Verschillen tussen scholen en leerlingen

In de vorige hoofdstukken beschreven we de kenmerken van het onderwijsleerproces op het gebied van Engels op de deelnemende scholen. Daarnaast schetsten we de achtergrondkenmerken van leerkrachten en leerlingen. Ook beschreven we hoe de leerlingen in dit peilingsonderzoek presteerden op de taken voor Engelse gespreks-, luister- en leesvaardigheid en woordenschat. In dit hoofdstuk koppelen we de leerlingprestaties aan de kenmerken van het onderwijsleerproces en de achtergrondkenmerken van scholen, leerkrachten en leerlingen. Hierdoor krijgen we zicht op de verschillen in prestaties tussen scholen en leerlingen.

De volgende vragen komen in dit hoofdstuk aan bod:

- Hoe groot zijn de verschillen tussen scholen en leerlingen op het gebied van Engelse gespreks-, luister- en leesvaardigheid en woordenschat?
- Hangen de prestatieverschillen samen met kenmerken van het onderwijsleerproces op het gebied van Engels?
- Of zijn het vooral domeinspecifieke (zoals de thuistaal) of algemene achtergrondkenmerken (zoals het geslacht) van leerlingen en van scholen (zoals stedelijkheid) die samenhangen met prestatieverschillen?

Gehanteerde aanpak

Om de bovenstaande vragen te onderzoeken kijken we voor de vier vaardigheden (gespreksvaardigheid, luisteren, lezen en woordenschat) afzonderlijk naar de mate waarin de prestaties voor Engelse taalvaardigheid tussen scholen en leerlingen verschillen. Ook kijken we hoe we deze verschillen kunnen toeschrijven aan kenmerken van het onderwijsleerproces op het gebied van Engels die we in dit peilingsonderzoek in kaart brachten.

Bij het onderzoeken van de samenhang tussen kenmerken van het onderwijsleerproces en de prestaties voor Engelse taalvaardigheid houden we rekening met een aantal domeinspecifieke en algemene leerlingkenmerken. Die hangen immers mogelijk ook samen met de verschillen in Engelse taalvaardigheid. Deze leerlingkenmerken, zoals thuistaal, zijn gebaseerd op informatie uit de leerlingvragenlijst. Ook enkele domeinspecifieke en algemene leerkrachtkenmerken, bevraagd in de leerkrachtvragenlijst, nemen we daarbij mee. Tot slot houden we rekening met een aantal algemene schoolkenmerken die samen kunnen hangen met prestatieverschillen, bijvoorbeeld stedelijkheid. Tabel 4.1a geeft een overzicht van alle

meegenomen kenmerken. Uiteindelijk werkten we toe naar een beknopter model[22] met alleen die kenmerken die significant samenhangen met de prestaties op Engelse taalvaardigheid. In dit hoofdstuk gaan we in op uitkomsten van dit model[23].

tabel 4.1a overzicht van algemene en domeinspecifieke kenmerken op school-, leerkracht- en leerlingniveau

	Algemene kenmerken	Domeinspecifieke kenmerken
Schoolkenmerken	• taalachtergrond leerlingen • denominatie • gemiddeld schooladvies • stedelijkheid • percentage gewichtenleerlingen	• coördinator of werkgroep engels • onderwijstijd engels • faciliteiten engels • nascholing engels • overdracht engels naar voortgezet onderwijs • lesmethode • aanvullend lesmateriaal • inzet authentiek engels materiaal • lesactiviteiten • prioritering lesactiviteiten • engels als voertaal • werken in groepjes tijdens engelse les • huiswerk voor engels • integratie engels met andere vakken • toetsing engels • prioritering bij toetsing • differentiatie
Leerkrachtkenmerken	• werkervaring in het primair onderwijs • opleiding	• ervaring engels geven • Moedertaal • ingeschatte eigen vaardigheid • buitenschools gebruik van engels
Leerlingkenmerken	• geslacht • leeftijd • leerlinggewicht • schooladvies voortgezet onderwijs	• thuistaal • buitenschools gebruik van engels • *Linguistic self-confidence* • attitude • inschatting eigen vaardigheid

