

Effecten van schoolsamenstelling op schoolprestaties in het Nederlandse  
basisonderwijs.

Merlijn Karssen  
Ineke van der Veen  
Jaap Roeleveld

Kohnstamm Instituut  
Universiteit van Amsterdam

## Samenvatting

In dit onderzoek wordt met behulp van COOL<sup>5-18</sup> data uit 2007/2008 onderzocht wat de effecten zijn van het percentage allochtone leerlingen op school en etnische diversiteit van de leerling-populatie op school op de schoolprestaties van allochtone en autochtone leerlingen. Van 550 basisscholen en 38060 leerlingen uit de groepen 2, 5 en 8 is nagegaan wat de effecten zijn van de schoolsamenstelling op taal- en rekenprestaties, taakoriëntatie, welbevinden en burgerschapsvaardigheden, na controle voor individuele variabelen. Daarnaast is onderzocht wat de toegevoegde waarde is van etnische diversiteit als voorspeller van schoolprestaties, bovenop het percentage allochtone leerlingen op school als voorspeller. De invloed van de schoolsamenstelling blijkt groepsafhankelijk en verschillend voor autochtone en allochtone leerlingen voor de cognitieve prestaties. In alle groepen zijn er zowel voor autochtone als allochtone leerlingen vooral kleine effecten gevonden. Daarnaast blijkt dat etnische diversiteit van de leerlingpopulatie op school weinig extra's toevoegt naast het percentage allochtone leerlingen op school voor de schoolprestaties van de leerlingen. Interessant is dat het percentage allochtone leerlingen op school een positief effect heeft op burgerschapsvaardigheden voor zowel allochtone als autochtone leerlingen.

## Introductie

In Nederland leeft al gedurende een aantal jaren een discussie over de effecten van “zwarte” en “witte” scholen. “Zwarte” scholen, scholen met een hoog aandeel (>50%) allochtone kinderen, zouden niet bevorderlijk zijn voor de schoolprestaties van leerlingen. Vooral de taalontwikkeling van allochtone leerlingen zou achterblijven, omdat Nederlands niet de dominante taal op het schoolplein zou zijn. Ook zouden “zwarte” scholen de maatschappelijke integratie van allochtone leerlingen en de integratie tussen verschillende etnische groepen dwarsbomen. Maar is het gaan naar “zwarte” scholen nou echt zo slecht? In dit paper zal onderzocht worden wat de effecten zijn van de schoolsamenstelling op de schoolprestaties van autochtone en allochtone leerlingen. Zowel het effect van de schoolsamenstelling op de cognitieve prestaties, niet-cognitieve vaardigheden en burgerschapscompetenties wordt onderzocht.

### *Cognitieve prestaties*

Hoewel in eerder onderzoek het vaakst negatieve effecten van schoolsamenstelling zijn gevonden, zijn de resultaten van onderzoeken in het Nederlandse basisonderwijs naar de

effecten van de schoolsamenstelling op de cognitieve schoolprestaties tegenstrijdig. Zo vond Driessen (2002a) dat een hoge sociaal-etnische concentratie en een hoge etnische diversiteit op school een negatieve invloed hebben op taal- en rekenprestaties van 4 jarigen. In zijn onderzoek, waarbij hij zowel leerlingen in groep 4 als groep 8 onderzocht, bleek dat etnische diversiteit een negatief effect had op reken- en taalprestaties in groep 4, maar geen effect in groep 8 (2002b). In beide onderzoeken vond hij geen verschillen tussen allochtone en autochtone leerlingen. In een review van Driessen (2007) wordt geconcludeerd dat het weinig uitmaakt of er veel of weinig leerlingen van eenzelfde etnische groep in een klas zitten en dat het weinig uitmaakt voor allochtone leerlingen of ze in klassen met veel andere allochtone leerlingen zitten en voor autochtone leerlingen of ze in klassen met veel autochtone leerlingen zitten. In een longitudinale studie van Peetsma, Van der Veen, Koopman, en Schooten (2006) werden verschillende effecten voor autochtone en allochtone leerlingen op de ontwikkeling in schoolprestaties van groep 4 naar groep 6 gevonden. Zij vonden dat in een klas met een hoog percentage allochtone leerlingen, allochtone leerlingen meer vooruit gaan in rekenprestaties dan autochtone leerlingen. Ook vonden zij dat allochtone leerlingen het beste presteren in een klas met een meerderheid aan allochtone leerlingen en autochtone leerlingen het beste presteren in een klas met een meerderheid van autochtone leerlingen.

Ook resultaten van onderzoeken uit het buitenland naar de relatie tussen etnische concentratie op cognitieve prestaties zijn tegenstrijdig. Hanushek, Kain, en Rivkin (2009) volgde leerlingen van groep 3 t/m groep 8 en vonden dat een hoog percentage Afrikaans-Amerikaanse leerlingen op school leidt tot lagere scores op rekenen voor zowel Europees-Amerikaanse als Afrikaans-Amerikaanse leerlingen. Wel was het effect voor Afrikaans-Amerikaanse leerlingen groter dan voor de Europees-Amerikaanse leerlingen. Hanushek en Rivkin (2009) vonden ook dat het effect van het percentage Afrikaans-Amerikaanse leerlingen op school verschillend is voor Europees-Amerikaanse en Afrikaans-Amerikaanse leerlingen op rekenen. Zij volgden leerlingen van groep 3 t/m groep 8 en onderscheidde de leerlingen in vier categorieën aan de hand van de behaalde taalscore in groep 3. Het percentage Afrikaans-Amerikaanse leerlingen op school had alleen een negatief effect op Afrikaans-Amerikaanse leerlingen die in groep 3 bij de 75% hoogst scorende Afrikaans-Amerikaanse leerlingen hoorde. Voor Europees-Amerikaanse leerlingen bleek dat het percentage Afrikaans-Amerikaanse leerlingen op school alleen een negatief effect had op de leerlingen die in groep 3 bij de 25% laagst scorende Europees-Amerikaanse leerlingen hoorde. Hanushek en Rivkin (2006) vonden dat het percentage Afrikaans-Amerikaanse leerlingen op school alleen effect heeft voor Afrikaans-Amerikaanse leerlingen. Ook bleek dat

dit effect groter werd naarmate de Afrikaans-Amerikaanse leerlingen in een hogere groep zaten. In een longitudinale studie uit België werd gevonden dat een hoog percentage allochtone leerlingen een negatief effect heeft op de rekenprestaties in groep 1 (Verhaeghe, Van Damme, & Knipprath, 2011). Maar zodra er wordt gekeken naar het cumulatieve effect over 6 groepen (groep 1 t/m groep 6) blijkt dat een hoog percentage allochtone leerlingen geen of een positief effect heeft op de ontwikkeling in rekenprestaties. Daarnaast concluderen Verhaeghe et al., (2011) dat het effect van de individuele achtergrond van de leerling veel groter is dan het effect van variabelen op schoolniveau. Verhaeghe et al., (2011) hebben geen onderscheid gemaakt tussen autochtone en allochtone leerlingen. Agirdag, Van Houtte en Van Avermaet (2010) onderzochten leerlingen uit groep 5 en 6 in België en vonden dat een hoog percentage allochtone leerlingen op school geen effect heeft op de rekenprestaties voor zowel allochtone leerlingen als autochtone leerlingen, na controle voor individuele factoren.

Er zijn verschillende verklaringen voor onderzoeken die vinden dat allochtone leerlingen hogere prestaties halen wanneer zij op een school zitten met een laag percentage allochtone leerlingen. Volgens de referentietheorie zouden allochtone leerlingen zich vergelijken met de autochtone leerlingen en zo gemotiveerd raken om hogere schoolprestaties te halen. Autochtone leerlingen halen namelijk in het algemeen hogere schoolprestaties in het onderwijs dan allochtone leerlingen. De taalcontact-these gaat ook uit van de autochtone leerlingen als hulpbron voor de allochtone leerlingen. Wanneer allochtone leerlingen veel in contact komen met de Nederlandse taal, e.g. doordat er veel autochtone leerlingen bij hen op school zitten, wordt hun taalontwikkeling gestimuleerd. Een hogere beheersing van de Nederlandse taal zou ook leiden tot hogere scores op andere schoolprestaties. Maar het zou kunnen dat gezinskenmerken meer effect hebben dan de schoolkenmerken en dat het dus niet uitmaakt voor de leerling hoe de samenstelling van de school is. Als er thuis geen Nederlands wordt gesproken, blijft de leerling een taalachterstand houden en scoren de leerlingen lager op schoolprestaties. Oomens, Driessen en Scheepers (2003) vonden dat taalprestaties voor een deel te verklaren zijn door gezinskenmerken, maar rekenprestaties minder. De verklaring gaat dus waarschijnlijk alleen op voor taalprestaties. Een tweede verklaring voor onderzoeken die geen effecten vinden van de schoolsamenstelling op taalprestaties van allochtone leerlingen is dat de taalachterstand van de allochtone leerlingen zo groot is dat het verschil in de eerste jaren van de basisschool blijft bestaan (Roeleveld, Driessen, Ledoux, Cuppen & Meijer, 2011).

Voor autochtone leerlingen zou je kunnen verwachten dat een hoog percentage allochtone leerlingen op school een negatief effect heeft op hun cognitieve prestaties. De kans is

namelijk groot dat er op een schoolplein ook andere talen worden gesproken wanneer het percentage allochtone leerlingen op een school hoog is. Maar ook in de klas kunnen de autochtone leerlingen belemmerd worden in hun cognitieve prestaties doordat allochtone leerlingen een taalachterstand hebben. Het zou ook kunnen dat het thuismilieu van autochtone leerlingen fungeert als buffer. Doordat autochtone leerlingen thuis Nederlands spreken en op die manier hun taal ontwikkelen hebben de taalproblemen van allochtone leerlingen geen invloed op hun schoolprestaties.

Een verklaring voor de bevindingen dat etnische diversiteit geen invloed heeft op de taal- en rekenprestaties van autochtone leerlingen is dat het niet uitmaakt van welke etnische groep de kinderen afkomstig zijn. Etnische minderheden halen in het algemeen lagere schoolprestaties dan autochtone leerlingen. Maar het zou ook kunnen dat het wel uitmaakt voor allochtone leerlingen van welke etnische groep de leerlingen op school afkomstig zijn. Er zijn namelijk grote verschillen tussen de schoolprestaties van verschillende etnische minderheden. Uit een onderzoek van Oomens, et al., (2003) bleek dat cognitieve prestaties van allochtone kinderen voor een groot deel bepaald worden door het behoren tot een specifieke etnische groep.

#### *Niet-cognitieve vaardigheden*

Naast cognitieve prestaties richt dit onderzoek zich ook op niet-cognitieve vaardigheden. De relatie tussen sociaal-emotioneel functioneren en etnische schoolcompositie in het basisonderwijs is al eerder onderzocht (Jungbluth, Peetsma, & Roeleveld, 1996; Westerbeek, 1999). Maar beide studies vonden geen relatie tussen sociaal-emotioneel functioneren en etnische schoolcompositie. In het voortgezet onderwijs zijn er wel relaties gevonden. Peetsma, Wagenaar, en de Kat (2001) vonden dat autochtone leerlingen hoger scoren op motivatie en meer tijd besteden aan schoolwerk wanneer zij in klassen zitten waarvan meer dan één derde van de leerlingen autochtoon is of waarvan één derde van de leerlingen allochtoon is. Allochtone leerlingen bleken hoger te scoren op motivatie en meer tijd te besteden aan schoolwerk wanneer zij in klassen zitten waarvan meer dan twee derde van de leerlingen allochtoon is. Peetsma, et al., (2001) onderzochten ook het effect van etnische concentratie op het welbevinden van leerlingen in het voortgezet onderwijs. Zij vonden dat leerlingen die op etnisch gemengde scholen zitten hoger scoren op welbevinden dan leerlingen die op meer homogene scholen zitten. De bevinding dat leerlingen meer gemotiveerd zijn op gemengde scholen en scholen waar het percentage allochtone leerlingen op school middelgroot is kan verklaard worden door de referentietheorie. De motivatie van

allochtone leerlingen zou groter worden wanneer zij zich vergelijken met de autochtone leerlingen. Maar het zou ook kunnen dat de motivatie van allochtone leerlingen lager wordt wanneer zij zich vergelijken met autochtone leerlingen. Hetzelfde zou voor autochtone leerlingen kunnen gelden.

