

Leesprestaties van leerlingen uit verschillende etnische groepen

M. P. VINJÉ
Cito, Arnhem

Samenvatting

Doel van dit onderzoek was het verloop na te gaan van de leesprestaties van leerlingen van verschillende etnische herkomst gedurende de basisschoolperiode. Daartoe werden de prestaties voor technisch lezen, begrijpend lezen en spelling onderzocht bij alle leerlingen in de leeftijd van 6;8 tot 12;7 jaar in een steekproef van 120 scholen. Onafhankelijke variabelen in de eerste meting waren sociaal milieu van de leerling en percentage allochtone leerlingen in de schoolpopulatie. In de tweede meting waren dat land van herkomst en schoolpopulatie.

De belangrijkste verschillen werden gevonden bij begrijpend lezen en de kleinste bij technisch lezen. De invloed van sociaal milieu en schoolpopulatie bleek beperkt, met sociaal milieu als belangrijkste variabele. De schoolpopulatie hing alleen samen met de leesprestaties van allochtone en Nederlandse arbeiderskinderen. Het land van herkomst toonde verschillen tussen Surinaams/Antiliaanse, Turks/Marokkaanse en Nederlandse kinderen. De achterstand ten opzichte van Nederlandse arbeiderskinderen bleef gedurende de gehele basisschoolperiode ongeveer even groot.

1 Inleiding

Diverse onderzoeken hebben grote verschillen laten zien tussen leerresultaten van kinderen uit uiteenlopende etnische groepen in het basisonderwijs. Dat geldt niet alleen voor de leesvaardigheid, maar ook voor spel- en rekenvaardigheid en het doorverwijzingsadvies naar het voortgezet onderwijs. Leerlingen van Nederlandse herkomst scoren steeds aanmerkelijk hoger dan leerlingen van allochtone herkomst. Bovendien zijn er grote verschillen tussen de diverse allochtone groepen. Het

meeste onderzoek is echter beperkt tot ofwel de onderbouw van het basisonderwijs, of juist de hoogste groep. Een algemeen overzicht over de relatieve ontwikkeling van de leesvaardigheid in verschillende etnische groepen ontbreekt.

1.1 Een kort overzicht van de literatuur

De vaardigheid in technisch en begrijpend lezen van kinderen in groep 3 werd onderzocht door Damhuis, De Gloppe en Van Schooten (1989a). Zij vonden een significant verschil tussen de prestaties van Nederlandse en die van Turkse en Marokkaanse kinderen. Bij technisch lezen bleven de prestaties van Turkse kinderen ook nog enigszins achter bij die van de Marokkaanse kinderen. Wijnstra (1985, 1987b) onderzocht de leesvaardigheid onder Nederlandse, Surinaams/Antiliaanse en Turks/Marokkaanse kinderen in de eerste helft van groep 4. De resultaten van Surinaamse en Antiliaanse kinderen verschilden nauwelijks van die van Nederlandse arbeiderskinderen, maar de resultaten van de Turkse en Marokkaanse leerlingen bleven ver achter. Verhoeven (1987) ging wat dieper in op het aanvankelijk leesproces van Turkse en Nederlandse kinderen. Hij constateerde duidelijke verschillen in het lezen van woorden tussen Nederlandse en Turkse kinderen na vijf maanden leesonderwijs. Maar na tien maanden leesonderwijs was er alleen nog verschil bij het lezen van betekenisvolle woorden. Na één jaar lezen Nederlandse kinderen bekende woorden even goed als onbekende. Voor Turkse kinderen was dat pas na twee jaar leesonderwijs het geval. Bovendien hadden die aan het eind van het eerste jaar opvallend veel moeite met het lezen van langere woorden.

Het overige onderzoek heeft vooral betrekking op het eind van het basisonderwijs. Van Esch (1983) onderzocht de prestaties van autochtone en allochtone leerlingen op de Eindtoets Basisonderwijs van het Cito. Hij vond significante verschillen tussen beide groepen op alle toetsonderdelen: taal, rekenen en informatieverwerking. De scores van

Turkse leerlingen bleven significant onder die van de overige allochtone kinderen. Verkuyten en De Jong (1987) onderzochten de prestaties van Turkse en Nederlandse kinderen bij technisch en begrijpend lezen. Zij vonden met name een achterstand van de Turkse kinderen bij begrijpend lezen.

Gedetailleerder gegevens zijn afkomstig van een onderzoek van Triesscheijn, Van den Bergh en Hoeksma (1985) in het kader van de voorstudie voor de periodieke peiling van het onderwijs. De duidelijkste verschillen tussen allochtone en Nederlandse leerlingen traden op bij het begrijpen van een wat gecompliceerder biologietekst, waar het ging om méér dan alleen zoeken van expliciet gegeven informatie. Het lezen van een korte informatieve tekst en het opzoeken van expliciete informatie daarin leverde geen problemen op voor 60% van de allochtone kinderen. Bij een langere tekst ondervond 48% van hen problemen. Zij bleven daarmee iets achter bij even oude Nederlandse kinderen. Eenvoudiger taken, als het invullen van een eenvoudig opgaveformulier en het raadplegen van een telefoonboek differentiëerden nauwelijks tussen allochtone en Nederlandse leerlingen. Het raadplegen van een radio- en t.v.-gids vormde meestal ook geen probleem, al haalden de allochtone leerlingen daarbij wel lagere scores.