[22] in de analyses die aan dit hoofdstuk ten grondslag liggen, keken we eerst apart naar de samenhang tussen (a) gemeten kenmerken van het onderwijsleerproces en de leerlingprestaties op het gebied van gesprekken voeren, luisteren, lezen en woordenschat. ook keken we naar de samenhang van de leerlingprestaties met (b) (domein-specifieke) leerkrachtkenmerken, (c) domeinspecifieke leerlingkenmerken, (d) algemene leerlingkenmerken en
(e) algemene schoolkenmerken. de onderzochte kenmerken zijn opgenomen in tabel 4.1a. uiteindelijk stelden we een totaalmodel op waarin we naast de kenmerken van het onderwijsleerproces, ook de overige leerling-, leerkracht- en schoolkenmerken opnamen die in de afzonderlijke analyses significant bleken samen te hangen met de prestaties op een of meer van de domeinen. aangezien dit model erg veel kenmerken bevatte, stelden we vervolgens op basis hiervan een spaarzaam model samen waaruit duidelijk wordt welke kenmerken, met in-achtneming van de andere kenmerken, samenhangen met leerlingprestaties.

[23] om de relaties tussen de kenmerken en de leerlingprestaties voor engelse taalvaardigheid goed te kunnen onderzoeken, zijn de ontbrekende waarden voor de kenmerken zoveel mogelijk geschat. hiervoor is gebruik gemaakt van multiple imputaties. in het technisch rapport van het consortium dat de instrumentontwikkeling en de dataverzameling voor deze peiling uitvoerde, is een beschrijving opgenomen van de wijze waarop deze imputaties zijn uitgevoerd (ritzema et al., 2019). deze imputaties zijn ook gedaan voor de ontbrekende toetsscores op de domeinen luisteren, lezen en woordenschat. voor gespreksvaardigheid is dit niet gedaan, omdat deze taak, conform de onderzoeksopzet, slechts bij een klein aantal leerlingen is afgenomen.

Om een goede vergelijking mogelijk te maken tussen vvto- en eibo-scholen, namen er verhoudingsgewijs meer vvto-scholen deel aan dit onderzoek. In verband met de selectie van scholen voor het verdiepend onderzoek namen bovendien meer scholen deel met een hoog percentage gewichtenleerlingen. In de vorige hoofdstukken zijn de resultaten daarom teruggewogen naar de populatie. Ook in dit hoofdstuk houden we hier rekening mee, door beide kenmerken samen als het kenmerk 'schooltype' [24] mee te nemen in het model.

Verschillen in prestaties

Voordat we kijken naar de samenhang tussen school-, leerkracht- en leerlingkenmerken en de prestaties voor Engelse taalvaardigheid, gaan we eerst na of de leerlingprestaties op het gebied van Engelse taalvaardigheid überhaupt verschillen tussen scholen. Als dit niet het geval is, worden de verschillen in prestaties immers met name verklaard door kenmerken buiten het onderwijsleerproces.

Het grootste deel van de prestatieverschillen op de taken voor gespreks-, luister- en leesvaardigheid en woordenschat is toe te schrijven aan verschillen op leerlingniveau. Een kleiner deel (respectievelijk 18, 11, 10 en 12 procent)[25] van de prestatieverschillen kunnen we toeschrijven aan verschillen op het niveau van de school[26].

Samenhang tussen leerlingprestaties en school-, leerkracht- en leerlingkenmerken

Nu we hebben vastgesteld dat verschillen in leerlingprestaties deels verklaard worden door verschillen tussen scholen, is het de vraag of we deze verschillen kunnen relateren aan de kenmerken van het onderwijsleerproces die we in dit peilingsonderzoek meenamen. Oftewel: hangen de prestatieverschillen samen met kenmerken van het onderwijsleerproces op het gebied van Engels? Of zijn het vooral domeinspecifieke leerlingkenmerken (zoals durf om Engels te spreken), domeinspecifieke leerkrachtkenmerken (zoals ervaring met het geven van Engels) of algemene achtergrondkenmerken van leerlingen, leerkrachten en scholen die samenhangen met prestatieverschillen?