### *Burgerschapscompetenties*

Als laatste zijn ook de effecten van de schoolsamenstelling op burgerschapvaardigheden onderzocht. Het effect van de schoolsamenstelling op integratie is onderzocht door Van Houtte en Stevens (2009). Zij onderzochten het effect van etnische diversiteit en concentratie van de school op integratie in België. Zij concluderen dat etnisch diverse scholen en scholen met een hoog percentage allochtone leerlingen een positieve invloed hebben op sociale integratie van autochtone leerlingen in het voortgezet onderwijs. Voor allochtone leerlingen waren geen effecten gevonden. Ledoux en van der Veen (2010) onderzochten het effect van sociaal-etnische concentratie op burgerschapscompetenties. Zij vonden dat leerlingen hoger scoren op burgerschapvaardigheden wanneer zij op scholen zaten met meer dan 50% allochtone leerlingen met laag opgeleide ouders dan wanneer zij op scholen zaten met meer dan 50% mbo-opgeleide ouders. Alleen op het onderdeel kennis waren geen effecten gevonden. Daarnaast onderzochten ten Dam, Dijkstra, Geijsel, Ledoux en van der Veen (2010) het effect van etnische concentratie en diversiteit op de burgerschapvaardigheden. Zij vonden alleen een effect van etnische concentratie op de onderdelen vaardigheid en reflectie en geen effect van etnische diversiteit. Hoe hoger het aandeel allochtone leerlingen in een klas, hoe hoger de leerlingen scoorden op reflectie en vaardigheid. Dat er verschillende effecten voor het onderdeel kennis worden gevonden dan voor de andere onderdelen kan verklaard worden doordat kennis een andere vaardigheid vereist dan de andere onderdelen. Bij het onderdeel kennis zou je verwachten dat autochtone leerlingen hoger scoren aangezien de autochtone leerlingen van huis uit meer kennis over de Nederlandse cultuur mee krijgen. Wanneer allochtone leerlingen in klassen zitten met veel autochtone leerlingen zouden allochtone leerlingen meer integreren, doordat de autochtone leerlingen functioneren als hulpbronnen op taal, sociaal en cultureel gebied voor de allochtone leerlingen.

### *Onderzoeksvraag*

Zoals hierboven beschreven is er reeds eerder onderzoek gedaan naar de effecten van schoolsamenstelling op de schoolprestaties van leerlingen. Daarbij is vooral onderzocht wat de effecten zijn van de etnische concentratie op school op de schoolprestaties van leerlingen.

Deze effecten bleken doorgaans negatief, maar bescheiden (Driessen, 2007). Bovendien is door Driessen (2002a) en Dronkers (2010) het effect van etnische diversiteit op schoolprestaties onderzocht. Zij vonden vooral negatieve effecten. Zo constateerde Dronkers dat een grote etnische diversiteit een stevig negatief effect heeft op taalprestaties. Dronkers generaliseerde zijn resultaten naar het Nederlandse basisonderwijs (bijvoorbeeld Trouw, 18 juni 2010). Veel kritiek volgde, aangezien zijn resultaten gebaseerd waren op leerlingen in het voortgezet onderwijs en bovendien in landen buiten Nederland. In dit onderzoek is nagegaan of zijn conclusies inderdaad generaliseerbaar zijn naar het Nederlandse basisonderwijs. Ten eerste is onderzocht wat de effecten zijn van de schoolsamenstelling voor basisschoolleerlingen in Nederland op de schoolprestaties. Er is onderzoek gedaan naar de cognitieve prestaties, niet-cognitieve vaardigheden en burgerschapscompetenties. Het is namelijk van belang dat er niet alleen onderzoek wordt gedaan naar de effecten van de schoolsamenstelling op cognitief gebied, maar ook naar effecten op het sociale gebied. Daarnaast wordt er veel gespeculeerd over de effecten van de schoolsamenstelling op de integratie, maar is er weinig onderzoek naar gedaan. De verwachting is dat leerlingen op scholen met een hoog percentage allochtone leerlingen lager scoren op cognitieve prestaties, maar hoger op niet-cognitieve vaardigheden en burgerschapsvaardigheden. Ten tweede is onderzocht of etnische diversiteit van de leerlingpopulatie op school als voorspeller van schoolprestaties iets extra's toevoegt naast het percentage allochtone leerlingen op school als voorspeller. Deze vraag is interessant omdat er vanuit wordt gegaan dat het percentage allochtone leerlingen op school een belangrijke invloed heeft op de schoolprestaties, maar het zou kunnen dat etnische diversiteit meer invloed heeft op de schoolprestaties. De verwachting is dat wanneer een school middelgroot tot hoog divers is er meer verschillen zijn tussen leerlingen, zowel op cultureel gebied als op cognitief gebied, dan wanneer een school weinig divers is en een hoog percentage allochtone leerlingen op school heeft. Etnische diversiteit zou dus iets extra's toevoegen naast het percentage allochtone leerlingen op school als voorspeller van cognitieve prestaties en burgerschapscompetenties.

## Methoden

### *Respondenten*

In dit onderzoek is gebruik gemaakt van de data van het Cohort Onderzoek OnderwijsLoopbanen onder leerlingen van 5 tot 18 jaar (COOL<sup>5-18</sup>). Het COOL<sup>5-18</sup> cohortonderzoek is begonnen in het schooljaar 2007/2008, als voortzetting van de vroegere

PRIMA- en VOCL-cohorten. Het doel van COOL<sup>5-18</sup> is het verzamelen van gegevens van leerlingen om de schoolloopbaan te kunnen beschrijven en verklaren. In dit onderzoek is gebruikt gemaakt van de data van de eerste meting van het cohortonderzoek die in 2007/2008 plaatsvond (Driessen e.a., 2009). Dit databestand bestaat uit circa 550 basisscholen met 38060 leerlingen uit de groepen 2, 5 en 8.

### *Instrumenten*

#### *Afhankelijke variabelen*

Er worden drie typen afhankelijke variabelen onderscheiden, cognitieve variabelen, niet-cognitieve variabelen en variabelen over burgerschapscompetenties. Per leerjaar zijn er twee cognitieve variabelen, één voor rekenen en één voor taal. De niet-cognitieve variabelen zijn alleen in groep 5 en groep 8 gemeten, omdat leerlingen uit groep 2 te jong zijn om een vragenlijst in te vullen. Voor beide jaren worden er twee niet-cognitieve variabelen onderscheiden: taakoriëntatie en welbevinden van de leerling in relatie met medeleerlingen. De burgerschapscompetenties zijn alleen in groep 8 gemeten. Burgerschapscompetenties zijn gemeten met de volgende variabelen: attitude, vaardigheid, reflectie en kennis. De niet-cognitieve variabelen zijn afkomstig uit de leerlingvragenlijst.

#### *Cognitieve variabelen*

De cognitieve variabelen zijn onderdelen van het Cito-Leerlingvolgsysteem. Voor groep 2 zijn taal voor kleuters (oudste kleuters) en ordenen (oudste kleuters) gemeten. Voor groep 5 zijn begrijpende lezen 2 en rekenen/wiskunde M5 gemeten. En voor groep 8 zijn begrijpend lezen 4 en rekenen/wiskunde M8 gemeten. De taaltoets in groep 2 geeft een indruk van de taalontwikkeling (conceptueel bewustzijn) en de ontluikende geletterdheid (metalinguïstisch bewustzijn). De toetsen Begrijpend lezen bestaat uit een aantal teksten met meerkeuze-opgaven en geeft een indruk van de tekstbegrip. De taaltoetsen bestaan uit 56 multiple-choice items voor groep 2 en 50 multiple-choice items voor groep 5 en groep 8. De toets Ordenen meet drie vaardigheden: classificeren, seriëren en vergelijken en tellen. De rekentoetsen in groep 5 en 8 bevatten zeven onderdelen. Onderdelen zijn ondermeer getallen en getalrelaties, hoofdrekenen en tijd. De rekentoetsen bestaan uit 42 multiple-choice items voor groep 2, 56 multiple-choice items voor groep 5 en 107 multiple-choice items voor groep 8. De toetsscores zijn omgezet naar vaardigheidsscores.

### *Niet-cognitieve variabelen*

De niet-cognitieve variabelen zijn taakoriëntatie en welbevinden in relatie met medeleerlingen. Met taakoriëntatie wordt de mate waarin leerlingen gericht zijn op het ontwikkelen van hun vaardigheden, op leren en het begrijpen van schoolwerk bedoeld. Taakoriëntatie bestaat uit 5 items. Voorbeelden van items zijn “Ik ben tevreden als ik op school iets heb geleerd dat ik begrijp” en “Ik vind het fijn wanneer ik op school iets nieuws heb geleerd”. De schaal welbevinden van de leerling in relatie met de medeleerlingen bestaat uit 6 items. Voorbeelden van items zijn “Ik heb veel contact met mijn klasgenoten” en “Wij hebben een leuke klas”. Voor de beantwoording konden de leerlingen kiezen uit vijf antwoordcategorieën: (1) klopt helemaal niet, (2) klopt niet, (3) klopt soms wel/soms niet, (4) klopt, en (5) klopt precies. De schaalscores lopen van weinig naar veel welbevinden/taakoriëntatie. De betrouwbaarheid (cronbach's alpha) voor taakoriëntatie is 0.75 en voor welbevinden 0.76.

### *Burgerschapscompetenties*

Binnen burgerschapscompetentie zijn vier componenten onderscheiden: attitude, vaardigheid, reflectie en kennis. Voor de componenten attitudes, vaardigheden en reflectie is gebruik gemaakt van Likertschalen (4-puntsschaal). Voor de kenniscomponent zijn multiple-choice items gemaakt (met drie antwoordmogelijkheden, waarvan één het juiste antwoord). Een hoge schaalscore betekent een hoge burgerschapscompetentie. De subschaal attitude bestaat uit 24 items en heeft een betrouwbaarheid van 0.90. De items gaan over iets vinden (menen), willen of tot iets bereid zijn. De voorgelegde vraag is ‘hoe goed past een uitspraak bij jou?’. Een voorbeelduitspraak is ‘ik vind het leuk om iets te weten van verschillende soorten geloof’. De antwoordopties zijn: past helemaal niet bij mij, past niet erg bij mij, past best wel wat bij mij, past helemaal bij mij. De subschaal vaardigheid bestaat uit 15 items en heeft een betrouwbaarheid van 0.85. De items zijn ‘self-efficacy’ items, de leerling moet aangeven hoe goed hij/zij zichzelf ergens in vindt. De voorgelegde vraag is ‘hoe goed ben jij in...’, bijvoorbeeld ‘...bij een ruzie een oplossing vinden waarmee iedereen tevreden is?’. De antwoordopties zijn: helemaal niet goed, niet zo goed, best wel goed, heel goed. De subschaal reflectie bestaat uit 28 items en heeft een betrouwbaarheid van 0.94. De items gaan over reflecteren, nadenken over. De voorgelegde vraag is: ‘hoe vaak denk jij na over...’, bijvoorbeeld ‘...of er naar leerlingen wordt geluisterd op jouw school?’. De antwoordopties zijn: (bijna) nooit, heel af en toe, vrij vaak, vaak. De subschaal kennis bestaat uit 27 items en kent een betrouwbaarheid van 0.81. De items gaan over weten, begrijpen, inzicht hebben in wat je het beste kunt doen in een specifieke situatie. Bij de kennis-items kiezen leerlingen het

beste antwoordalternatief uit bij een vraag, bijvoorbeeld: ‘Alle kinderen hebben recht: a) op zakgeld, b) om te kiezen bij wie je woont, c) op onderwijs’. In dit geval is optie c het goede antwoord.

#### *Onafhankelijke variabelen:*

Er zijn variabelen op twee niveaus, op leerlingniveau en op schoolniveau. De variabelen op leerlingniveau zijn opleidingsniveau van de ouders, geslacht en vertraging. Deze gegevens zijn afkomstig uit de schooladministraties. De variabelen op schoolniveau zijn percentage allochtone leerlingen op school en etnische diversiteit van de leerling-populatie op school.

#### *Leerlingniveau*

*Opleiding van de ouders.* Het opleidingsniveau van de ouders is verdeeld in 4 categorieën: maximaal lager onderwijs (l.o.), maximaal lager beroepsonderwijs (lbo), maximaal middelbaar beroepsonderwijs (mbo) en minimaal hoger beroepsonderwijs (hbo). Er is uitgegaan van het hoogste opleidingsniveau binnen het gezin.

*Vertraging.* Leerlingen die vertraging hebben opgelopen in het onderwijs, zijn leerlingen die zijn blijven zitten of verlaat zijn begonnen met onderwijs. De variabele bestaat uit twee categorieën: wel of niet vertraagd. Vertraging is geconstrueerd op basis van leeftijd van het kind. Van vertraging wordt uitgegaan als een leerling ten minste één jaar ouder is dan dat het hoort te zijn in een bepaalde groep.

#### *Schoolniveau*

*Percentage allochtone leerlingen op school.* Het percentage allochtone leerlingen op school is een continue variabele variërend tussen 0 en 100 procent. Het percentage allochtone leerlingen op een school is berekend aan de hand van het land van herkomst van de ouders. Indien één van de ouders niet is geboren in Nederland wordt het kind beschouwd als allochtoon.