Ter verklaring van de achterstand van verschillende etnische groepen in het onderwijs werd verwezen naar diverse variabelen (F. Teunissen, 1989). Als belangrijkste oorzaak noemde hij taalbeheersing. Het achterblijven valt volgens Teunissen niet te wijten aan een gebrek aan motivatie. Allochtone kinderen en hun ouders zijn meestal zeer gemotiveerd voor het volgen van onderwijs. Het valt evenmin te wijten aan een negatief zelfbeeld of een geringer zelfwaardering. Een langere verblijfsduur in het immigratieland heeft wel een positief effect op de onderwijsprestaties, maar in het geval van met name Turkse en Marokkaanse kinderen blijft de achterstand ook aanzienlijk als de kinderen hier al geruime tijd verblijven en aan het onderwijs hebben deelgenomen. Teunissen komt tot de conclusie dat de enige duidelijke algemene lijn binnen de leerlingkenmerken te maken heeft met de rol van schriftelijk taalgebruik in de etnische groep waaruit de kinderen afkomstig zijn.

1.2 *Taalvaardigheid als verklarende factor*

De voornaamste leesachterstand onder allochtone kinderen wordt gevonden bij het begrijpend lezen. Dat lijkt in eerste instantie verklaarbaar door een gebrekkige beheersing van het Nederlands. De literatuur ondersteunt dit echter niet helemaal.

Hacquebord (1989) concludeerde uit literatuuronderzoek dat voor de meerderheid van de Turkse en Marokkaanse kinderen in het basis- en voortgezet onderwijs de taalproblemen niet meer zozeer liggen in de mondelinge taalvaardigheid, als wel in de gevorderde taalvaardigheid, zoals bij lezen en schrijven. De meerderheid van de kinderen is wel 'aanspreekbaar'. Volgens Kerkhoff (1988) beheersen de meeste allochtone kinderen het Nederlands in voldoende mate aan het eind van het basisonderwijs. Wel blijven zij in een aantal opzichten achter bij Nederlandse kinderen. In de eerste plaats is hun woordenschat geringer. Bovendien blijven hun prestaties op globale, schriftelijke taalopgaven (zoals cloze-toetsen en een editingtoets) achter, óók wanneer gecontroleerd wordt voor sociaal milieu. Bij het verbeteren van een schriftelijke tekst halen de allochtone kinderen daarentegen even hoge scores als Nederlandse kinderen.

Volgens Verhoeven en Vermeer (1988) laat de mondelinge taalbeheersing van jongere allochtone kinderen nog wel te wensen over. Zij constateerden bij alle door hen gebruikte taken verschillen tussen Nederlandse en allochtone kinderen van 5 tot 9 jaar. Turkse en Marokkaanse kinderen beschikten over een geringere actieve en passieve woordenschat dan hun Nederlandse leeftijdgenoten. Ook bij woordvorming, zinsvorming en mondeling tekstbegrip bleven hun prestaties achter. Naast de taalachtergrond thuis is ook de taalomgeving op school van belang. Die kan worden uitgedrukt in het percentage allochtone leerlingen op de school. Er is inmiddels al vrij veel onderzoek gedaan naar de invloed van deze variabele op de bereikte leerprestaties. In een onderzoek op 45 Rotterdamse scholen vond Wijnstra (1985) weinig samenhang tussen het percentage allochtone leerlingen op een school en de leesprestaties van Nederlandse arbeiderskinderen of Surinaams/Antilleanse kinderen in groep 4. Voor Turkse en Marokkaanse kinderen maakte de schoolpopulatie wel verschil. Op scholen met meer dan 50% allochtone leerlingen was er met name

een achterstand bij begrijpend lezen. Damhuis, De Gloppe en Van Schooten (1989b) vonden een zwak negatief verband tussen het percentage allochtone leerlingen en de door Turkse en Marokkaanse kinderen behaalde scores voor technisch en begrijpend lezen in groep 3. Deze samenhang was sterker voor technisch dan voor begrijpend lezen.

We kunnen de volgende conclusies trekken. De leesprestaties van met name Turkse en Marokkaanse kinderen blijven achter bij die van de andere leerlinggroepen aan het begin en het eind van het lesonderwijs op de basisschool. Over de periode daartussen is weinig bekend. De samenstelling van de schoolpopulatie lijkt niet zoveel uit te maken voor de leerprestaties van de meeste kinderen. Alleen de prestaties van Turkse en Marokkaanse kinderen worden nadelig beïnvloed door de aanwezigheid van erg veel allochtone leerlingen op hun school.

2 Onderzoeksopzet en kader

In het huidige onderzoek zal worden nagegaan in hoeverre de verschillen tussen etnische groepen ook te vinden zijn in de tussenliggende basisschoolperiode en in welke mate de leesvaardigheid van de diverse groepen zich ten opzichte van elkaar ontwikkelt. Het onderzoek biedt bovendien de mogelijkheid te bestuderen in hoeverre een grote allochtone schoolpopulatie een nadelige invloed heeft op de leesprestaties van verschillende groepen kinderen.