Tabel 4.3a toont de samenhang van de verschillende domeinspecifieke en algemene kenmerken van scholen en leerlingen op de vier gemeten Engelse vaardigheden: gesprekken voeren, luisteren, lezen en woordenschat. Een plus (+) in de tabel betekent dat leerlingen op scholen met het betreffende kenmerk een significant hogere score halen dan leerlingen op scholen zonder dit kenmerk. Het omgekeerde geldt voor een kenmerk met een min (-). Bij het interpreteren van de resultaten in de tabel is het belangrijk op te merken dat het telkens alleen gaat om samenhang tussen school-, leerkracht- en leerlingkenmerken aan de ene kant en de vaardigheid van leerlingen aan de andere kant. Het gaat dus niet om oorzaak-gevolgrelaties. Zo zien we in tabel 4.3a dat de inschatting die leerlingen van hun eigen vaardigheid maken, samenhangt met een hogere score op alle vier gemeten domeinen. Het is echter niet zo dat die hogere inschatting de hogere score op het gebied van gesprekken voeren, luisteren, lezen en woordenschat veroorzaakt. Het is ook mogelijk dat leerlingen juist door een hogere vaardigheid op deze domeinen hun eigen vaardigheid hoger inschatten.

---

[24] schooltype betreft dus de combinatie van het startmoment voor engels met het percentage gewichtenleerlingen op de school.

[25] door het gebruik van geïmputeerde waarden voor de ontbrekende toetsscores op de domeinen luisteren, lezen en woordenschat kan de totale variantie op schoolniveau worden onderschat.

[26] in het model wordt uitgegaan van een leerlingniveau en een klasniveau. op het merendeel van de scholen nam een klas per school deel aan het peilingsonderzoek en vallen klas- en schoolniveau dus samen. op twintig scholen namen meerdere klassen deel. voor deze scholen kan het 'schoolniveau' opgevat worden als een gecombineerd school-/klasniveau.

tabel 4.3a samenhang van de prestaties voor gespreksvaardigheid, luistervaardigheid, leesvaardigheid en woordenschat met kenmerken op school-, leerkracht- en leerlingniveau

	Engelse taalvaardigheid			
Kenmerken *n* leerlingen (scholen[27])	**Gesprekken** 557 (102)	**Luisteren** 2059 (113)	**Lezen** 2059 (113)	**Woordenschat** 2059 (113)
Domeinspecifieke schoolkenmerken				
lesmethode *(Take it easy, Just do it!, Step to, Groove.me en overig)*	+ *(Just do it!)*	+ *(Just do it!)*	+ *(Just do it!)*	+ *(Just do it!)*
faciliteiten engels *(wel versus geen)*		–	–	–
coördinator of werkgroep engels *(wel versus geen)*	+	+	+	+
werkvorm tijdens engelse les *(mate waarin in tweetallen of in groepjes wordt gewerkt)*		+	+	
Domeinspecifieke leerkrachtkenmerken				
ervaring in engels geven		+	+	+
Domeinspecifieke leerlingkenmerken				
buitenschools gebruik van engels		+	+	+
Linguistic self-confidence	+	+	+	+
attitude			+	+
inschatting eigen vaardigheid	+	+	+	+
Algemene leerlingkenmerken				
leerlinggewicht *(0.0, 0.3 en 1.2)*				– *(1.2 versus 0.0)*
schooladvies voortgezet onderwijs *(vmbo-laag, vmbo-hoog en havo-vwo)*	+ *(vmbo-hoog) (havo-vwo)*	+ *(vmbo-hoog) (havo-vwo)*	+ *(vmbo-hoog) (havo-vwo)*	+ *(vmbo-hoog) (havo-vwo)*
Algemene schoolkenmerken				
schooltype *(eibo en 0-10% gewichtenleerlingen, eibo en >10% gewichtenleerlingen, vvto en 0-10% gewichtenleerlingen en vvto en >10% gewichtenleerlingen)*		– *(vvto en>10% versus eibo en 0-10%)*		
Mate van stedelijkheid *(niet stedelijk, weinig stedelijk, matig stedelijk, sterk stedelijk en zeer sterk stedelijk)*	+ *(sterk stedelijk versus weinig stedelijk)*	+ *(Weinig stedelijk versus niet stedelijk)*	+ *(Zeer sterk stedelijk)*	+ *(Zeer sterk stedelijk)*

Vvto- en eibo-scholen

In vorige hoofdstukken vergeleken we het onderwijsleerproces en de leerlingprestaties op vvto- en eibo-scholen. We zagen duidelijke verschillen in het beleid, de organisatie en het onderwijsleerproces op het gebied van Engels tussen vvto- en eibo-scholen. Ook zagen we dat leerlingen op vvto-scholen gemiddeld significant hoger scoren dan leerlingen op eibo-scholen op het gebied van luister- en leesvaardigheid en woordenschat.