*Etnische diversiteit.* De etnische diversiteit van een school is berekend aan de hand van de percentages leerlingen van een bepaalde etnische groep op de school door middel van de herfindahl-index (variërend tussen 0 en 1) (Dronkers, 2010). De formule die gebruikt is om de etnische diversiteit op een school te berekenen is:  $Diversiteit = 1 - ((\text{aandeel herkomst}_1)^2 + (\text{aandeel herkomst}_2)^2 + \dots + (\text{aandeel herkomst}_n)^2)$ . Wanneer een school bestaat uit 60% leerlingen met een Nederlandse afkomst en 40% leerlingen met een Turkse afkomst is de diversiteit  $1 - (.60)^2 - (.40)^2 = .48$ . Maar op een school waar 60% van de leerlingen een

Nederlandse afkomst heeft, 10% een Turkse, 20% een Marokkaanse en 10% een Surinaamse is de diversiteit  $1 - (.60)^2 - (.10)^2 - (.20)^2 - (.10)^2 = .60$ . Beide scholen hebben eenzelfde percentage Nederlandse leerlingen, maar de laatste school is meer etnisch gemengd. Een hoge etnische diversiteit houdt in dat er leerlingen van veel verschillende etnische groepen op een school zitten. Hoe hoger de etnische diversiteit van een school, hoe meer etnisch gemengd de school is. De etnische groep van een leerling is bepaald aan de hand van het land van herkomst van beide ouders. De etnische groepen zijn ingedeeld in Nederlands, Turks, Marokkaans, Surinaams of Antiliaans, overig niet-Westers en gemengd.

## Analyse

### *Beschrijvende analyses*

Tabel 1 geeft de gemiddelde scores van de autochtone en allochtone leerlingen op de cognitieve en niet-cognitieve variabelen per groep weer. Uit de reken- en taalscores blijkt, zoals verwacht, dat autochtone leerlingen gemiddeld hoger scoren zowel in groep 2, 5 als 8 dan allochtone leerlingen. Allochtone leerlingen scoren gemiddeld hoger op taakoriëntatie in groep 5 en 8 dan autochtone leerlingen. De verschillen tussen autochtone en allochtone leerlingen in welbevinden met medeleerlingen zijn afhankelijk van de groep. In groep 5 scoren autochtone leerlingen hoger en in groep 8 scoren allochtone leerlingen hoger.

Tabel 1. Gemiddelden en standaard deviaties van de cognitieve en niet-cognitieve variabelen

		Taal		Rekenen		Welbevinden		Taakoriëntatie	
		<i>M</i>	<i>sd</i>	<i>M</i>	<i>sd</i>	<i>M</i>	<i>sd</i>	<i>M</i>	<i>sd</i>
groep 2	autochtoon	74.08	9.69	58.68	13.15				
	allochtoon	66.13	9.27	51.68	11.71				
groep 5	autochtoon	27.95	13.93	72.04	14.96	4.12	0.63	4.16	0.62
	allochtoon	20.72	12.13	63.28	15.82	4.04	0.69	4.33	0.60
groep 8	autochtoon	56.66	15.97	109.59	8.43	4.16	0.65	3.86	0.59
	allochtoon	49.09	14.93	107.43	9.39	4.20	0.62	4.13	0.59

Uit Tabel 2 blijkt dat allochtone leerlingen gemiddeld hoger scoren op burgerschapsvaardigheden dan autochtone leerlingen. Alleen voor het onderdeel kennis geldt dit niet, op kennis scoren autochtone leerlingen gemiddeld hoger.

Tabel 2. Gemiddelden en standaard deviaties van de burgerschapsvaardigheden

		Attitude		Vaardigheid		Reflectie		Kennis	
		<i>M</i>	<i>sd</i>	<i>M</i>	<i>sd</i>	<i>M</i>	<i>sd</i>	<i>M</i>	<i>sd</i>
groep 8	autochtoon	2.95	0.41	3.00	0.39	2.25	0.56	0.77	0.17
	allochtoon	3.09	0.42	3.11	0.42	2.44	0.57	0.71	0.18

In Tabel 3 staat de verdeling van de variabelen op leerlingniveau. Ouders van autochtone leerlingen zijn vaker hoog opgeleid dan ouders van allochtone leerlingen. De verdeling in sekse is voor autochtone en allochtone leerlingen redelijk gelijk. Allochtone leerlingen hebben vaker een vertraging opgelopen dan autochtone leerlingen.

Tabel 3. Verdeling aantal leerlingen naar opleiding, geslacht en vertraging

	autochtoon		allochtoon	
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%
max. lager onderwijs	499	1.90	2910	29.36
max. lbo	4744	18.09	2410	24.32
max. MBO	12219	46.59	3074	31.02
min. HBO	8764	33.42	1517	15.31
jongen	13498	50.74	5097	51.05
meisje	13103	49.26	4887	48.95
vertraagd	3819	14.21	2686	26.60
niet vertraagd	23064	85.79	7411	73.40

Het gemiddelde percentage allochtone leerlingen op school voor autochtone leerlingen is 16.65% (sd=19.97) en voor allochtone leerlingen 65.78% (sd=28.99).

Tabel 4 geeft de verdeling weer van de etnische diversiteit. De verdeling is verschillend voor de groepen leerlingen. Uit de tabel blijkt dat allochtone leerlingen vooral op scholen zitten met een hoge etnische diversiteit, terwijl autochtone leerlingen meer verdeeld zijn over lage, middelgroot en hoge etnisch diverse scholen.

Tabel 4. Verdeling aantal leerlingen naar etnische diversiteit op school

	autochtoon		allochtoon	
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%
laag divers	10408	38.72	155	1.54
middelgroot divers	11838	44.04	1617	16.01
hoog divers	4637	17.25	8325	82.45

Van alle leerlingen zitten er 10624 (28%) op laag diverse scholen, 13571 (36.4%) op middelgroot diverse scholen en 13030 (35.1%) op hoog diverse scholen.

### *Multilevel analyses*

Er zijn multilevel analyses uitgevoerd met SPSS. Er is getoetst op twee niveaus: leerlingniveau en schoolniveau. De leerlingvariabelen zijn opleiding van de ouders, geslacht en vertraging. De schoolvariabelen zijn percentage allochtone leerlingen op school en etnische diversiteit.

Voordat de multilevel analyses zijn uitgevoerd is eerst een uitvoerige data analyse verricht. Er waren geen problemen met multicollineariteit en singulariteit. Wel waren er problemen met multivariate outliers, deze werden veroorzaakt door de hoge correlatie ( $>.9$ ) tussen etnische diversiteit en percentage allochtone leerlingen op school. Er is besloten etnische diversiteit op te delen in groepen: weinig etnisch divers ( $\leq .10$ ), middelgroot etnisch divers ( $> .10$  en  $\leq .50$ ) en hoog etnisch divers ( $> .50$ ). Uiteindelijk waren er nog 3 multivariate outliers, deze zijn verwijderd. Na de verwijderde scholen blijven er 37919 leerlingen en 547 scholen over.

Er is voor zowel alle afhankelijke variabelen, allochtone en autochtone leerlingen als voor de verschillende groepen apart getoetst. Dit leidde in totaal tot 28 analyses. De analyses zijn stapsgewijs opgebouwd:

- Voor elke analyse is eerst een referentiemodel (0-Model) berekend. Dit model bevat geen predictoren, maar geeft weer op welke niveaus de variantie zich bevindt. De intraclass correlatie (ICC) is berekend door de variantie op schoolniveau te delen door de totale variantie. De ICC geeft weer hoeveel variantie geassocieerd wordt met verschillen tussen scholen. .
- In het volgende model, Model 1, zijn de individuele controle variabelen, opleiding ouders, geslacht en vertraging toegevoegd. Het opleidingsniveau van de ouders is opgedeeld in 3 dummy's: maximaal lager onderwijs, maximaal lager beroepsonderwijs en maximaal middelbaar beroepsonderwijs. Minimaal hoger beroepsonderwijs is de referentiecategorie. Voor geslacht vormen meisjes de referentiecategorie en jongens de dummy variabele. Voor vertraging vormt geen vertraging de referentiecategorie en wel vertraging de dummy variabele.
- Vervolgens is in Model 2 de schoolvariabele percentage allochtone leerlingen toegevoegd en is in Model 3 de schoolvariabele etnische diversiteit aan Model 2

toegevoegd. Etnische diversiteit is opgedeeld in 2 dummy's: middelgroot en hoog etnisch divers. Weinig etnisch divers is de referentiecategorie.

Voor elk model is achtereenvolgens de school-, de leerling- en de totale variantie berekend. Vervolgens is voor de modellen 1, 2 en 3 berekend welk percentage van de variantie verklaard wordt door de toegevoegde predictoren. Als laatste is de Chi-square waarde voor elk model berekend om te toetsen of een model significant afwijkt van voorgaand model. Voor Model 1 is getoetst ten opzichte van het 0-Model, voor Model 2 is getoetst ten opzichte van Model 1, en voor Model 3 is getoetst ten opzichte van Model 2. Ook zijn voor elk model de constante en de ongestandaardiseerde regressiecoëfficiënten berekend. Significante regressiecoëfficiënten ( $\alpha < .05$ ) zijn vetgedrukt. Een predictor die significant is betekent niet direct dat het een belangrijke predictor is, daarvoor moet naar de effectgrootte gekeken worden. Bij een effectgrootte van 0.2 is sprake van een klein effect, bij een effectgrootte van 0.5 is sprake van een middelgroot effect en bij een effectgrootte van 0.8 is sprake van een groot effect (Cohen, 1988). De effectgroottes zijn berekend door de regressie coëfficiënt van de specifieke variabele te delen door de wortel van de totale variantie van het 0-Model.

## Resultaten

Achtereenvolgens zullen de resultaten op schoolniveau van de cognitieve prestaties, niet-cognitieve vaardigheden en burgerschapscompetenties gepresenteerd worden. We presenteren steeds alleen de effectgroottes van de significante effecten. Meer resultaten zijn te vinden in de bijlage.

### *Cognitieve prestaties*

De resultaten van de multilevel analyses op schoolniveau voor de cognitieve prestaties in groep 2 zijn weergegeven in Tabel 5.

Tabel 5. Effectgroottes van significante variabelen op schoolniveau voor leerlingen in groep 2

		Taal		Rekenen	
		Autochtoon	Allochtoon	Autochtoon	Allochtoon
Model 2	Percentage allochtonen*	-0.06	-0.04	-0.03	
Model 3	Percentage allochtonen*	-0.06			
	Etnische diversiteit middelgroot				
	hoog		-0.47		-0.43

\*) Effectgrootte per 10% aandeel allochtone leerlingen

Uit Tabel 5 blijkt dat het percentage allochtone leerlingen op school, gecontroleerd voor achtergrondvariabelen, een klein negatief effect heeft voor autochtone en allochtone leerlingen op taalprestaties en een klein negatief effect heeft op rekenprestaties voor autochtone leerlingen (Model 2). Voor allochtone leerlingen geldt dat als er niet gecontroleerd wordt voor etnische diversiteit het percentage allochtone leerlingen op school wel een klein effect heeft op taal. Etnische diversiteit heeft alleen effect voor allochtone leerlingen. Een hoge etnische diverse school, gecontroleerd voor het percentage allochtone leerlingen op school, heeft een middelgroot negatief effect voor allochtone leerlingen op taal- en rekenprestaties. Dus allochtone leerlingen die op een etnisch hoog-diverse school zitten, scoren lager op taal en rekenen dan allochtone leerlingen die op een weinig etnisch diverse school zitten. Etnische diversiteit voegt alleen iets toe als voorspeller van taalprestaties naast het percentage allochtone leerlingen op school voor allochtone leerlingen ( $\chi^2(2)=6.557$ ,  $p<0.05$ ). Etnische diversiteit voegt 3% extra variantieverklaring toe op schoolniveau. In totaal verklaren de schoolniveauvariabelen 12% van de variantie op schoolniveau in taalprestaties voor allochtone leerlingen.

Tabel 6 geeft de resultaten weer van de multilevel analyses op schoolniveau voor de cognitieve prestaties in groep 5.

Tabel 6. Effectgroottes van significante variabelen op schoolniveau bij leerlingen in groep 5

		Begrijpend lezen		Rekenen	
		Autochtoon	Allochtoon	Autochtoon	Allochtoon
Model 2	Percentage allochtonen*	-0.02	-0.05	-0.02	-0.05
Model 3	Percentage allochtonen*		-0.05		-0.06
	Etnische diversiteit				
	middelgroot				0.50
	hoog				0.52

\*) Effectgrootte per 10% aandeel allochtone leerlingen

Het percentage allochtone leerlingen op school heeft een klein negatief effect op begrijpend lezen en rekenen voor autochtone en allochtone leerlingen. Voor autochtone leerlingen worden geen effecten van etnische diversiteit gevonden. Allochtone leerlingen die op een etnisch middelgroot of hoog-diverse school zitten, scoren hoger op rekenen dan allochtone leerlingen die op een etnisch laag-diverse school zitten. Zowel een middelgroot als een hoge etnische diversiteit heeft een positief middelgroot effect op rekenprestaties voor allochtone leerlingen. Etnische diversiteit voegt alleen iets toe als voorspeller van rekenprestaties naast het percentage allochtone leerlingen op school voor allochtone leerlingen ( $\chi^2(2)=11.181$ ,

$p < 0.05$ ). De extra variantieverklaring op schoolniveau door de toevoeging van etnische diversiteit is 2%. In totaal verklaren de schoolniveauvariabelen 15% van de variantie op schoolniveau in rekenprestaties voor allochtone leerlingen.

In Tabel 7 worden de resultaten weergegeven van de multilevel analyses op schoolniveau voor de cognitieve prestaties in groep 8.