Het onderzoek werd uitgevoerd in het kader van een groot onderzoeksproject ter evaluatie van het speerpunt lezen van het zorgverbredingsbeleid (Vinjé, 1989). In dat kader werden vijf jaarlijkse metingen verricht van de leesprestaties van een grote groep kin-

deren in het regulier onderwijs. De hier beschreven metingen zijn verricht in de periode mei/juni 1988 en 1989. In beide jaren werd een aselechte steekproef van 230 scholen voor regulier basisonderwijs schriftelijk benaderd. Daarvan reageerden in 1988 122 scholen positief en in 1989 120. Vergelijking met de landelijke gegevens liet zien dat de steekproef in beide jaren als representatief kon worden beschouwd qua spreiding, denominatie, leerlingenaantal en gemeentegrootte. De toetsen werden afgenomen bij alle kinderen in de leeftijd van 6;8 jaar tot 12;8 jaar; onderverdeeld in zes leeftijdsgroepen van één jaar.

2.1 De steekproef

In 1989 werden gegevens verzameld over de gewichtscategorie van de individuele kinderen. Tabel 1 toont het aantal kinderen per categorie. De drie gebruikte categorieën zijn: kinderen uit hogere sociale milieus (categorie 1.00), kinderen uit arbeidersmilieus (categorie 1.25) en allochtone kinderen uit lagere milieus (categorie 1.90). Deze drie groepen betreffen respectievelijk 46, 45 en 9% van het totaal aantal leerlingen in de steekproef.

Om de verschillen tussen diverse groepen allochtone kinderen nader te kunnen onderzoeken werd in 1988 gevraagd naar het land van herkomst van de leerling. Bepalend was daarbij het geboorteland van de ouders, niet dat van het kind. De volgende gebieden werden onderscheiden: Nederland (ook Indonesië); Suriname en Ned. Antillen; Turkije; Marokko; Middellandse Zee landen (Spanje, Italië, Joegoslavië, enz.); Azië (behalve Indonesië); overige landen; en een groep combinaties van verschillende categorieën. De Nederlandse kinderen vormden 87% van de steekproef en van 4.7% van de kinderen (697) waren geen gegevens bekend. Tabel 2 geeft het aantal kinderen van allochtone herkomst.

Tabel 1 Aantal leerlingen per gewichtscategorie

Gewichtscategorie	Leeftijd						Totaal
	7	8	9	10	11	12	
1.00	837	869	857	822	830	831	5046
1.25	741	796	872	794	873	879	4955
1.90	165	198	173	152	159	156	1003
Totaal	1743	1863	1902	1768	1862	1866	11004

Tabel 2 *Aantal leerlingen per herkomstland*

Herkomstland	Leeftijd						Totaal
	7	8	9	10	11	12	
Sur./Ant.	54	40	43	47	48	40	272
Turkije	29	43	56	45	40	24	237
Marokko	22	32	42	40	46	31	213
Midd.Zee	6	5	11	9	13	6	50
Azië	9	13	15	16	21	18	92
Overige	13	23	17	11	11	11	86
Combinatie	44	50	45	45	54	47	285
Totaal	177	206	229	213	233	177	1235

Het percentage allochtone leerlingen in de bevolking is betrekkelijk klein (schattingen variëren van 6 tot 8%) en zij zijn bovendien zeer ongelijkmatig verdeeld over het hele basisonderwijs (Wijnstra, 1987a; J. Teunissen, 1989). Doordat er in dit onderzoek een aselechte steekproef van scholen getrokken is, zijn er maar weinig scholen met erg veel allochtone leerlingen bij betrokken. Bij verdere uitsplitsing in etnische groepen wordt het aantal leerlingen per groep soms nogal klein. Daarom moeten er in de analyses groepen worden samengevoegd.

2.2 *Toetsinstrumenten*

Onderzocht werden de vaardigheden technisch en begrijpend lezen en spellingvaardigheid. De prestaties voor technisch lezen zijn gemeten met behulp van een tweetal éénminuut-testen: bij kinderen vanaf 8 jaar de EMT van Brus en Voeten (1973) en bij 7-jarigen een speciaal hiervoor ontwikkelde, vergelijkbare toets; de EMT-Cito (Vinjé, 1988a). Voor begrijpend lezen werd gebruik gemaakt van toetsen, waarvan de opgaven afkomstig zijn uit Cito-toetsen voor begrijpend lezen op verschillende niveaus en de Eindtoets Basisonderwijs. Per leeftijdsgroep was er een keuze uit drie mogelijke toetsen. Die toetsen verschilden onderling in moeilijkheidsgraad, maar vertoonden tegelijkertijd ook een grote overlap. Opeenvolgende leeftijdsgroepen hadden steeds twee toetsmogelijkheden gemeen. De score op de EMT diende als criterium voor de toewijzing van een toets begrijpend lezen. Via een in een afzonderlijk onderzoek geconstrueerde Raschschaal (Vinjé, 1988b) konden vanuit de behaalde ruwe scores schaalcores

bepaald worden die de leesvaardigheid van de leerling binnen zijn leeftijdsgroep weergaven, ongeacht de gemaakte toets. In de laagste leeftijdsgroepen (7-9 jaar) werd ook de spellingsvaardigheid gemeten. Dat gebeurde met behulp van zinsdictees, die waren samengesteld uit de dictees ontwikkeld door Van Dongen en Mommers (1983). Er waren drie vrij gemakkelijke zinsdictees van ieder 10 zinnen, bestemd voor kinderen van respectievelijk 7 t/m 9 jaar. Deze dictees en de toetsen voor begrijpend lezen en spellingsvaardigheid werden klassikaal afgenomen. De afname van de toets voor technisch lezen gebeurde individueel.