Als we rekening houden met verschillen tussen vvto- en eibo-scholen als het gaat om de kenmerken van hun leerlingen, leerkrachten en school, vallen de prestatieverschillen tussen vvto- en eibo-scholen vrijwel allemaal weg. Alleen voor luistervaardigheid blijft een verschil zichtbaar: op vvto-scholen met een relatief hoog percentage gewichtenleerlingen (meer dan 10 procent) halen leerlingen lagere scores voor luister-vaardigheid dan op eibo-scholen met weinig gewichtenleerlingen (tussen 0 en 10 procent). Dit gaat echter om een klein verschil[28]. Ook scoren vvto-scholen met een relatief hoog percentage gewichtenleerlingen niet

[27] dit is een gecombineerd school/klasniveau.
[28] effectgrootte: -0,28.

significant lager voor luistervaardigheid dan eibo-scholen met een relatief hoog percentage gewichtenleerlingen en vvto-scholen met weinig gewichtenleerlingen.

Dat het verschil tussen vvto- en eibo-scholen wegvalt, is minder verrassend dan het op het eerste gezicht wellicht lijkt. In het model namen we immers veel kenmerken van het onderwijsleerproces mee. Daarin waren duidelijke verschillen tussen vvto- en eibo-scholen zichtbaar; (deels) verschillen die het vvto-onderwijs karakteriseren, zoals de hoeveelheid onderwijstijd die scholen aan Engels besteden. Als we rekening houden met deze verschillen vallen de verschillen in prestaties tussen vvto- en eibo-scholen weg. Dat maakt het relevant na te gaan welke kenmerken van het onderwijsleerproces samenhangen met de prestatieverschillen tussen leerlingen (rekening houdend met de overige achtergrondkenmerken van leerlingen, leerkrachten en scholen).

Onderwijsleerproces

Als we inzoomen op de kenmerken van het onderwijsleerproces, zien we dat de aanwezigheid van een coördinator of werkgroep voor Engels positief samenhangt met de leerlingprestaties op alle vier domeinen van Engelse taalvaardigheid. Op scholen waar een coördinator of werkgroep voor Engels aanwezig is, behalen leerlingen hogere prestaties op de onderdelen gesprekken voeren, luisteren, lezen en woordenschat. Het aanbieden van faciliteiten voor Engels (zoals budget of het stimuleren van activiteiten waarbij Engels de voertaal is) hangt daarentegen negatief samen met de leerlingprestaties op luisteren, lezen en woordenschat. Wellicht komt dit omdat deze faciliteiten juist worden aangeboden op scholen waar een stimulans op het gebied van het onderwijs in de Engelse taal nodig is. Leerlingen in tweetallen of in groepjes aan de slag laten gaan hangt licht samen met hogere prestaties op het gebied van luisteren en lezen. Alle hiervoor genoemde effecten zijn echter klein tot zeer klein[29]. Ook zien we een effect van een van de gebruikte lesmethoden: op scholen waar leerkrachten de methode Just do it! gebruiken, zijn de leerlingprestaties op alle vier domeinen hoger[30]. Een kenmerk dat het verschil tussen vvto- en eibo-scholen het meest typeert, namelijk de hoeveelheid onderwijstijd die scholen aan Engels besteden, hangt niet samen met prestatieverschillen tussen leerlingen.

Domeinspecifieke leerkracht- en leerlingkenmerken

Kijken we naar de domeinspecifieke leerkrachtkenmerken, dan zien we dat het aantal jaren ervaring met het geven van Engels in het basisonderwijs licht samenhangt met hogere leerlingprestaties: hoe meer ervaring de leerkracht heeft, hoe hoger de leerlingprestaties op luister- en leesvaardigheid en woordenschat. Verder laten vooral kenmerken op leerlingniveau een samenhang met de leerlingprestaties zien. Zo hangt de inschatting die leerlingen van hun eigen vaardigheid maken, samen met een hogere score op alle domeinen. Dit geeft een indicatie dat leerlingen hun eigen vaardigheid blijkbaar redelijk goed kunnen inschatten. Ook tussen de durf om Engels te spreken (*linguistic self-confidence*) en de leerlingprestaties zien we een licht positief verband. Een hogere durf om Engels te spreken gaat samen met een hogere score voor gesprekken voeren, luisteren, lezen en woordenschat. Daarnaast is er een kleine samenhang tussen een positieve houding van leerlingen tegenover de Engelse taal en hogere scores op het gebied van leesvaardigheid en woordenschat. Tot slot hangt meer buitenschools gebruik van de Engelse taal licht samen met hogere prestaties op luister- en leesvaardigheid en woordenschat. De grootte van deze effecten is echter in alle gevallen klein of zelfs zeer klein[31].