Tabel 7. Effectgroottes van significante variabelen bij leerlingen in groep 8

		Begrijpend lezen		Rekenen	
		Autochtoon	Allochtoon	Autochtoon	Allochtoon
Model 2	Percentage allochtonen*	-0.02	-0.03	-0.02	
Model 3	Percentage allochtonen*	-0.04			
	Etnische diversiteit middelgroot				
	hoog				

\*) Effectgrootte per 10% aandeel allochtone leerlingen

Het percentage allochtone leerlingen op school heeft een klein negatief effect op begrijpend lezen en rekenprestaties van autochtone leerlingen. Voor allochtone leerlingen heeft het percentage allochtone leerlingen op school een klein negatief effect op begrijpend lezen. Zowel een middelgroot als een grote etnische diversiteit op school heeft geen effect op begrijpend lezen en rekenen van autochtone en allochtone leerlingen.

#### *Niet-cognitieve vaardigheden*

In Tabel 8 staan de resultaten van de multilevel analyses voor groep 5.

Tabel 8. Effectgroottes van significante variabelen bij leerlingen in groep 5

		Welbevinden		Taakoriëntatie	
		Autochtoon	Allochtoon	Autochtoon	Allochtoon
Model 2	Percentage allochtonen*	-0.03		0.03	0.02
Model 3	Percentage allochtonen*			0.05	
	Etnische diversiteit middelgroot				
	hoog				

\*) Effectgrootte per 10% aandeel allochtone leerlingen

Het percentage allochtone leerlingen op school heeft een klein negatief effect op welbevinden met medeleerlingen voor autochtone leerlingen en een klein positief effect op taakoriëntatie

voor autochtone en allochtone leerlingen. Er zijn geen effecten van etnische diversiteit gevonden.

Tabel 9 geeft de resultaten weer van de multilevel analyses voor groep 8.

Tabel 9. Effectgroottes van significante variabelen bij leerlingen in groep 8

		Welbevinden		Taakorientatie	
		Autochtoon	Allochtoon	Autochtoon	Allochtoon
Model 2	Percentage allochtonen*	-0.03		0.03	0.03
Model 3	Percentage allochtonen*			0.03	
	Etnische diversiteit middelgroot				
	hoog				

\*) Effectgrootte per 10% aandeel allochtone leerlingen

Het percentage allochtone leerlingen op school heeft een klein negatief effect op welbevinden met medeleerlingen van autochtone leerlingen. Voor autochtone en allochtone leerlingen heeft het percentage allochtone leerlingen op school een klein positief effect op taakoriëntatie. Er zijn geen effecten van etnische diversiteit gevonden.

### *Burgerschapscompetenties*

Tabel 10 geeft de resultaten van de multilevel analyses voor groep 8 weer.

Tabel 10. Effectgroottes van significante variabelen op schoolniveau bij leerlingen in groep 8

		Attitude		Vaardigheid		Reflectie		Kennis	
		Autochtoon	Allochtoon	Autochtoon	Allochtoon	Autochtoon	Allochtoon	Autochtoon	Allochtoon
Model 2	Percentage allochtonen*	0.05	0.02	0.03	0.05	0.05	0.04	0.02	-0.03
Model 3	Percentage allochtonen*	0.05	0.02	0.05		0.07	0.05	-0.06	-0.04
	Etnische diversiteit middelgroot								
	hoog								

\*) Effectgrootte per 10% aandeel allochtone leerlingen

Het percentage allochtone leerlingen op school heeft een klein positief effect op de burgerschapsvaardigheden attitude, vaardigheid en reflectie voor autochtone en allochtone leerlingen. Voor autochtone leerlingen heeft het percentage allochtone leerlingen op school een klein positief effect op kennis, maar voor allochtone leerlingen een klein negatief effect

op kennis over burgerschap. Etnische diversiteit op school heeft geen effect op de burgerschapsvaardigheden van autochtone en allochtone leerlingen.

Etnische diversiteit voegt alleen iets toe als voorspeller van reflectievaardigheden naast het percentage allochtone leerlingen op school voor autochtone leerlingen ( $\chi^2(2)=7.698$ ,  $p<0.05$ ). Van de variantie in reflectievaardigheden binnen scholen wordt 6% extra verklaard door de toevoeging van etnische diversiteit. In totaal verklaren de schoolniveauvariabelen 24% van de variantie op schoolniveau in reflectievaardigheden voor autochtone leerlingen.

### *Achtergrondvariabelen*

In groep 2 scoren zowel autochtone als allochtone leerlingen met hoog opgeleide ouders hoger op taal en rekenen dan leerlingen met laag opgeleide ouders. Ook blijkt dat autochtone jongens lager scoren dan autochtone meisjes op taal en rekenen. Voor allochtone jongens geldt dat zij alleen lager scoren dan allochtone meisjes op taal. Allochtone leerlingen die vertraging hebben opgelopen scoren hoger op taal en rekenen dan allochtone leerlingen die geen vertraging hebben opgelopen. Dit is volgens verwachting aangezien vertraagde leerlingen een jaar extra kleuteronderwijs hebben gevolgd.

In groep 5 lijken autochtone en allochtone leerlingen weinig te verschillen in de effecten van achtergrondvariabelen op begrijpend lezen, rekenen en taakoriëntatie. Voor beiden groepen leerlingen geldt dat leerlingen met hoog opgeleide ouders hoger scoren op begrijpend lezen en rekenen, dan leerlingen met laag opgeleide ouders. Ook scoren jongens lager op begrijpend lezen, maar hoger op rekenen dan meisjes. Daarnaast scoren vertraagde leerlingen lager op begrijpend lezen, rekenen en taakoriëntatie dan leerlingen zonder vertraging. Er zijn alleen effecten van achtergrondvariabelen op het welbevinden met medeleerlingen voor autochtone leerlingen. Autochtone jongens scoren hoger op welbevinden dan autochtone meisjes en autochtone leerlingen met een vertraging scoren lager op welbevinden dan autochtone leerlingen zonder vertraging.

In groep 8 zien we hetzelfde resultaat voor het effect van achtergrondvariabelen op begrijpend lezen en rekenen als in groep 5. Het effect van achtergrondvariabelen op welbevinden met medeleerlingen en taakoriëntatie verschilt voor autochtone en allochtone leerlingen. Voor autochtone leerlingen geldt dat leerlingen met ouders met maximaal MBO niveau hoger scoren op welbevinden met medeleerlingen dan leerlingen met ouders met een hoger opleidingsniveau. Voor allochtone leerlingen geldt juist dat leerlingen met ouders die alleen lager onderwijs hebben gevolgd hoger scoren op welbevinden met medeleerlingen dan

leerlingen met ouders met maximaal HBO niveau. Vertraagde autochtone leerlingen scoren lager op welbevinden dan niet vertraagde autochtone leerlingen. Op taakoriëntatie zijn alleen effecten gevonden voor autochtone leerlingen. Autochtone leerlingen met ouders met maximaal lbo niveau scoren lager op taakoriëntatie dan autochtone leerlingen met ouders met maximaal HBO niveau. Ook scoren autochtone jongens lager op taakoriëntatie dan autochtone meisjes. En vertraagde autochtone leerlingen scoren lager op taakoriëntatie dan autochtone niet vertraagde leerlingen. De effecten van achtergrondvariabelen op burgerschapsvariabelen laten eveneens verschillen zien tussen autochtone en allochtone leerlingen. Autochtone leerlingen met hoog opgeleide ouders scoren altijd hoger op burgerschapsvaardigheden dan autochtone leerlingen met laag opgeleide ouders. Voor allochtone leerlingen geldt dat leerlingen met ouders met maximaal lbo niveau hoger scoren op attitude en kennis dan leerlingen met ouders met maximaal een HBO niveau. Zowel autochtone als allochtone jongens scoren altijd lager op burgerschapsvaardigheden dan meisjes. Effecten van vertraging zien we alleen op de variabelen attitude en kennis. Autochtone vertraagde leerlingen scoren lager op attitude en kennis dan niet-vertraagde autochtone leerlingen. Allochtone vertraagde leerlingen scoren lager op kennis dan niet-vertraagde allochtone leerlingen.

## Conclusie en discussie

In dit onderzoek is onderzocht wat de effecten zijn van het percentage allochtone leerlingen op school en de etnische diversiteit van de leerlingpopulatie op school voor basisschoolleerlingen in Nederland uit de groepen 2, 5 en 8 op schoolprestaties en niet-cognitieve vaardigheden. Ook is onderzocht of etnische diversiteit van de leerlingpopulatie op school als voorspeller van schoolprestaties iets extra's toevoegt naast het percentage allochtone leerlingen op school als voorspeller.

Het effect van het percentage allochtone leerlingen op school op de cognitieve prestaties is klein. In de groepen 2, 5 en 8 is er een klein negatief effect voor autochtone en allochtone leerlingen op taalprestaties. Ook voor de rekenprestaties geldt voor de autochtone leerlingen dat in alle drie de groepen het percentage allochtone leerlingen op school een klein negatief effect heeft. Voor de allochtone leerlingen verschilt het effect voor rekenprestaties per groep. In groep 2 is er geen effect, groep 5 een klein negatief effect en in groep 8 is er geen effect op rekenprestaties. Het is opvallend dat het effect voor rekenprestaties groepsafhankelijk is. Aangezien het effect van het percentage allochtone leerlingen voor rekenprestaties in groep 8

verdwenen is voor de allochtone leerlingen, zou het kunnen zijn dat de allochtone leerlingen zich optrekken naar het niveau van de autochtone leerlingen (reference theory). Uit Tabel 1 blijkt ook dat het verschil tussen de allochtone en autochtone leerlingen steeds kleiner wordt. Uit onderzoek naar de prestaties van allochtonen leerlingen blijkt ook dat allochtone leerlingen een groot deel van de achterstand inhalen, maar altijd een achterstand behouden op de autochtone leerlingen (Roeleveld e.a., 2011). Dat er in groep 2 geen effect op de rekenprestaties is gevonden voor de allochtone leerlingen is te verklaren aan de hand van de grote achterstand van allochtone leerlingen. Binnen twee jaar wordt de achterstand die allochtone leerlingen hebben op autochtone leerlingen niet ingehaald (Roeleveld e.a., 2011). Daarvoor wordt in groep 2 ook te weinig expliciete aandacht aan taal en rekenen besteed. Voor allochtone kinderen, in tegenstelling tot autochtone leerlingen, is de dominante taal die thuis wordt gesproken vaak een andere dan de Nederlandse. Wanneer een school een hoog percentage allochtone leerlingen heeft, kan verwacht worden dat er op het schoolplein ook andere talen worden gesproken. Een gevolg hiervan is dat de leerlingen minder in aanraking komen met de Nederlandse taal en dus minder vooruitgang boeken. Dat er alleen een negatief effect van het percentage allochtone leerlingen is gevonden op rekenprestaties van allochtone leerlingen in groep 5 is niet volgens verwachting. Uit een onderzoek van Oomens, Driessen en Scheepers (2003) bleek dat rekenprestaties, minder dan taalprestaties te verklaren zijn door gezinskenmerken en culturele indicatoren (zoals de taal die leerlingen thuis na schooltijd spreken). Hierdoor was de verwachting dat achterstanden in rekenen sneller zouden verdwijnen dan achterstanden in taal. Deze verwachting wordt wel gedeeltelijk bevestigd, want in groep 8 is er geen negatief effect meer op rekenen maar wel op taal. Een verklaring waarom er in groep 5 wel een negatief effect van rekenen is, kan liggen in het feit dat het niveau voor rekenen in groep 5 verhoogd wordt. De leerlingen leren dan delen en vermenigvuldigen. Aangezien allochtone leerlingen in het algemeen lager scoren op rekenen dan autochtone leerlingen kan het zijn dat een hoog percentage allochtone leerlingen op school geen extra steun geeft, er zijn minder autochtone leerlingen die kunnen fungeren als hulpbron.

Etnische diversiteit heeft geen aanvullende invloed op de taal- en rekenprestaties van autochtone leerlingen. Het zou kunnen dat voor de schoolprestaties van autochtone leerlingen het niet uitmaakt van welke etnische groep de kinderen afkomstig zijn, het percentage allochtone leerlingen is belangrijker. Op de taal- en rekenprestaties van allochtone leerlingen heeft etnische diversiteit wel een aanvullende invloed. Maar net als bij het percentage allochtone leerlingen is ook hier het effect groepsafhankelijk. In groep 2 is er een negatief effect op reken- en taalprestaties, in groep 5 is er een positief effect op rekenprestaties en in

groep 8 is het effect verdwenen. In groep 2 zijn er wel effecten van etnische diversiteit van de leerlingpopulatie op school, in tegenstelling tot de gevonden effecten van het percentage allochtone leerlingen.