3 *Resultaten*

Er zijn twee onafhankelijke variabelen: de achtergrond van de leerling en de schoolpopulatie. De achtergrond van de leerling valt uiteen in twee onderdelen: het sociaal milieu en het land van herkomst. In de eerste analyse wordt uitgegaan van het sociaal milieu en in de tweede van het land van herkomst. Onder schoolpopulatie verstaan we de indeling naar percentage allochtone leerlingen op de betreffende school. Een indeling in drie schooltypen (minder dan 5%; 5-15%, en 15% of meer allochtone leerlingen) bleek hier het best bruikbaar, omdat die leidde tot een redelijk evenwichtige verdeling van kinderen uit verschillende groepen over schoolpopulaties. De gebruikte toetsen en meetschalen variëren per leeftijdsgroep. Er is daarvoor geen zinvolle toetsing over leeftijdsgroepen mogelijk. Bij kinderen in de leeftijd 7-9 jaar onderscheiden

we drie afhankelijke variabelen (technisch lezen, begrijpend lezen en spelling) en bij kinderen van 10-12 jaar alleen scores technisch en begrijpend lezen.

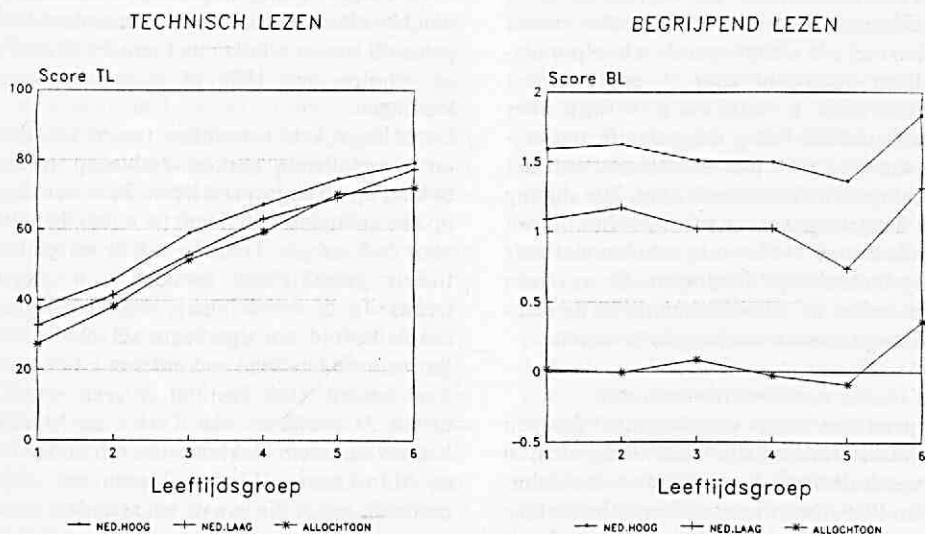
De resultaten zijn getoetst door middel van tweeweg variantie-analyses per leeftijdsgroep. Dat gebeurde zowel univariaat als multivariaat. Multivariate toetsing voegde weinig nieuwe informatie toe, zodat hier wordt volstaan met het presenteren van de resultaten van de univariate analyses. Het probleem van de zeer ongelijke aantallen metingen per groep werd opgevangen door gebruik te maken van een least squares procedure uit het computerprogramma SYSTAT. Voor de toetsing van verschillen tussen gemiddelden werd gebruik gemaakt van de Bonferoni procedure, waarbij de waarde van α werd aangepast aan het aantal vergelijkingen tussen gemiddelden.

3.1 Analyse naar sociaal milieu

Het eerste deel van de analyse beoogde de verschillen te toetsen tussen allochtone kinderen en Nederlandse kinderen uit hoog en laag sociaal milieu. In de eerste plaats viel op dat beide onafhankelijke variabelen en hun interactie samen steeds maar een klein percentage van de variantie verklaarden (minder dan 11%). Het belangrijkste effect was dat van het sociaal milieu. Het overall verschil tussen de sociaal milieugroepen bleek in alle gevallen significant ($p < .001$). Bij begrijpend lezen en

spellingsvaardigheid waren alle verschillen tussen milieugroepen significant voor alle leeftijden. Alleen bij technisch lezen lag het anders. Het verschil tussen enerzijds kinderen uit een hoger sociaal milieu en anderzijds kinderen uit een laag sociaal milieu en allochtone kinderen was significant voor kinderen van 7 t/m 11 jaar. De allochtone kinderen verschilden alleen in leeftijdsgroep 7 en 12 van kinderen uit een laag sociaal milieu. Figuur 1 toont de gemiddelde score van technisch en begrijpend lezen voor de drie milieugroepen.