Algemene leerling- en schoolkenmerken

Wat betreft de algemene achtergrondkenmerken van leerlingen zien we dat schooladvies sterk samenhangt met prestaties: een hoger advies voor het voortgezet onderwijs gaat samen met hogere prestaties op alle

[29] effectgroottes: coördinator of werkgroep (minimaal 0,21 en maximaal 0,39); faciliteiten (minimaal -0,19 en maximaal -0,22) en werkvorm tweetallen of groepjes (beide 0,08).

[30] effectgrootte: minimaal 0,42 en maximaal 0,80. voor gesprekken geldt dat er geen significant verschil is tussen het gebruik van de methoden Just do it! en take it easy; alleen tussen Just do it! en de overige methoden zijn significante verschillen zichtbaar.

[31] effectgroottes: ervaring van de leerkracht (minimaal 0,07 en maximaal 0,10); zelfinschatting leerlingen (minimaal 0,17 en maximaal 0,33); *linguistic self-confidence* (minimaal 0,09 en maximaal 0,14); attitude (minimaal 0,09 en maximaal 0,10) en buitenschools gebruik (minimaal 0,01 en maximaal 0,02).

vier vaardigheden[32]. Ook zien we leerlingen van laagopgeleide ouders (leerlinggewicht 1,2) iets lager presteren op het gebied van Engelse woordenschat dan leerlingen met gemiddeld tot hoogopgeleide ouders (leerlinggewicht 0,0)[33].

Voor de algemene schoolkenmerken geldt dat leerlingen op scholen in zeer sterk stedelijke gebieden iets beter scoren op Engelse leesvaardigheid en woordenschat dan leerlingen op scholen in niet-stedelijke gebieden. Voor luistervaardigheid geldt dat leerlingen op scholen in een weinig stedelijk gebied iets beter scoren dan leerlingen op scholen in niet-stedelijke gebieden. Tot slot geldt voor gesprekken voeren dat leerlingen op scholen in sterk stedelijke gebieden iets beter scoren dan leerlingen op scholen in weinig stedelijke gebieden. Ook dit gaat om kleine effecten[34].

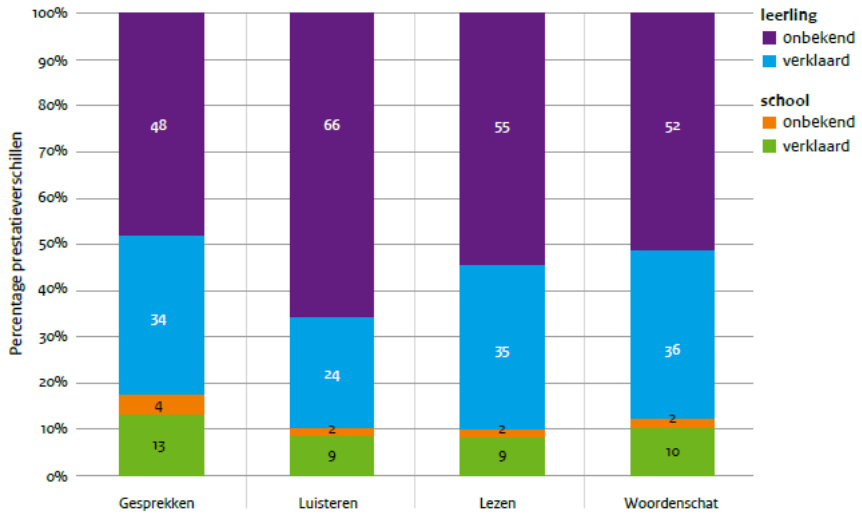
Verschillen verklaard

Aan het begin van het hoofdstuk werd duidelijk dat een groot deel van de verschillen in leerlingprestaties toe te schrijven is aan kenmerken op leerlingniveau en een kleiner deel aan kenmerken op het niveau van de school. In de vorige paragraaf zagen we welke onderzochte kenmerken op leerling-, leerkracht- en schoolniveau samenhangen met de prestatieverschillen. Hoewel we in de meeste gevallen geen grote effecten vonden, verklaren de kenmerken samen wel een aanzienlijk deel van de verschillen in prestaties[35].