Bij de interpretatie van de resultaten moet rekening worden gehouden met de hoge samenhang tussen percentage allochtone leerlingen op school en etnische diversiteit. Scholen met veel allochtone leerlingen zijn ook vaker etnisch divers. Doordat bij de berekening van het effect van etnische diversiteit wordt gecontroleerd voor het effect van het percentage allochtone leerlingen op school blijft er weinig over van het zelfstandig effect van etnische diversiteit. Het zou kunnen zijn dat etnische diversiteit meer effect heeft op de schoolprestaties dan het percentage allochtone leerlingen in groep 2 voor allochtone leerlingen en dat er daarom nu wel effecten zijn gevonden in groep 2. Voor allochtone leerlingen zou je verwachten dat het wel uitmaakt van welke etnische groep de leerlingen afkomstig zijn, aangezien er grote verschillen zijn tussen de schoolprestaties van verschillende etnische minderheden. Dit sluit aan bij de bevindingen van Oomens, et al., (2003). Zij vonden dat het behoren tot een specifieke allochtone groep het meest bepalend is voor de taal- en rekenprestaties van allochtone kinderen. Het is opvallend dat er in groep 5 een positief effect uitgaat van etnische diversiteit. Hier is geen verklaring voor.

Het effect van het percentage allochtone leerlingen op school op de niet-cognitieve vaardigheden is ook klein. De taakoriëntatie van autochtone leerlingen is hoger wanneer het percentage allochtone leerlingen op school hoog is. Dit is tegenstrijdig met eerder onderzoek. Het welbevinden met medeleerlingen van autochtone leerlingen is lager wanneer het percentage allochtone leerlingen op school hoog is. Een mogelijke verklaring is dat autochtone leerlingen zich over het algemeen het prettigst voelen bij autochtone leerlingen. Er zijn geen effecten gevonden van etnische diversiteit op het welbevinden van medeleerlingen en taakoriëntatie van zowel autochtone als allochtone leerlingen.

Op de burgerschapsvaardigheden zijn kleine, maar positieve effecten gevonden. Leerlingen op scholen met een hoog percentage allochtone leerlingen ontwikkelen meer burgerschapsvaardigheden dan leerlingen die op een school zitten met een laag percentage allochtone leerlingen. Dit geldt voor zowel allochtone als autochtone leerlingen. Alleen voor het onderdeel kennis van burgerschapsvaardigheden geldt deze conclusie niet. Leerlingen op “witte” scholen hebben meer kennis over burgerschap dan leerlingen op “zwarte” scholen. Dit kan te maken hebben met de kennis over de Nederlandse cultuur die bij autochtone leerlingen hoger is, doordat deze vanuit huis uit wordt meegegeven. Deze conclusie duidt op een betere integratie van autochtone en allochtone leerlingen op scholen met een hoog percentage

allochtone leerlingen. Volgens de referentietheorie zouden allochtone leerlingen meer integreren wanneer zij in klassen zitten met veel autochtone leerlingen. Maar deze hypothese wordt niet bevestigd en juist tegengesproken. Scholen met hoge percentages allochtone leerlingen lijken dus beter te zijn om burgerschapsvaardigheden te ontwikkelen. Op de burgerschapscompetenties zijn geen effecten gevonden van etnische diversiteit voor zowel autochtone als allochtone leerlingen.

Als we nu kijken of etnische diversiteit iets extra toevoegt als extra voorspeller van schoolprestaties naast het percentage allochtone leerlingen op school als voorspeller, blijkt die toevoeging minimaal. In elke groep is er maar één variabele waarbij etnische diversiteit iets extra's toevoegt. In groep 2 is dat taal, in groep 5 rekenen en in groep 8 reflectievaardigheden. De taalprestaties van allochtone leerlingen in groep 2 worden na toevoeging van etnische diversiteit alleen nog beïnvloed door etnische diversiteit en niet meer door het percentage allochtone leerlingen op school. Dit kan verklaard worden door de hoge samenhang en dus een overlapping in verklaarde variantie tussen percentage allochtone leerlingen en etnische diversiteit. In groep 5 worden de rekenprestaties van allochtone leerlingen naast de concentratie van de school ook door de diversiteit beïnvloed. Een hoog percentage allochtone leerlingen op school heeft een negatieve invloed op de rekenprestaties, terwijl een etnisch hoog-diverse school een positieve invloed heeft. Het zou kunnen dat door etnische diversiteit het effect minder negatief wordt of zelfs zorgt voor een compenserend effect. In groep 8 voegt etnische diversiteit iets toe als voorspeller van reflectievaardigheden aan percentage allochtone leerlingen op school voor de autochtone leerlingen. Het percentage allochtone leerlingen op school heeft een positieve invloed, maar etnische diversiteit heeft geen invloed. Na nadere analyses te hebben uitgevoerd blijkt dat alleen een lage etnische diversiteit verschilt van een middelgrote etnische diversiteit. Een lage etnische diversiteit op school heeft een negatief effect op de reflectievaardigheden van autochtone leerlingen.

Er kan geconcludeerd worden dat de schoolsamenstelling een klein effect heeft op de schoolprestaties van leerlingen in groep 2, 5 en 8. De conclusie van Dronkers dat een grote etnische diversiteit een stevig negatief effect heeft op taalprestaties, wordt niet ondersteund. Daarnaast kan er geconcludeerd worden dat etnische diversiteit van de leerlingpopulatie op school alleen iets, maar weinig, extra's toevoegt naast het percentage allochtone leerlingen op school voor de taal- en rekenprestaties van allochtone leerlingen. Voor autochtone leerlingen voegt etnische diversiteit alleen iets extra's toe bij de burgerschapsvaardigheid reflectie. De twee variabelen voor schoolsamenstelling verklaren weinig op schoolniveau, niet meer dan 24%. Maar er is wel een stijgende lijn in verklaarde variantie op schoolniveau te zien naar

groep. Er zijn dus, en dat geldt vooral in de lagere groepen, andere factoren dan etnische concentratie en diversiteit die belangrijker zijn.

Op de niet-cognitieve variabelen zijn weinig systematische verschillen tussen scholen gevonden. Blijkbaar zijn verschillen tussen de score op de niet-cognitieve variabelen minder geassocieerd met verschillen tussen scholen. Het zou kunnen dat deze variabelen, de sociale variabelen, moeilijker te meten zijn. Deze variabelen zijn vaak afhankelijk van tijd, plaats en context. Cognitieve variabelen zijn in het algemeen minder context gevoelig. In vervolgonderzoek zouden de allochtone groep leerlingen uitgesplitst kunnen worden, zodat er per etnische groep onderzocht kan worden wat de invloed is van de schoolsamenstelling op schoolprestaties. Daarnaast is er in dit onderzoek alleen onderzocht wat het effect is van opleidingsniveau van de ouders op leerlingniveau en niet op schoolniveau. Hier is voor gekozen omdat de sociale diversiteit op school en het percentage laag opgeleide gezinnen op school niet normaal verdeeld waren, wat leidde tot veel problemen met outliers.

Deze studie is vernieuwend aangezien er onderzocht wordt wat het effect is van de schoolsamenstelling op de schoolprestaties van zowel allochtone als autochtone leerlingen in drie verschillende groepen (2, 5 en 8) van het basisonderwijs in Nederland. Naast taal- en rekenprestaties is ook gekeken naar taakoriëntatie, welbevinden met medeleerlingen en burgerschapsvaardigheden. Ook zijn de gegevens waarop de analyse is uitgevoerd, COOL<sup>5-18</sup> data afkomstig uit 2007/2008, nieuwer dan die van Driessen, PRIMA data afkomstig uit 1998/1999 en van Dronkers, PISA data afkomstig uit 2006.

## Referenties

- Agirdag, O., Van Houtte, M., & Van Avermaet, P. (2010). Why Does the Ethnic and Socio-economic Composition of Schools Influence Math Achievement? The Role of Sense of Futility and Futility Culture. *Europeespean Sociological Review*, 0, 1–13.
- Dam, G. ten, Dijkstra, A. B., Geijsel, F., Ledoux, G., & Veen, I. van der (2010). Maakt de school verschil? Effecten van leerlingpopulatie en onderwijskwaliteit op burgerschap van leerlingen in het basisonderwijs. In J. Peschar, H. Hooghoff, A. B. Dijkstra, & G. ten Dam (Red.). *Scholen voor burgerschap. Naar een kennisbasis voor burgerschapsonderwijs*, [pp. 157-189]. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Driessen, G. (2002a). Sociaal-etnische schoolcompositie en onderwijsresultaten: effecten van positie, concentratie en diversiteit. *Pedagogische studiën*, 79, 212-230.

- Driessen, G. (2002b). School composition and achievement in primary education: a large-scale multilevel approach. *Studies in educational evaluation*, 28, 347-368.
- Driessen, G., & Doesborgh, J. (2003). *Compositie van de schoolpopulatie en meerder- en Minderheidspositie*. Nijmegen:ITS
- Driessen, G. (2007). 'Peer group' effecten op onderwijsprestaties. Een internationaal review van effecten, verklaringen en theoretische en methodologische aspecten. Nijmegen: ITS.
- Driessen, G., Mulder, L., Ledoux, G., Roeleveld, J., & Veen, I. van der (2009). *Cohortonderzoek COOL5-18. Technisch rapport basisonderwijs, eerste meting 2007/08*. Nijmegen: ITS/ Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.
- Dronkers, J. (2010). Positieve maar ook negatieve effecten van etnische diversiteit in scholen op onderwijsprestaties? Een empirische toets met internationale PISA-data. Inaugurale rede Universiteit Maastricht.
- Dumay, X., & Dupriez, V. (2008). Does the school composition matter? Evidence from Belgian data. *British Journal of Educational studies*, 56, 540-577.
- Hanushek, E. A., & Rivkin, S. G. (2006). School Quality and the Black-White Achievement Gap. (NBER Working Paper Series, NO. 12651). Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research.
- Hanushek, E. A., & Rivkin, S. G. (2009). Harming the Best: How Schools Affect the Black-White Achievement Gap. *Journal of policy analysis and management*, 28, 366-393.
- Hanushek, E. A., Kain, J. F., & Rivkin, S. G. (2009). New evidence about brown v. board of education: The complex effects of school racial composition on achievement. *Journal of labor economics*, 27, 349-383.
- Jungbluth, P., Peetsma, T., & Roeleveld, J. (1996). Leerlingprestaties en leerlinggedrag in het primair onderwijs; beschrijvende rapportage op basis van het PRIMA-cohortonderzoek 1994/95. Ubbergen, Nederland: Tandem Felix i.s.m. ITS & SCO-Kohnstamm Instituut.
- Karsten, S., Roeleveld, J., Ledoux, G., Felix, C., & Elshof, D. (2002). *Schoolkeuze in een multi-etnische samenleving*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.
- Ledoux, G., & Veen, I. van der (2010) *Burgerschapscompetenties van leerlingen aan het eind van het basisonderwijs*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.
- Mérove, G. (2006). De afnemende invloed van etnische concentratie op schoolprestaties in het basisonderwijs, 1988-2002. *Sociologie*, 2, 157-177.
- Obbink, H. (2010, 18 juni). Prestaties slechter op gemengde school. *Trouw*. Ontvangen 11 januari 2011, van: [www.trouw.nl](http://www.trouw.nl)

- Oomens, S., Driessen, G., & Scheepers, P. (2003). De integratie van allochtone ouders en onderwijsprestaties van hun kinderen. *Tijdschrift voor Sociologie*, 24, 289-312.
- Peetsma, T. T. D., Wagenaar, E., & De Kat, E. (2001). School motivation, future time perspective and well-being of high school students in segregated and integrated schools in The Netherlands and the role of ethnic self-description. In J. K. Koppen, I. Lunt, & C. Wulf (Eds.), *Education in Europe: Cultures, Values, Institutions in transition* (pp. 54-74). Münster/ New York: Waxmann.
- Peetsma, T., van der Veen, I., Koopman, P., & Schooten, E. (2006). Class composition influences on pupils' cognitive development. *School effectiveness and school improvement*, 17, 275-302.
- Roeleveld, J., Driessen, G., Ledoux, G., Cuppen, J. & Meijer, J. (2011) *Doelgroep leerlingen in het basisonderwijs; historische ontwikkeling en actuele situatie*. Amsterdam / Nijmegen: Kohnstamm Instituut / ITS
- Van der Slik, F. W. P., Driessen, G., & De Bot, K. (2006). Ethnic and Socioeconomic Class Composition and Language Proficiency: a Longitudinal Multilevel Examination in Dutch Elementary Schools. *European Sociological Review*, 22, 293-308.
- Van Houtte, M. & Stevens, P. A. J. (2009). School Ethnic Composition and Students' Integration Outside and Inside Schools in Belgium. *Sociology of Education*, 82, 217-239.
- Verhaeghe, J. P., Van Damme, J., & Knipprath, H. (2011). *Value added of primary schools with high proportions of minority students: a longitudinal study*. Paper presented at ICSEI Cyprus. 4 Januari 2011.
- Westerbeek, K. (1999). *The colours of my classroom: A study into the effects of the ethnic composition of classrooms on the achievement of pupils from different ethnic backgrounds*. Rotterdam, Nederland: CED.