De invloed van de schoolpopulatie op de leesprestaties was minder duidelijk. Die variëerde per vaardigheid en leeftijdsgroep. De schoolpopulatie hing vooral samen met de prestaties bij begrijpend lezen en spellingvaardigheid. De resultaten voor begrijpend lezen boden het duidelijkste beeld. Daar viel op alle leeftijden een daling van de scores waar te nemen op scholen met een hoger percentage allochtone leerlingen, maar die daling was niet altijd significant. De vele significante interacties duiden op een verband tussen de samenstelling van de schoolpopulatie en de leesprestaties van specifieke groepen leerlingen. In 3 van de 4 gevallen ging een significant schoolpopulatie-effect gepaard met een significante interactie tussen schoolpopulatie en sociaal milieugroep. De gevonden daling van de scores bij toename van het percentage allochtone leer-



Figuur 1 Resultaten van kinderen uit verschillende sociale milieus

Tabel 3 *Gemiddelde scores begrijpend lezen per schoolpopulatie*

Leeftijd	Sociaal milieu	Perc. allochtone leerlingen			F	p
		<5%	5-15%	>15%		
7	Ned.hoog	1.59	1.56	1.50	0.11	.899 ns
	Ned.laag	1.21	0.82	0.47	8.87	.000
	Allochtoon	1.53	0.71	-0.29	9.08	.000
8	Ned.hoog	1.62	1.40	1.78	2.25	.107 ns
	Ned.laag	1.30	0.82	0.69	9.65	.000
	Allochtoon	1.24	0.52	-0.08	5.50	.005
9	Ned.hoog	1.57	1.39	1.10	3.78	.023
	Ned.laag	1.10	0.99	0.67	5.28	.005
	Allochtoon	0.34	0.76	0.07	2.72	.070 ns
10	Ned.hoog	1.51	1.45	1.44	0.24	.785 ns
	Ned.laag	1.09	0.96	0.67	4.91	.008
	Allochtoon	0.36	0.28	-0.02	0.71	.492 ns
11	Ned.hoog	1.38	1.14	1.42	2.36	.096 ns
	Ned.laag	0.81	0.62	0.36	7.63	.001
	Allochtoon	-0.31	0.88	-0.23	7.82	.001
12	Ned.hoog	1.87	1.74	1.56	2.14	.118 ns
	Ned.laag	1.39	1.27	1.18	1.54	.216 ns
	Allochtoon	0.43	0.57	0.39	0.13	.876 ns

lingen in de schoolpopulatie werd veroorzaakt door een afname van de gemiddelde score van de allochtone kinderen en van Nederlandse kinderen uit een laag sociaal milieu. De scores van kinderen uit hogere sociale milieus hingen niet samen met de schoolpopulatie (zie Tabel 3).

De resultaten voor spelling kwamen in grote lijnen overeen met die voor begrijpend lezen. Bij technisch lezen was het verschil tussen scholen met een uiteenlopende schoolpopulatie alleen significant voor 11- en 12-jarigen (respectievelijk $p < .05$ en $p < .001$). Hier bestond juist een lichte, maar significante stijging van de scores met de toename van het percentage allochtone leerlingen. Die stijging bleek het gevolg van een relatief achterblijven van allochtone kinderen in scholen met zeer weinig buitenlandse leerlingen. Er was geen relatie tussen de schoolpopulatie en de technisch leesprestaties van jongere kinderen.

3.2 *Analyse naar land van herkomst*

De prestaties van verschillende groepen allochtone kinderen zijn nader onderzocht in het tweede deel van de analyse over de resultaten van 1988. Daarin waren de onafhankelijke variabelen het land van herkomst en schoolpopulatie. Vanwege de soms zeer kleine aantallen per combinatie van variabelen bleek het

noodzakelijk een vereenvoudiging aan te brengen. In de eerste plaats werd het aantal herkomstcategorieën teruggebracht tot vier: Surinaams/Antiliaans, Turks, Marokkaans en overige (d.w.z. Middellandse Zee, Azië en overige landen). Een tweede vereenvoudiging betrof het aantal niveaus voor de schoolpopulatie. Omdat er te weinig kinderen per herkomstcategorie waren op scholen met minder dan 5% allochtonen, werd alleen onderscheid gemaakt tussen scholen met minder dan 15% en scholen met 15% of meer allochtone leerlingen.

De belangrijkste verschillen tussen kinderen uit verschillende herkomstgebieden traden ook nu op bij begrijpend lezen. Ze waren daar op alle leeftijden significant ($p < .05$), behalve voor de 8-jarigen. Toetsing van de verschillen tussen gemiddelden toonden een aantal trends. In de eerste plaats was er op geen enkele leeftijd een significant verschil tussen Surinaamse kinderen en kinderen uit de 'overige' landen. Ook bestond er geen verschil tussen de prestaties van Turkse en Marokkaanse kinderen. De resultaten van de Turkse en Marokkaanse kinderen lagen wel altijd duidelijk onder die van de beide andere groepen, al was het verschil niet altijd significant. Hun prestaties kwamen ook aan het eind van de basisschool niet dichterbij de buurt van die

van de Surinaamse kinderen. Bij technisch lezen bestonden er alleen significante verschillen bij kinderen van 10 en 11 jaar ($p < .05$). Alleen bij spellingsvaardigheid was er op geen enkele leeftijd een significant verschil tussen de diverse herkomstgroepen.

