we verschillen naargelang van hun achtergrond. Oost-Europese niet-GOK-leerlingen halen hun initiële achterstand volledig op, Turkse en Maghrebijnse leerlingen doen dat voor ongeveer twee derde en “andere” voor iets minder dan de helft.
Verschillen tussen scholen	Zowel het beginniveau als de leerwinst voor wiskunde in het eerste leerjaar verschillen significant van school tot school. Tussen klassen binnen scholen zijn er -globaal genomen- verschillen in beginniveau, maar wel inzake leerwinst. Er blijkt voor wiskunde in het eerste leerjaar geen sprake te zijn van differentiële effectiviteit naar de onderscheiden GOK-en (anderstalige) niet-GOK-categorieën. Maar de algemene verschillen tussen scholen spelen natuurlijk ook wel door bij de verschillende subcategorieën van leerlingen..
Factoren die de kloof en de evolutie helpen verklaren	De initiële kloof tussen de categorie modale Vlaamse leerlingen en diverse subcategorieën van GOK- en anderstalige niet-GOK-leerlingen blijkt grotendeels verklaard te kunnen worden vanuit een mindere taalvaardigheid bij het begin van het eerste leerjaar, de culturele kloof tussen gezin en school, zoals de leerkracht die percipieert en sociaal-economische indicatoren. Al naargelang van de subcategorie verklaart een geringere initiële taalvaardigheid 20 % tot 30 % van de initiële kloof voor wiskunde (anderstalige niet-GOK-leerlingen), 30 % tot bijna 40 % (anderstalige GOK-leerlingen) of 40 % (Nederlandstalige GOK-leerlingen). Voor de culturele kloof die de leerkracht ervaart tussen gezin en school, varieert het aandeel in de verklaarde achterstand van 30 % tot 35 % bij de anderstalige GOK-leerlingen, ongeveer 40 % bij de anderstalige niet-GOK-leerlingen en toch nog goed 5 % bij de Nederlandstalige GOK-leerlingen. De rol van de ondersteuning die de kinderen volgens de leerkracht thuis kunnen genieten, speelt een veel geringere rol in de initiële kloof voor wiskunde: van 5 % tot 7 % voor anderstalige GOK- en niet-GOK-leerlingen en net geen 10 % voor Nederlandstalige GOK-leerlingen. De mate waarin de initiële kloof “verklaard” kan worden vanuit initiële taalvaardigheid, culturele kloof of ondersteuning thuis is van belang voor de inhaalbeweging die in de loop van het eerste leerjaar gemaakt wordt. Uit het gegeven dat Nederlandstalige GOK-leerlingen helemaal geen inhaalbeweging maken en dat de inhaalbeweging die anderstalige GOK-leerlingen maken hen op het einde van het eerste leerjaar in het beste geval (d.z. de Oost-Europese GOK-leerlingen) niet verder brengt dan de positie waar ook de Nederlandstalige GOK-leerlingen stranden, kunnen we afleiden dat het meest hardnekkige deel van de kloof tussen GOK- en niet-GOK-leerlingen dat deel betreft dat voor rekening van zgn. “sociaal-economische” factoren komt. Dat is tenminste de conclusie die we kunnen trekken als we aannemen dat de zgn. “sociaal-economische” GOK-indicatoren inderdaad een reflectie vormen van de sociaal-economische achtergrond van de betreffende gezinnen. Gezien in die “sociaal-economische” GOK-indicatoren ook het opleidingsniveau van moeder vervat zit, klopt die aanname niet helemaal. Het gaat wellicht eerder om een vermenging van sociaal-economische factoren en daar mee geassocieerde sociaal-culturele factoren. Een gelijkaardige kritische bedenking geldt met betrekking tot de betekenis van de indicator thuistaal. Maken we een analyse van de kloof tussen GOK- en niet-GOK-leerlingen dan krijgen we te maken met sociaal-economische, sociaal-culturele en etnisch-culturele factoren. Waar de laatste met een eerder weinig hardnekkige achterstand geassocieerd zijn, blijken de eerste twee eerder met een zeer hardnekkige achterstand samen te hangen. Wat verder blijkt, is dat wanneer individuele taalvaardigheid bij het begin van het eerste leerjaar in rekening gebracht wordt, de rol van die andere factoren (sociaal-economische, sociaal-culturele en etnisch-culturele) daarmee niet uitgespeeld is. Ook wanneer initiële taalvaardigheid in rekening gebracht wordt, blijft het belangrijk met gepaste indicatoren de sociale en culturele achtergrond van de leerlingen in kaart te brengen, willen we een goed beeld krijgen van het risico dat ze lopen op een grote achterstand voor het leergebied wiskunde bij het begin van het eerste leerjaar.
De rol van de school en de leerkracht	Van de leerkrachtkenmerken die we in de analyses hebben betrokken, blijkt er maar één een significant effect te hebben. Leerkrachten met een genuanceerd positieve houding tegenover zittenblijven blijken bij hun leerlingen iets meer leerwinst voor wiskunde te realiseren. Het effect is algemeen en raakt niet aan de kloof tussen GOK- en niet-GOK-leerlingen. Het gebrek aan interactie-effecten met de onderscheiden GOK-categorieën ondersteunt de hoger geformuleerde hypothese dat effectiviteit t.a.v. kansarme leerlingen eerder een kwestie is van algemene onderwijseffectiviteit dan van differentiële effectiviteit t.a.v. de categorie kansarme