## **Bijlage**

Tabel 11. Resultaten multilevel analyses cognitieve variabelen van autochtone leerlingen in groep 2

	Taal				Rekenen			
	0-Model	Model 1	Model 2	Model 3	0-Model	Model 1	Model 2	Model 3
<i>Variantie</i>								
School	<b>18.72</b>	<b>17.07</b>	<b>15.53</b>	<b>15.44</b>	<b>28.39</b>	<b>25.60</b>	<b>24.96</b>	<b>24.86</b>
Leerling	<b>77.09</b>	<b>74.36</b>	<b>74.25</b>	<b>74.26</b>	<b>146.92</b>	<b>142.03</b>	<b>141.95</b>	<b>141.96</b>
Totaal	<b>95.81</b>	<b>91.43</b>	<b>89.78</b>	<b>89.70</b>	<b>175.31</b>	<b>167.64</b>	<b>166.91</b>	<b>166.82</b>
% verklaarde variantie schoolniveau		0.09	0.08	0.00		0.10	0.02	0.00
% verklaarde variantie totaal		0.05	0.02	0.00		0.04	0.00	0.00
ICC	0.20				0.16			
Constant	<b>73.68</b>	<b>76.56</b>	<b>77.79</b>	<b>77.50</b>	<b>58.32</b>	<b>61.95</b>	<b>62.80</b>	<b>62.79</b>
<i>Individueel niveau</i>								
Opleiding ouders								
max. lager onderwijs		<b>-8.01</b>	<b>-7.30</b>	<b>-7.28</b>		<b>-10.71</b>	<b>-10.13</b>	<b>-10.16</b>
max. lbo		<b>-4.65</b>	<b>-4.45</b>	<b>-4.45</b>		<b>-6.84</b>	<b>-6.69</b>	<b>-6.69</b>
max. MBO		<b>-2.09</b>	<b>-2.06</b>	<b>-2.06</b>		<b>-3.63</b>	<b>-3.61</b>	<b>-3.61</b>
Jongen		<b>-1.40</b>	<b>-1.40</b>	<b>-1.40</b>		<b>-0.62</b>	<b>-0.62</b>	<b>-0.62</b>
Vertraging		0.60	0.67	0.67		0.45	0.51	0.52
<i>School niveau</i>								
Percentage allochtonen			<b>-0.06</b>	<b>-0.06</b>			<b>-0.04</b>	-0.02
Etnische diversiteit								
middelgroot				0.66				-0.18
hoog				0.55				-1.60
Fit	65260.09	62718.64	62673.21	62671.70	70843.42	68013.57	68000.27	67999.36
Df	3.00	8.00	9.00	11.00	3.00	8.00	9.00	11.00
Verbetering fit		<b>2541.45</b>	<b>45.43</b>	1.51		<b>2829.84</b>	<b>13.30</b>	0.91
Verschil df		5.00	1.00	2.00		5.00	1.00	2.00

Noot. N = 8981

Noot. N = 8965

Tabel 12. Resultaten multilevel analyses cognitieve variabelen van allochtone leerlingen in groep 2

	Taal				Rekenen			
	0-Model	Model 1	Model 2	Model 3	0-Model	Model 1	Model 2	Model 3
<i>Variantie</i>								
School	<b>23.83</b>	<b>22.85</b>	<b>21.60</b>	<b>20.95</b>	<b>25.83</b>	<b>24.54</b>	<b>24.48</b>	<b>24.07</b>
Leerling	<b>66.88</b>	<b>64.69</b>	<b>64.67</b>	<b>64.68</b>	<b>112.34</b>	<b>107.71</b>	<b>107.91</b>	<b>107.84</b>
Totaal	<b>90.71</b>	<b>87.55</b>	<b>86.27</b>	<b>85.63</b>	<b>138.16</b>	<b>132.25</b>	<b>132.39</b>	<b>131.91</b>
% verklaarde variantie schoolniveau		0.04	0.05	0.03		0.05	0.00	0.02
% verklaarde variantie totaal		0.03	0.01	0.01		0.04	0.00	0.00
ICC	0.26				0.19			
Constant	<b>67.05</b>	<b>69.70</b>	<b>71.46</b>	<b>73.43</b>	<b>52.09</b>	<b>54.93</b>	<b>55.35</b>	<b>58.14</b>
<i>Individueel niveau</i>								
Opleiding ouders								
max. lager onderwijs		<b>-4.65</b>	<b>-4.44</b>	<b>-4.45</b>		<b>-4.99</b>	<b>-4.92</b>	<b>-4.93</b>
max. lbo		<b>-3.15</b>	<b>-3.01</b>	<b>-3.01</b>		<b>-4.72</b>	<b>-4.67</b>	<b>-4.67</b>
max. MBO		<b>-1.86</b>	<b>-1.77</b>	<b>-1.78</b>		<b>-2.74</b>	<b>-2.71</b>	<b>-2.72</b>
Jongen		<b>-0.86</b>	<b>-0.87</b>	<b>-0.89</b>		0.23	0.22	0.20
Vertraging		<b>0.44</b>	<b>1.75</b>	<b>1.79</b>		<b>1.89</b>	<b>1.89</b>	<b>1.92</b>
<i>School niveau</i>								
Percentage allochtonen			<b>-0.04</b>	-0.01			-0.01	0.02
Etnische diversiteit								
middelgroot				-2.26				-3.14
hoog				<b>-4.51</b>				<b>-5.02</b>
Fit	24985.45	24319.16	24305.68	24299.12	26538.60	25803.46	25802.91	25797.74
Df	3.00	8.00	9.00	11.00	3.00	8.00	9.00	11.00
Verbetering fit		<b>666.29</b>	<b>13.48</b>	<b>6.56</b>		<b>735.14</b>	0.55	5.16
Verschil df		5.00	1.00	2.00		5.00	1.00	2.00

Noot. N = 3486

Noot. N = 3465

Tabel 13. Resultaten multilevel analyses cognitieve variabelen van autochtone leerlingen in groep 5

	Begrijpend lezen				Rekenen			
	0-Model	Model 1	Model 2	Model 3	0-Model	Model 1	Model 2	Model 3
<i>Variantie</i>								
School	<b>17.45</b>	<b>12.25</b>	<b>11.93</b>	<b>11.88</b>	<b>28.60</b>	<b>23.46</b>	<b>23.12</b>	<b>23.11</b>
Leerling	<b>177.55</b>	<b>162.86</b>	<b>162.80</b>	<b>162.78</b>	<b>197.88</b>	<b>174.91</b>	<b>174.81</b>	<b>174.81</b>
Totaal	<b>194.99</b>	<b>175.11</b>	<b>174.73</b>	<b>174.66</b>	<b>226.49</b>	<b>198.36</b>	<b>197.93</b>	<b>197.92</b>
% verklaarde variantie schoolniveau		0.30	0.02	0.00		0.18	0.01	0.00
% verklaarde variantie totaal		0.10	0.00	0.00		0.12	0.00	0.00
ICC	0.09				0.13			
Constant	<b>27.46</b>	<b>34.12</b>	<b>34.65</b>	<b>34.91</b>	<b>71.46</b>	<b>73.92</b>	<b>74.58</b>	<b>74.62</b>
<i>Individueel niveau</i>								
Opleiding ouders								
max. lager onderwijs		<b>-12.19</b>	<b>-11.57</b>	<b>-11.58</b>		<b>-10.69</b>	<b>-10.13</b>	<b>-10.12</b>
max. lbo		<b>-8.86</b>	<b>-8.70</b>	<b>-8.71</b>		<b>-9.00</b>	<b>-8.84</b>	<b>-8.84</b>
max. MBO		<b>-5.51</b>	<b>-5.48</b>	<b>-5.49</b>		<b>-4.33</b>	<b>-4.29</b>	<b>-4.29</b>
Jongen		<b>-2.57</b>	<b>-2.57</b>	<b>-2.57</b>		<b>5.73</b>	<b>5.73</b>	<b>5.73</b>
Vertraging		<b>-4.54</b>	<b>-4.49</b>	<b>-4.49</b>		<b>-6.85</b>	<b>-6.81</b>	<b>-6.81</b>
<i>School niveau</i>								
Percentage allochtonen			<b>-0.03</b>	-0.04			<b>-0.03</b>	-0.04
Etnische diversiteit								
middelgroot				-0.44				0.00
hoog				1.34				0.49
Fit	65969.97	63363.82	63354.69	63352.91	69193.47	65913.59	65904.85	65904.70
Df	3.00	8.00	9.00	11.00	3.00	8.00	9.00	11.00
Verbetering fit		<b>2606.15</b>	<b>9.12</b>	1.78		<b>3279.88</b>	<b>8.74</b>	0.15
Verschil df		5.00	1.00	2.00		5.00	1.00	2.00

Noot. N = 8175

Noot. N = 8447

Tabel 14. Resultaten multilevel analyses niet-cognitieve variabelen van autochtone leerlingen in groep 5

	Welbevinden medeleerlingen				Taakoriëntatie			
	0-Model	Model 1	Model 2	Model 3	0-Model	Model 1	Model 2	Model 3
<i>Variantie</i>								
School	<b>0.02</b>	<b>0.02</b>	<b>0.02</b>	<b>0.02</b>	<b>0.02</b>	<b>0.02</b>	<b>0.01</b>	<b>0.01</b>
Leerling	<b>0.38</b>	<b>0.37</b>	<b>0.37</b>	<b>0.37</b>	<b>0.37</b>	<b>0.37</b>	<b>0.37</b>	<b>0.37</b>
Totaal	<b>0.40</b>	<b>0.39</b>	<b>0.39</b>	<b>0.39</b>	<b>0.39</b>	<b>0.39</b>	<b>0.39</b>	<b>0.39</b>
% verklaarde variantie schoolniveau		0.05	0.05	0.00		0.00	0.07	0.07
% verklaarde variantie totaal		0.01	0.00	0.00		0.01	0.00	0.00
ICC	0.06				0.04			
Constant	<b>4.11</b>	<b>4.10</b>	<b>4.13</b>	<b>4.13</b>	<b>4.16</b>	<b>4.15</b>	<b>4.12</b>	<b>4.11</b>
<i>Individueel niveau</i>								
Opleiding ouders								
max. lager onderwijs		-0.07	-0.03	-0.03		-0.01	-0.06	-0.06
max. lbo		-0.01	0.00	0.00		0.03	0.01	0.01
max. MBO		0.00	0.00	0.00		0.02	0.02	0.02
Jongen		<b>0.06</b>	<b>0.06</b>	<b>0.06</b>		0.01	0.01	0.01
Vertraging		<b>-0.09</b>	<b>-0.08</b>	<b>-0.08</b>		<b>-0.05</b>	<b>-0.06</b>	<b>-0.06</b>
<i>School niveau</i>								
Percentage allochtonen			<b>0.00</b>	0.00			<b>0.00</b>	<b>0.00</b>
Etnische diversiteit								
middelgroot				-0.01				0.01
hoog				-0.05				-0.05
Fit	15850.75	15332.75	15312.17	15311.20	15695.10	15232.33	15207.65	15205.82
Df	3.00	8.00	9.00	11.00	3.00	8.00	9.00	11.00
Verbetering fit		<b>518.00</b>	<b>20.58</b>	0.97		<b>462.78</b>	<b>24.67</b>	1.83
Verschil df		5.00	1.00	2.00		5.00	1.00	2.00

Noot. N = 8355

Noot. N = 8333

Tabel 15. Resultaten multilevel analyses cognitieve variabelen van allochtone leerlingen in groep 5

	Begrijpend lezen				Rekenen			
	0-Model	Model 1	Model 2	Model 3	0-Model	Model 1	Model 2	Model 3
<i>Variantie</i>								
School	<b>12.89</b>	<b>9.32</b>	<b>6.63</b>	<b>6.58</b>	<b>31.57</b>	<b>32.69</b>	<b>27.38</b>	<b>26.81</b>
Leerling	<b>134.97</b>	<b>127.61</b>	<b>127.47</b>	<b>127.33</b>	<b>213.74</b>	<b>194.89</b>	<b>194.93</b>	<b>194.36</b>
Totaal	<b>147.87</b>	<b>136.93</b>	<b>134.10</b>	<b>133.90</b>	<b>245.32</b>	<b>227.58</b>	<b>222.31</b>	<b>221.18</b>
% verklaarde variantie schoolniveau		0.28	0.21	0.00		-0.04	0.17	0.02
% verklaarde variantie totaal		0.07	0.02	0.00		0.07	0.02	0.00
ICC	0.09				0.13			
Constant	<b>21.41</b>	<b>28.04</b>	<b>30.83</b>	<b>27.91</b>	<b>64.52</b>	<b>66.94</b>	<b>70.47</b>	<b>63.90</b>
<i>Individueel niveau</i>								
Opleiding ouders								
max. lager onderwijs		<b>-6.14</b>	<b>-5.25</b>	<b>-5.28</b>		<b>-4.45</b>	<b>-3.60</b>	<b>-3.67</b>
max. lbo		<b>-6.29</b>	<b>-5.67</b>	<b>-5.67</b>		<b>-5.43</b>	<b>-4.82</b>	<b>-4.84</b>
max. MBO		<b>-3.48</b>	<b>-3.00</b>	<b>-3.01</b>		<b>-2.77</b>	<b>-2.28</b>	<b>-2.32</b>
Jongen		<b>-2.50</b>	<b>-2.48</b>	<b>-2.47</b>		<b>5.63</b>	<b>5.65</b>	<b>5.66</b>
Vertraging		<b>-3.80</b>	<b>-3.88</b>	<b>-3.91</b>		<b>-5.33</b>	<b>-5.32</b>	<b>-5.39</b>
<i>School niveau</i>								
Percentage allochtonen			<b>-0.06</b>	<b>-0.06</b>			<b>-0.08</b>	<b>-0.10</b>
Etnische diversiteit								
middelgroot				3.39				<b>7.78</b>
hoog				3.17				<b>8.07</b>
Fit	21212.00	20318.15	20284.73	20281.32	25070.54	24074.26	24047.39	24036.21
Df	3.00	8.00	9.00	11.00	3.00	8.00	9.00	11.00
Verbetering fit		<b>893.85</b>	<b>33.42</b>	3.41		<b>996.28</b>	<b>26.88</b>	<b>11.18</b>
Verschil df		5.00	1.00	2.00		5.00	1.00	2.00