De schoolpopulatie was alleen van belang voor de prestaties bij begrijpend lezen, en niet bij technisch lezen of spellingvaardigheid. Leerlingen op scholen met een hoog percentage allochtone leerlingen haalden gemiddeld lagere scores. De interactie tussen land van herkomst en schoolpopulatie was in de helft van de gevallen significant of indicatief (8 en 10 jaar: $p < .005$; 11 jaar: $p < .10$). De gemiddelde scores van de verschillende groepen waren over het algemeen iets lager op scholen met meer dan 15% allochtone leerlingen. Dat verschil was echter slechts significant in 5 van de 16 gevallen: eenmaal voor de Turkse kinderen (8-jarigen: $p < .001$) en viermaal voor kinderen uit de 'overige' landen (9-10 jarigen: $p < .005$; 8- en 12-jarigen: $p < .05$).

Vanwege de wat afwijkende resultaten van de kinderen uit de 'overige' landen is het nuttig deze groep nog iets nader te bekijken. Enkele groepen binnen deze categorie komen vaak genoeg voor om op zich relevante gegevens te kunnen leveren. Dat betreft kinderen uit de overige landen rond de Middellandse Zee en uit Azië. Daarnaast is er de dan nog overgebleven restgroep van landen, en de oorspronkelijk niet opgenomen groep kinderen met ouders uit een combinatie van herkomstgebieden. We kunnen de prestaties van de diverse groepen aan elkaar relateren door ze steeds te vergelijken met die van Nederlandse arbeiderskinderen. Die vergelijking blijft beperkt tot de prestaties bij begrijpend lezen, omdat daar de voornaamste verschillen optreden tussen kinderen uit diverse herkomstlanden.

In de eerste plaats blijkt er dan weinig verschil te bestaan tussen kinderen uit de combinatiegroep en Nederlandse arbeiderskinderen. Daarmee vergeleken tonen de Surinaamse kinderen een achterstand van ongeveer 0.3 tot 0.5 standaarddeviatie. De achterstand van Turkse en Marokkaanse kinderen bedraagt gemiddeld meer dan één standaarddeviatie. De prestaties van de kinderen uit de overige landen (o.a. Europese landen en USA) liggen ergens tussen die van enerzijds de Nederlandse en anderzijds de Turkse en Marokkaanse kinderen, en op een vergelijk-

baar niveau met die van de Surinaamse kinderen. Geen van deze groepen lijkt de achterstand later in te lopen. De verschillen zijn aan het eind van de basisschool ongeveer even groot als aan het begin. Bij de kinderen uit de Aziatische landen en de landen rond de Middellandse Zee ligt dat anders. Daar bestaat er aanvankelijk wel enige achterstand, maar die verdwijnt vanaf de leeftijd van ongeveer 10 jaar. Dit gegeven berust echter op slechts een klein aantal leerlingen.

4 *Discussie*

De verschillen in leesprestaties van diverse allochtone en autochtone groepen zijn redelijk consistent over de hele basisschool. Bovenaan de schaal staan Nederlandse kinderen uit hogere milieus. Dan komen Nederlandse arbeiderskinderen, al vrij snel gevolgd door de groep Surinaamse en Antiliaanse kinderen. Helemaal onderaan de schaal vinden we Turkse en Marokkaanse kinderen. De onderlinge volgorde van de beide laatste groepen is niet consistent. De consistent grote achterstand van Turkse en Marokkaanse kinderen vormt het meest in het oog springende resultaat van dit onderzoek. Het lijkt alsof er bij deze groepen sprake is van een opeenhoping van ongunstige factoren, die ieder op zich ook bij de andere groepen voorkomen (bijvoorbeeld geringe taalvaardigheid, slechte woonomstandigheden enz.).

Er bestaan verschillen in alle onderzochte deelaspecten van het lezen, maar de richting waarin dat verschil gaat varieert per aspect. De minste achterstand is te vinden bij technisch lezen. De vergelijking tussen de prestaties van Nederlandse en allochtone kinderen valt daar gunstig uit voor een aantal allochtone groepen. Dat geldt met name voor Aziatische kinderen, maar ook de technisch leesprestaties van Surinaamse kinderen zijn gelijk aan of net iets gunstiger dan die van hun autochtone leeftijdgenootjes. Veel grotere verschillen in negatieve richting zien we bij spelling en vooral bij begrijpend lezen.

Het verschil tussen de Nederlandse groepen en allochtone leerlingen blijft over de hele basisschoolperiode ongeveer gelijk. De achterstand is minstens zo groot in groep 8 als in groep 3. Er is dus geen sprake van een inhaal-

effect waarbij de achterstand geleidelijk verdwijnt. Er zijn aan de andere kant ook geen aanwijzingen dat het verschil langzaam groter wordt. Op deze regel lijken twee uitzonderingen te bestaan, maar dit resultaat is gebaseerd op een betrekkelijk klein aantal leerlingen. Aziatische kinderen en kinderen uit Europese landen rond de Middellandse Zee lijken hun aanvankelijke achterstand in de loop van de basisschool enigszins in te lopen.