Figuur 4.4a laat zien dat we in dit onderzoek het meeste zicht kregen op kenmerken die de verschillen tussen scholen op het gebied van de Engelse taalvaardigheid verklaren. Op leerlingniveau blijven meer verschillen onverklaard, het meest op het gebied van luisteren. Blijkbaar spelen op leerlingniveau nog andere kenmerken een belangrijke rol dan diegene die wij in dit onderzoek in kaart brachten.

In totaal konden we met alle onderzochte kenmerken van scholen en leerlingen samen 47 procent van de prestatieverschillen voor gespreksvaardigheid verklaren. Voor luisteren, lezen en woordenschat is dit respectievelijk 33, 44 en 46 procent.

figuur 4.4a percentage prestatieverschillen verklaard/onbekend, met de gemeten kenmerken uit het onderzoek op het niveau van de leerling en het niveau van de school



[32] effectgrootte: minimaal 0,37 en maximaal 1,01.
[33] effectgrootte: -0,27.
[34] effectgrootte: minimaal 0,22 en maximaal 0,44.
[35] door het gebruik van geïmputeerde waarden op de leerlingprestaties op het gebied van lezen, luisteren en woordenschat kan de totale variantie op schoolniveau worden onderschat, waardoor het aandeel verklaarde variantie in het model op schoolniveau wordt overschat.

VERSCHILLEN TUSSEN SCHOLEN EN LEERLINGEN IN HET KORT

Als we kijken welke kenmerken op leerling-, leerkracht en schoolniveau samenhangen met prestatieverschillen tussen leerlingen valt op dat de prestatieverschillen, die we eerder tussen vvto- en eibo-scholen zagen op de onderdelen Engelse luister- en leesvaardigheid en woordenschat, vrijwel allemaal wegvallen als we rekening houden met de overige leerling-, leerkracht- en schoolkenmerken. Alleen voor luistervaardigheid zien we nog een klein verschil: op vvto-scholen met een relatief hoog percentage gewichtenleerlingen (meer dan 10 procent) halen leerlingen lagere scores voor luistervaardigheid dan op eibo-scholen met weinig gewichtenleerlingen (tussen de 0 en 10 procent).

Dat het verschil tussen vvto- en eibo-scholen wegvalt, is minder verrassend dan het op het eerste gezicht wellicht lijkt. We namen immers veel kenmerken van het onderwijsleerproces mee bij het bekijken van de prestatieverschillen. In deze kenmerken waren duidelijke verschillen tussen vvto- en eibo-scholen zichtbaar, (deels) verschillen die het vvto-onderwijs karakteriseren. Als we rekening houden met deze verschillen, vallen de verschillen in prestaties tussen vvto- en eibo-scholen weg. Dat maakt het relevant om na te gaan welke kenmerken van het onderwijsleerproces samenhangen met de prestatieverschillen tussen leerlingen. Dit blijken vooral de aanwezigheid van een coördinator of werkgroep voor Engels en het gebruik van een specifieke lesmethode te zijn. Beide hangen samen met hogere prestaties op alle vier domeinen van de Engelse taalvaardigheid die we in dit peilingsonderzoek hebben gemeten (gesprekken voeren, luisteren, lezen en woordenschat). Een kenmerk dat het verschil tussen vvto- en eibo-scholen het meest typeert, de hoeveelheid onderwijstijd die de scholen aan Engels besteden, hangt niet samen met prestatieverschillen tussen leerlingen. Wel hangt de ervaring van de leerkracht met het geven van Engels licht samen met de leerlingprestaties: hoe meer ervaring, hoe hoger de prestaties op het gebied van luister- en leesvaardigheid en woordenschat.

Het zijn echter vooral de kenmerken op leerlingniveau die de prestatieverschillen tussen leerlingen verklaren. Met name het schooladvies van leerlingen hangt sterk samen met de Engelse taalvaardigheid: een hoger advies voor het voortgezet onderwijs gaat samen met hogere prestaties op het gebied van gesprekken voeren, luisteren, lezen en woordenschat. Van de domeinspecifieke leerlingkenmerken zien we dat vooral de inschatting die leerlingen van hun eigen Engelse taalvaardigheid maken, samenhangt met hogere scores op alle vier vaardigheden.