Noot. N = 2718

Noot. N = 3027

Tabel 16. Resultaten multilevel analyses niet-cognitieve variabelen van allochtone leerlingen in groep 5

	Welbevinden medeleerlingen				Taakoriëntatie			
	0-Model	Model 1	Model 2	Model 3	0-Model	Model 1	Model 2	Model 3
<i>Variantie</i>								
School	<b>0.03</b>	<b>0.03</b>	<b>0.03</b>	<b>0.03</b>	<b>0.01</b>	<b>0.01</b>	<b>0.01</b>	<b>0.01</b>
Leerling	<b>0.45</b>	<b>0.45</b>	<b>0.45</b>	<b>0.45</b>	<b>0.35</b>	<b>0.35</b>	<b>0.35</b>	<b>0.35</b>
Totaal	<b>0.48</b>	<b>0.48</b>	<b>0.48</b>	<b>0.48</b>	<b>0.36</b>	<b>0.36</b>	<b>0.36</b>	<b>0.36</b>
% verklaarde variantie schoolniveau		0.07	0.00	0.00		-0.11	0.22	0.00
% verklaarde variantie totaal		0.00	0.00	0.00		-0.01	0.01	0.00
ICC	0.06				0.02			
Constant	<b>4.04</b>	<b>4.07</b>	<b>4.08</b>	<b>4.14</b>	<b>4.32</b>	<b>4.34</b>	<b>4.28</b>	<b>4.35</b>
<i>Individueel niveau</i>								
<i>Opleiding ouders</i>								
max. lager onderwijs		-0.01	-0.01	-0.01		0.05	0.03	0.03
max. lbo		-0.07	-0.07	-0.07		-0.02	-0.03	-0.03
max. MBO		-0.05	-0.05	-0.05		0.00	-0.02	-0.02
Jongen		0.02	0.02	0.02		-0.03	-0.03	-0.03
Vertraging		-0.02	-0.02	-0.02		<b>-0.06</b>	<b>-0.06</b>	<b>-0.06</b>
<i>School niveau</i>								
Percentage allochtonen			0.00	0.00			<b>0.00</b>	0.00
<i>Etnische diversiteit</i>								
middelgroot				-0.08				-0.08
hoog				-0.05				-0.01
Fit	6184.41	6039.11	6039.08	6038.42	5394.88	5278.67	5271.94	5269.68
Df	3.00	8.00	9.00	11.00	3.00	8.00	9.00	11.00
Verbetering fit		<b>145.30</b>	0.03	0.66		<b>116.21</b>	<b>6.73</b>	2.25
Verschil df		5.00	1.00	2.00		5.00	1.00	2.00

Noot. N = 2972

Noot. N = 2975

Tabel 17. Resultaten multilevel analyses cognitieve variabelen van autochtone leerlingen in groep 8

	Begrijpend lezen				Rekenen			
	0-Model	Model 1	Model 2	Model 3	0-Model	Model 1	Model 2	Model 3
<i>Variantie</i>								
School	<b>32.41</b>	<b>21.81</b>	<b>21.14</b>	<b>20.76</b>	<b>16.93</b>	<b>16.80</b>	<b>16.47</b>	<b>16.43</b>
Leerling	<b>225.21</b>	<b>192.41</b>	<b>192.37</b>	<b>192.36</b>	<b>59.97</b>	<b>51.89</b>	<b>51.90</b>	<b>51.90</b>
Totaal	<b>257.62</b>	<b>214.22</b>	<b>213.52</b>	<b>213.12</b>	<b>76.90</b>	<b>68.70</b>	<b>68.37</b>	<b>68.32</b>
% verklaarde variantie schoolniveau		0.33	0.02	0.01		0.01	0.02	0.00
% verklaarde variantie totaal		0.17	0.00	0.00		0.11	0.00	0.00
ICC	0.13				0.22			
Constant	<b>55.88</b>	<b>65.45</b>	<b>66.16</b>	<b>66.80</b>	<b>109.22</b>	<b>111.20</b>	<b>111.66</b>	<b>111.80</b>
<i>Individueel niveau</i>								
Opleiding ouders								
max. lager onderwijs		<b>-14.36</b>	<b>-13.77</b>	<b>-13.80</b>		<b>-4.94</b>	<b>-4.72</b>	<b>-4.75</b>
max. lbo		<b>-12.53</b>	<b>-12.39</b>	<b>-12.42</b>		<b>-4.06</b>	<b>-4.01</b>	<b>-4.01</b>
max. MBO		<b>-7.18</b>	<b>-7.15</b>	<b>-7.17</b>		<b>-2.15</b>	<b>-2.13</b>	<b>-2.14</b>
Jongen		<b>-2.46</b>	<b>-2.47</b>	<b>-2.47</b>		<b>2.63</b>	<b>2.63</b>	<b>2.63</b>
Vertraging		<b>-8.32</b>	<b>-8.26</b>	<b>-8.26</b>		<b>-5.14</b>	<b>-5.12</b>	<b>-5.12</b>
<i>School niveau</i>								
Percentage allochtonen			<b>-0.04</b>	-0.05			<b>-0.02</b>	0.00
Etnische diversiteit								
middelgroot				-1.20				-0.52
hoog				0.54				-1.57
Fit	63869.02	61215.82	61206.23	61200.77	48941.30	46891.22	46885.12	46883.42
Df	3.00	8.00	9.00	11.00	3.00	8.00	9.00	11.00
Verbetering fit		<b>2653.20</b>	<b>9.59</b>	5.46		<b>2050.08</b>	<b>6.10</b>	1.70
Vershil df		5.00	1.00	2.00		5.00	1.00	2.00

Noot. N = 7674

Noot. N = 6959

Tabel 18. Resultaten multilevel analyses niet-cognitieve variabelen van autochtone leerlingen in groep 8

	Welbevinden medeleerlingen				Taakoriëntatie				
	0-Model	Model 1	Model 2	Model 3	0-Model	Model 1	Model 2	Model 3	
<i>Variantie</i>									
School	<b>0.03</b>	<b>0.03</b>	<b>0.03</b>	<b>0.03</b>	<b>0.02</b>	<b>0.02</b>	<b>0.02</b>	<b>0.02</b>	
Leerling	<b>0.39</b>	<b>0.39</b>	<b>0.39</b>	<b>0.39</b>	<b>0.33</b>	<b>0.33</b>	<b>0.33</b>	<b>0.33</b>	
Totaal	<b>0.42</b>	<b>0.42</b>	<b>0.42</b>	<b>0.42</b>	<b>0.35</b>	<b>0.35</b>	<b>0.35</b>	<b>0.35</b>	
% verklaarde variantie schoolniveau		0.03	0.03	0.00		-0.05	0.05	0.00	
% verklaarde variantie totaal		0.00	0.00	0.00		0.01	0.00	0.00	
ICC	0.07				0.06				
Constant	<b>4.14</b>	<b>4.14</b>	<b>4.17</b>	<b>4.16</b>	<b>3.87</b>	<b>3.95</b>	<b>3.92</b>	<b>3.91</b>	
<i>Individueel niveau</i>									
Opleiding ouders									
		max. lager onderwijs	0.01	0.04	0.04		0.09	0.05	0.05
		max. lbo	-0.01	0.00	0.00		<b>-0.06</b>	<b>-0.07</b>	<b>-0.07</b>
		max. MBO	<b>0.04</b>	<b>0.04</b>	<b>0.04</b>		-0.03	-0.03	-0.03
Jongen			0.00	0.00	0.00		<b>-0.08</b>	<b>-0.08</b>	<b>-0.08</b>
Vertraging			<b>-0.07</b>	<b>-0.07</b>	<b>-0.07</b>		<b>-0.11</b>	<b>-0.11</b>	<b>-0.11</b>
<i>School niveau</i>									
Percentage allochtonen			<b>0.00</b>	0.00			<b>0.00</b>	0.00	
Etnische diversiteit									
		middelgroot			0.01			0.02	
		hoog			-0.07			0.01	
Fit	15026.53	14647.28	14633.85	14631.44	13647.39	13226.35	13204.15	13203.62	
Df	3.00	8.00	9.00	11.00	3.00	8.00	9.00	11.00	
Verbetering fit		<b>379.24</b>	<b>13.44</b>	2.41		<b>421.04</b>	<b>22.20</b>	0.53	
Vershil df		5.00	1.00	2.00		5.00	1.00	2.00	

*Noot.* N = 7730

*Noot.* N = 7705

Tabel 19. Resultaten multilevel analyses cognitieve variabelen van allochtone leerlingen in groep 8

	Begrijpend lezen				Rekenen			
	0-Model	Model 1	Model 2	Model 3	0-Model	Model 1	Model 2	Model 3
<i>Variantie</i>								
School	<b>30.81</b>	<b>26.86</b>	<b>24.88</b>	<b>24.78</b>	<b>13.68</b>	<b>12.62</b>	<b>12.34</b>	<b>12.29</b>
Leerling	<b>194.43</b>	<b>177.88</b>	<b>177.76</b>	<b>177.67</b>	<b>75.27</b>	<b>68.32</b>	<b>68.36</b>	<b>68.33</b>
Totaal	<b>225.24</b>	<b>204.74</b>	<b>202.64</b>	<b>202.45</b>	<b>88.95</b>	<b>80.94</b>	<b>80.70</b>	<b>80.62</b>
% verklaarde variantie schoolniveau		0.13	0.06	0.00		0.08	0.02	0.00
% verklaarde variantie totaal		0.09	0.01	0.00		0.09	0.00	0.00
ICC	0.14				0.15			
Constant	<b>49.89</b>	<b>58.69</b>	<b>61.17</b>	<b>64.12</b>	<b>107.80</b>	<b>110.24</b>	<b>110.93</b>	<b>109.18</b>
<i>Individueel niveau</i>								
Opleiding ouders								
max. lager onderwijs		<b>-7.66</b>	<b>-7.21</b>	<b>-7.22</b>		<b>-2.59</b>	<b>-2.47</b>	<b>-2.46</b>
max. lbo		<b>-7.93</b>	<b>-7.60</b>	<b>-7.62</b>		<b>-2.77</b>	<b>-2.68</b>	<b>-2.67</b>
max. MBO		<b>-4.02</b>	<b>-3.80</b>	<b>-3.84</b>		<b>-1.64</b>	<b>-1.58</b>	<b>-1.55</b>
Jongen		<b>-3.06</b>	<b>-3.04</b>	<b>-3.04</b>		<b>2.17</b>	<b>2.18</b>	<b>2.19</b>
Vertraging		<b>-5.20</b>	<b>-5.18</b>	<b>-5.18</b>		<b>-4.10</b>	<b>-4.09</b>	<b>-4.09</b>
<i>School niveau</i>								
Percentage allochtonen			<b>-0.05</b>	<b>-0.05</b>			-0.01	-0.01
Etnische diversiteit								
middelgroot				-3.37				2.00
hoog				-2.60				1.48
Fit	22438.95	21532.08	21519.15	21517.39	18675.86	17864.05	17861.81	17860.36
Df	3.00	8.00	9.00	11.00	3.00	8.00	9.00	11.00
Verbetering fit		<b>906.87</b>	<b>12.92</b>	1.76		<b>811.81</b>	2.24	1.44
Vershil df		5.00	1.00	2.00		5.00	1.00	2.00

Noot. N = 2738

Noot. N = 2574

Tabel 20. Resultaten multilevel analyses niet-cognitieve variabelen van allochtone leerlingen in groep 8