De invloed van de schoolpopulatie is niet voor alle groepen dezelfde. De leesprestaties van kinderen uit hogere sociale milieus hangen niet samen met de schoolbevolking op de betreffende school. Kinderen uit arbeidersmilieus halen gemiddeld wel lagere scores op scholen met veel allochtone leerlingen. Datzelfde geldt voor de groep allochtone leerlingen als geheel. Conclusies over afzonderlijke herkomstgroepen worden bemoeilijkt door de soms kleine aantallen kinderen per leeftijdsgroep. Het totale aantal gegevens over alle leeftijden is daarvoor echter wel voldoende. Bij vergelijking van scholen met meer en minder dan 15% allochtonen lijkt het of vooral de Turkse kinderen extra problemen ondervinden op scholen met veel allochtone leerlingen. Een verdere uitsplitsing van de groep scholen met meer dan 15% allochtone leerlingen wijst overigens voor begrip lezen ook bij andere groepen allochtone leerlingen op een daling van de leesprestaties, wanneer het percentage allochtone leerlingen op een school bijzonder hoog wordt. Vanwege het tamelijk kleine aantal leerlingen per cel en de nogal onevenwichtige verdeling valt dat in dit kader niet nader te onderzoeken.

Kinderen uit de 'overige landen' vormen een tweede groep waar de leesprestaties samenhangen met de schoolpopulatie, zoals hier onderscheiden. Maar daarbij spelen meer factoren een rol. Op scholen met weinig of geen allochtone leerlingen is deze restgroep waarschijnlijk afkomstig uit een wat andere populatie qua milieu e.d. dan op scholen met veel allochtone leerlingen. Het gevonden verschil hangt daarom misschien meer samen met het milieu dan met de schoolpopulatie.

De onderverdeling van scholen naar schoolpopulatie suggereert een relatie tussen de gevonden resultaten en de aanwezigheid van grote aantallen allochtone leerlingen. De

diverse schoolcategorïën verschillen echter niet alleen in de samenstelling van de schoolbevolking. Ze verschillen vooral in de omstandigheden waarin hun leerlingen opgroeien. Scholen met veel allochtone leerlingen zijn vaak scholen in oude stadswijken van de grote steden met een opeenhoping van problemen: slechte behuizing, sociale problemen, veel werkloosheid, enz. Dergelijke wijken kenmerken zich door een specifiek verloop van de bevolkingsopbouw. Sommige groepen trekken weg, terwijl andere in steeds grotere mate vertegenwoordigd worden. De resterende schoolbevolking is daardoor wezenlijk anders dan die van vergelijkbare herkomst- of sociaal milieu-groepen in andere gebieden. Ook de scholen zelf worden daardoor beïnvloed. Diverse onderzoekers hebben daarom geopperd dat het percentage allochtone leerlingen een te beperkte beschrijving geeft van de culturele samenstelling van een school. Zij gaan liever uit van de cultureel-etnische situatie (KES). Op scholen met een hoge KES-waarde (dus veel allochtone leerlingen) ontstaat een andere schoolcultuur, die o.a. van invloed is op de prestaties en attitudes van de leerlingen (Everts, Golhof, Stassen & Teunissen, 1986; Teunissen & Golhof, 1987). Het effect dat dergelijke factoren hebben op de leesprestaties zou nader moeten worden onderzocht. De hier beschreven studie leent zich daarvoor niet, maar biedt wel aanknopingspunten. Met name het wat afwijkende patroon, dat gevonden werd bij technisch lezen, zou te maken kunnen hebben met de schoolcultuur. Op scholen met zeer veel allochtone leerlingen werden in een aantal gevallen betere prestaties voor technisch lezen van allochtone kinderen gevonden dan op scholen met zeer weinig allochtone leerlingen.

Literatuur

- Batenburg, T. A. van, *Taalachterstand bij allochtone leerlingen*. In: M. J. de Jong, *Allochtone kinderen op Nederlandse scholen: prestaties, problemen en houdingen*. Lisse: Swets & Zeitlinger, 1985.
- Bernstein I. H., *Applied multivariate analysis*, New York: Springer-Verlag, 1987.
- Brus, B. T. & M. J. M. Voeten, *Eén-Minut-Test. Verantwoording en handleiding*. Nijmegen: Berkhout, 1973.