	leerlingen of specifieke subcategorieën daarvan.
De effectiviteit van het GOK-ondersteuningsbeleid	T.a.v. de vraag of het GOK-ondersteuningsbeleid effectief is in de bestrijding van de onderwijsachterstand bij kansarme leerlingen, kunnen we op grond van de analyses die in dit rapport naar voren zijn gebracht, geen eenduidig antwoord geven. Wat we wel kunnen stellen is dat de grote achterstand die voor bepaalde categorieën van kansarme leerlingen (met name de anderstalige kansarme leerlingen) bij het begin van het eerste leerjaar kon worden vastgesteld, in de loop van het eerste leerjaar voor een groot deel wordt ingehaald. Kijkend naar wat in het eerste leerjaar gebeurt, kan men stellen dat de kloof tussen anderstalige kansarme leerlingen en modale Vlaamse leerlingen in belangrijke mate gedicht wordt. Dat is zonder twijfel een positief gegeven. We durven verder vooropstellen dat het kleiner worden van die kloof wellicht (voor een groot deel) het resultaat van onderwijsinspanningen is. Wat blijft, is de kloof die met niet etnisch-culturele, maar sociaaleconomische en sociaal-culturele factoren geassocieerd is. Uit onze analyses blijkt in elk geval dat de verschillen tussen leerlingen in wiskundeprestaties kleiner zijn op het einde van het eerste leerjaar dan aan het begin. Als zou blijken dat later in het lager onderwijs de verschillen tussen de kinderen weer toenemen, ontstaat ook weer meer ruimte voor sociale ongelijkheid tussen leerlingen. Het is daarom ook voor de studie van de kansen(on)gelijkheid in het onderwijs van belang zicht te krijgen op groeicurves over langere termijn.
De kwestie van de groepscompositie-effecten: een pleidooi voor desegregatie?	In verband met de kwestie van het bestaan van concentratiescholen, lijkt het huidige Gelijke Onderwijskansen niet resoluut de kaart van de doorgedreven desegregatie te trekken. De basis blijft immers het recht zich als leerling in te schrijven in een school naar eigen keuze. En dat brengt met zich dat het beleid weinig vat heeft op de leerlingenstromen. En dus ook niet op de instroom in scholen. Groepscompositie-effecten werden nagegaan voor het aandeel leerlingen uit elk van de onderscheiden subcategorieën van GOK- en niet-GOK-leerlingen en voor de gemiddelde taalvaardigheidsscore bij het begin van het eerste leerjaar. We gingen daarbij ook na of er sprake is van een effect op de leerwinst. De meest opvallende bevinding is dat elke (negatieve) samenhang met de aanvangsscore voor wiskunde gepaard gaat met een ongeveer even groot, tegengesteld positief effect op de leerwinst, waardoor het eindresultaat ongeveer nihil is. Dat is met name het geval voor de compositie-effecten waar anderstalige leerlingen (GOK- resp. niet-GOK) bij betrokken zijn. De compositie-effecten voor het aandeel Nederlandstalige GOK-leerlingen vormen een uitzondering. Dat effect blijkt negatief en wordt in de loop van het eerste leerjaar alleen maar negatiever. Leerlingen zijn dus minder goed af in scholen met een groter aandeel Vlaamse kansarme kinderen. Maar ook dat effect is al bij al bijzonder klein en draagt nauwelijks bij tot de verklaring van de leerprestaties voor wiskunde. Empirische evidentie voor sterke negatieve effecten van het geconcentreerd zitten van kansarme leerlingen heeft men dus voor wiskunde in het eerste leerjaar niet gevonden.

8. Publicaties op basis van hetzelfde onderzoek

/