	Welbevinden medeleerlingen				Taakoriëntatie			
	0-Model	Model 1	Model 2	Model 3	0-Model	Model 1	Model 2	Model 3
<i>Variantie</i>								
School	<b>0.02</b>	<b>0.02</b>	<b>0.02</b>	<b>0.02</b>	<b>0.02</b>	<b>0.02</b>	<b>0.02</b>	<b>0.02</b>
Leerling	<b>0.37</b>	<b>0.37</b>	<b>0.37</b>	<b>0.37</b>	<b>0.32</b>	<b>0.32</b>	<b>0.32</b>	<b>0.32</b>
Totaal	<b>0.38</b>	<b>0.38</b>	<b>0.38</b>	<b>0.38</b>	<b>0.35</b>	<b>0.35</b>	<b>0.34</b>	<b>0.34</b>
% verklaarde variantie schoolniveau		0.00	0.00	0.00		-0.05	0.09	0.05
% verklaarde variantie totaal		0.00	0.00	0.00		0.00	0.01	0.00
ICC	0.04				0.06			
Constant	<b>4.19</b>	<b>4.16</b>	<b>4.13</b>	<b>3.96</b>	<b>4.12</b>	<b>4.10</b>	<b>3.98</b>	<b>3.83</b>
<i>Individueel niveau</i>								
Opleiding ouders								
max. lager onderwijs		<b>0.09</b>	<b>0.08</b>	<b>0.08</b>		0.05	0.02	0.02
max. lbo		0.02	0.01	0.01		0.01	-0.02	-0.02
max. MBO		-0.01	-0.02	-0.01		0.02	0.00	0.00
Jongen		0.02	0.02	0.02		-0.02	-0.02	-0.02
Vertraging		-0.02	-0.02	-0.02		0.02	0.02	0.02
<i>School niveau</i>								
Percentage allochtonen			0.00	0.00			<b>0.00</b>	<b>0.00</b>
Etnische diversiteit								
middelgroot				0.19				0.16
hoog				0.18				0.22
Fit	5323.30	5171.10	5169.43	5166.47	4978.82	4845.88	4821.81	4818.23
Df	3.00	8.00	9.00	11.00	3.00	8.00	9.00	11.00
Verbetering fit		<b>152.20</b>	1.67	2.96		<b>132.94</b>	<b>24.06</b>	3.58
Vershil df		5.00	1.00	2.00		5.00	1.00	2.00

Noot. N = 2846

Noot. N = 2837

Tabel 21. Resultaten multilevel analyses burgerschapsvaardigheden van autochtone leerlingen in groep 8

	Attitude				Vaardigheid				
	0-Model	Model 1	Model 2	Model 3	0-Model	Model 1	Model 2	Model 3	
<i>Variantie</i>									
School	<b>0.01</b>	<b>0.01</b>	<b>0.01</b>	<b>0.01</b>	<b>0.01</b>	<b>0.01</b>	<b>0.01</b>	<b>0.01</b>	
Leerling	<b>0.16</b>	<b>0.15</b>	<b>0.15</b>	<b>0.15</b>	<b>0.15</b>	<b>0.14</b>	<b>0.14</b>	<b>0.14</b>	
Totaal	<b>0.17</b>	<b>0.16</b>	<b>0.16</b>	<b>0.16</b>	<b>0.15</b>	<b>0.15</b>	<b>0.15</b>	<b>0.15</b>	
% verklaarde variantie schoolniveau		0.08	0.00	0.00		0.13	0.00	0.00	
% verklaarde variantie totaal		0.08	0.00	0.00		0.03	0.00	0.00	
ICC	0.07				0.05				
Constant	<b>2.95</b>	<b>3.13</b>	<b>3.10</b>	<b>3.10</b>	<b>3.01</b>	<b>3.12</b>	<b>3.10</b>	<b>3.09</b>	
<i>Individueel niveau</i>									
Opleiding ouders									
		max. lager onderwijs	-0.07	<b>-0.10</b>	<b>-0.10</b>		-0.02	-0.04	-0.04
		max. lbo	<b>-0.13</b>	<b>-0.14</b>	<b>-0.14</b>		<b>-0.08</b>	<b>-0.09</b>	<b>-0.09</b>
		max. MBO	<b>-0.08</b>	<b>-0.08</b>	<b>-0.08</b>		<b>-0.04</b>	<b>-0.04</b>	<b>-0.04</b>
Jongen			<b>-0.21</b>	<b>-0.21</b>	<b>-0.21</b>		<b>-0.15</b>	<b>-0.15</b>	<b>-0.15</b>
Vertraging			<b>-0.02</b>	<b>-0.03</b>	<b>-0.03</b>		0.00	-0.01	-0.01
<i>School niveau</i>									
Percentage allochtonen			<b>0.00</b>	<b>0.00</b>			<b>0.00</b>	<b>0.00</b>	
Etnische diversiteit									
		middelgroot			0.00			0.01	
		hoog			-0.06			-0.04	
Fit	7845.07	7049.32	7024.97	7022.16	7147.64	6678.80	6665.39	6662.71	
Df	3.00	8.00	9.00	11.00	3.00	8.00	9.00	11.00	
Verbetering fit		<b>795.74</b>	<b>24.35</b>	2.81		<b>468.84</b>	<b>13.41</b>	2.67	
Verschil df		5.00	1.00	2.00		5.00	1.00	2.00	

*Noot.* N = 7535

*Noot.* N = 7420

Tabel 22. Resultaten multilevel analyses burgerschapsvaardigheden van autochtone leerlingen in groep 8

	Reflectie				Kennis			
	0-Model	Model 1	Model 2	Model 3	0-Model	Model 1	Model 2	Model 3
<i>Variantie</i>								
School	<b>0.02</b>	<b>0.02</b>	<b>0.01</b>	<b>0.01</b>	<b>0.01</b>	<b>0.01</b>	<b>0.01</b>	<b>0.01</b>
Leerling	<b>0.30</b>	<b>0.29</b>	<b>0.29</b>	<b>0.29</b>	<b>0.03</b>	<b>0.02</b>	<b>0.02</b>	<b>0.02</b>
Totaal	<b>0.31</b>	<b>0.30</b>	<b>0.30</b>	<b>0.30</b>	<b>0.03</b>	<b>0.03</b>	<b>0.03</b>	<b>0.03</b>
% verklaarde variantie schoolniveau		0.06	0.12	0.06		0.00	0.00	0.00
% verklaarde variantie totaal		0.04	0.01	0.00		0.07	0.00	0.00
ICC	0.05				0.17			
Constant	<b>2.26</b>	<b>2.41</b>	<b>2.37</b>	<b>2.35</b>	<b>0.76</b>	<b>0.84</b>	<b>0.85</b>	<b>0.85</b>
<i>Individueel niveau</i>								
Opleiding ouders								
		0.01	-0.05	-0.05		<b>-0.11</b>	<b>-0.10</b>	<b>-0.10</b>
	max. lager onderwijs					<b>-0.08</b>	<b>-0.08</b>	<b>-0.08</b>
	max. lbo	<b>-0.10</b>	<b>-0.12</b>	<b>-0.12</b>		<b>-0.04</b>	<b>-0.04</b>	<b>-0.04</b>
	max. MBO	<b>-0.07</b>	<b>-0.07</b>	<b>-0.07</b>		<b>-0.06</b>	<b>-0.06</b>	<b>-0.06</b>
Jongen		<b>-0.19</b>	<b>-0.19</b>	<b>-0.19</b>		<b>-0.06</b>	<b>-0.06</b>	<b>-0.06</b>
Vertraging		-0.01	-0.02	-0.02		<b>-0.06</b>	<b>-0.06</b>	<b>-0.06</b>
<i>School niveau</i>								
Percentage allochtonen			<b>0.00</b>	<b>0.00</b>			<b>0.00</b>	<b>0.00</b>
Etnische diversiteit								
	middelgroot			0.01				0.01
	hoog			-0.10				0.04
Fit	12473.53	11879.78	11838.54	11830.84	-5666.54	-6216.60	-6221.24	-6225.34
Df	3.00	8.00	9.00	11.00	3.00	8.00	9.00	11.00
Verbetering fit		<b>593.76</b>	<b>41.23</b>	<b>7.70</b>		<b>550.06</b>	<b>4.64</b>	4.10
Verschil df		5.00	1.00	2.00		5.00	1.00	2.00

Noot. N = 7519

Noot. N = 7517

Tabel 23. Resultaten multilevel analyses burgerschapsvaardigheden van allochtone leerlingen in groep 8

	Attitude				Vaardigheid				
	0-Model	Model 1	Model 2	Model 3	0-Model	Model 1	Model 2	Model 3	
<i>Variantie</i>									
School	<b>0.01</b>	<b>0.01</b>	<b>0.01</b>	<b>0.01</b>	<b>0.01</b>	<b>0.01</b>	<b>0.01</b>	<b>0.01</b>	
Leerling	<b>0.16</b>	<b>0.16</b>	<b>0.16</b>	<b>0.16</b>	<b>0.17</b>	<b>0.16</b>	<b>0.16</b>	<b>0.16</b>	
Totaal	<b>0.17</b>	<b>0.17</b>	<b>0.17</b>	<b>0.17</b>	<b>0.17</b>	<b>0.17</b>	<b>0.17</b>	<b>0.17</b>	
% verklaarde variantie schoolniveau		-0.18	0.09	0.00		-0.17	0.33	0.00	
% verklaarde variantie totaal		0.03	0.01	0.00		0.02	0.01	0.00	
ICC	0.06				0.03				
Constant	<b>3.08</b>	<b>3.16</b>	<b>3.10</b>	<b>3.15</b>	<b>3.11</b>	<b>3.15</b>	<b>3.07</b>	<b>3.09</b>	
<i>Individueel niveau</i>									
Opleiding ouders									
		max. lager onderwijs	0.00	-0.02	-0.02		-0.01	-0.03	-0.03
		max. lbo	-0.05	<b>-0.06</b>	<b>-0.06</b>		-0.02	-0.03	-0.03
		max. MBO	0.03	0.02	0.02		0.03	0.02	0.02
Jongen			<b>-0.16</b>	<b>-0.16</b>	<b>-0.16</b>		<b>-0.10</b>	<b>-0.10</b>	<b>-0.10</b>
Vertraging			0.02	0.02	0.02		0.01	0.01	0.01
<i>School niveau</i>									
Percentage allochtonen			<b>0.00</b>	<b>0.00</b>			<b>0.00</b>	<b>0.00</b>	
Etnische diversiteit									
		middelgroot			-0.06			-0.03	
		hoog			-0.06			-0.03	
Fit	2870.07	2693.37	2681.35	2680.65	2844.08	2707.81	2684.97	2684.83	
Df	3.00	8.00	9.00	11.00	3.00	8.00	9.00	11.00	
Verbetering fit		<b>176.70</b>	<b>12.03</b>	0.69		<b>136.27</b>	<b>22.84</b>	0.14	
Verschil df		5.00	1.00	2.00		5.00	1.00	2.00	

*Noot.* N = 2677

*Noot.* N = 2634

Tabel 24. Resultaten multilevel analyses burgerschapsvaardigheden van allochtone leerlingen in groep 8

	Reflectie				Kennis				
	0-Model	Model 1	Model 2	Model 3	0-Model	Model 1	Model 2	Model 3	
<i>Variantie</i>									
School	<b>0.03</b>	<b>0.03</b>	<b>0.03</b>	<b>0.03</b>	<b>0.03</b>	<b>0.01</b>	<b>0.01</b>	<b>0.01</b>	
Leerling	<b>0.29</b>	<b>0.29</b>	<b>0.29</b>	<b>0.29</b>	<b>0.03</b>	<b>0.03</b>	<b>0.03</b>	<b>0.03</b>	
Totaal	<b>0.32</b>	<b>0.32</b>	<b>0.32</b>	<b>0.32</b>	<b>0.05</b>	<b>0.03</b>	<b>0.03</b>	<b>0.03</b>	
% verklaarde variantie schoolniveau		-0.03	0.17	0.00		0.80	0.00	0.00	
% verklaarde variantie totaal		0.00	0.02	0.00		0.43	0.00	0.00	
ICC	0.09				0.46				
Constant	<b>2.42</b>	<b>2.44</b>	<b>2.33</b>	<b>2.50</b>	<b>0.71</b>	<b>0.79</b>	<b>0.81</b>	<b>0.81</b>	
<i>Individueel niveau</i>									
Opleiding ouders									
		max. lager onderwijs	0.00	-0.02	-0.02		<b>-0.04</b>	<b>-0.04</b>	<b>-0.04</b>
		max. lbo	-0.01	-0.03	-0.03		<b>-0.03</b>	<b>-0.03</b>	<b>-0.03</b>
		max. MBO	0.06	0.05	0.04		-0.01	-0.01	-0.01
Jongen			<b>-0.09</b>	-0.09	<b>-0.09</b>		<b>-0.07</b>	<b>-0.07</b>	<b>-0.07</b>
Vertraging			0.02	0.02	0.02		<b>-0.06</b>	<b>-0.06</b>	<b>-0.06</b>
<i>School niveau</i>									
Percentage allochtonen			<b>0.00</b>	<b>0.00</b>			<b>0.00</b>	<b>0.00</b>	
Etnische diversiteit									
		middelgroot			-0.19			0.00	
		hoog			-0.21			0.02	
Fit	4457.65	4316.48	4296.27	4292.65	-1696.98	-1846.86	-1851.41	-1852.43	
Df	3.00	8.00	9.00	11.00	3.00	8.00	9.00	11.00	
Verbetering fit		<b>141.17</b>	<b>20.22</b>	3.61		<b>149.88</b>	<b>4.55</b>	1.02	
Verschil df		5.00	1.00	2.00		5.00	1.00	2.00	

Noot. N = 2664

Noot. N = 2667