- Damhuis R., K. de Glopper & E. van Schooten, Leesvaardigheid in het Nederlands van allochtone en Nederlandse leerlingen in groep drie van het basisonderwijs. *Pedagogische Studiën*, 1989a, 66, 158-171.
- Damhuis R., K. de Glopper & E. van Schooten, Leesprestaties van allochtone leerlingen in groep drie en onderwijs-, leerling- en achtergrondkenmerken. *Pedagogische Studiën*, 1989b, 66, 256-267.
- Dongen, D. van & M. J. C. Mommers, *Lees- en spellingtoetsen voor leerjaar 1 tot 4 van de lagere school*. Nijmegen: Katholieke Universiteit, Instituut voor Onderwijskunde, Mededelingen No. 12, 1983.
- Esch W. van, *Toetsprestaties en doorstroomadviezen van allochtone leerlingen in de zesde klas van de lagere scholen*. Nijmegen: Instituut voor Toegepaste Sociologie, 1983.
- Everts E., "Witte" en "zwarte" scholen: bepaalt het aantal allochtonen de kwaliteit van een school? *Tijdschrift voor Onderwijswetenschappen*, 1989, 19, 3/4, 174-190.
- Everts H., A. Golhof, P. Stassen & J. Teunissen, *De cultureel etnische situatie op OVB-scholen*. Utrecht: R.U. Vakgroep Onderwijskunde, 1986.
- Hacquebord, H., Tweede-taalverwervingsonderzoek: aandacht voor de leesvaardigheid. *Tijdschrift voor Onderwijswetenschappen*, 1989, 19, 199-206.
- Kerckhoff A. J. M., *Taalvaardigheid en schoolsucces* Amsterdam: Swets & Zeitlinger, 1988.
- Masson C. N. & W. de Jong, Leerprestaties op scholen met hoge concentraties allochtonen. In: M. J. de Jong, *Allochtone kinderen op Nederlandse scholen: prestaties, problemen en houdingen*. Lisse: Swets & Zeitlinger, 1985.
- Teunissen F., Onderwijsachterstanden bij leerlingen uit etnische minderheden. *Tijdschrift voor Onderwijswetenschappen*, 1989, 19, 3/4, 154-173.
- Teunissen F. & A. Golhof, Etnische minderheden en speciaal onderwijs. In: K. Doornbos & L. M. Stevens, *De groei van het speciaal onderwijs*. 's-Gravenhage: Staatsuitgeverij, 1987.
- Teunissen J., De etnische samenstelling van basis-scholen: cijfers over "witte" en "zwarte" scholen. *Tijdschrift voor Onderwijswetenschappen*, 1989, 19, 3/4, 144-153.
- Triesscheijn B., H. van den Bergh & J. B. Hoeksma, *Voorstudie periodieke peiling van het onderwijsniveau, Deel V: Lees- en schrijfsprestaties van allochtone leerlingen in de zesde klas*. Amsterdam: SCO, 1985.
- Verhoeven L. T. W., *Ethnic minority children acquiring literacy*. Tilburg: Katholieke Universiteit Brabant, 1987.
- Verhoeven L. & A. Vermeer, *Diagnose van kindertaal, Nederlandse taalvaardigheid van autochtone en allochtone kinderen*. Tilburg: Zwijsen, 1988.
- Verkuyten M. & W. de Jong, Zelfwaardering en onderwijsprestaties van Turkse kinderen. *Pedagogische Studiën*, 1987, 64, 498-507.
- Vinjé M. P., *Technisch lezen en woordenschat in groep 3 en 4 van de basisschool*. Arnhem: Cito, Specialistisch Bulletin nr. 67, 1988a.
- Vinjé M. P., *Evaluatie van twee jaar zorgverbredingsbeleid*. Arnhem: Cito, Specialistisch Bulletin nr. 66, 1988b.
- Vinjé M. P., De invloed van het zorgverbredingsbeleid op de leesprestaties van leerlingen. In J. Rispens & M. K. van der Heijden, *Zorgverbreding en afgrenzing*. Amsterdam: Swets & Zeitlinger, 1990.
- Wijnstra J. M., Leesvaardigheid van Nederlandse en cumileerlingen *Pedagogische Studiën*, 1985, 62 25-35.
- Wijnstra J. M., De samenstelling van de schoolbevolking in het basisonderwijs. *Tijdschrift voor Onderwijsresearch*, 1987a, 12, 99-103.
- Wijnstra J. M., *Op de grens van basis- en speciaal onderwijs*. Lisse: Swets & Zeitlinger, 1987b.

Curriculum vitea

M. P. Vinjé (1949) studeerde psychologie in Leiden en was daarna zes jaar verbonden aan het Verkeerskundig Studiecentrum van de Universiteit Groningen. Zij promoveerde in 1986 op het proefschrift "Stop, kijk uit, luister, en dan...? Aandachtsontwikkeling van kinderen als voorwaarde voor hun functioneren in het verkeer." Sinds 1982 is zij werkzaam aan de afdeling Basis- en Speciaal Onderwijs van het Cito. Daar heeft zij zich beziggehouden met de ontwikkeling van toetsen voor wereldoriëntatie en de evaluatie van het zorgverbredingsbeleid. Momenteel werkt zij mee aan de peiling van de onderwijsopbrengsten van het basisonderwijs in het kader van het PPON-project.

Adres: Cito, Instituut voor Toetsontwikkeling, Postbus 1034, 6801 AG Arnhem

Manuscript aanvaard 28-1-91

Summary

Vinjé, M. P. 'Reading performance of children from various ethnic groups.' *Pedagogische Studiën*, 1991, 68, 149-158.

The development of reading performance of children of various ethnic backgrounds during the course of the primary school was studied relative to that of Dutch children. In 120 schools technical reading, reading comprehension and spelling were measured for all pupils aged 80 to 151 months. The independent variables in the first study were social class of the pupil and schoolpopulation. In the second study ethnic backgrounds and schoolpopulation were used.

Reading comprehension showed the largest differences between groups, and technical reading the smallest. Social class formed the most influential variable, though its influence explains only a small part of the variance. The percentage of ethnic pupils in the schoolpopulation influenced the reading performance of Dutch and ethnic children of lower social class only. The results showed significant differences between children from Surinam, Turkey/Morocco and Holland. The difference between these groups remained equal during the whole schoolperiod.