



Inspectie van het Onderwijs
*Ministerie van Onderwijs, Cultuur en
Wetenschap*

Onderwijs aan Nieuwkomers: Benchmark

Een Verkennend Onderzoek naar Streefdoelen
op Taalgebied voor Nieuwkomers in het Primair Onderwijs

Sarah Abbou

In opdracht van de Inspectie van het Onderwijs,
Expertisegroep Nieuwkomers.

Utrecht, Februari 2017

Inhoudsopgave

| | |
|---|-----------|
| Voorwoord | 4 |
| Samenvatting | 5 |
| | |
| 1. Inleiding..... | 6 |
| 1.1 Immigranten in Nederland | 6 |
| 1.2 Nieuwkomersonderwijs..... | 6 |
| 1.3 Beleids- en toezichtkader | 8 |
| 1.4 Doelgericht onderwijs | 9 |
| 2. Deze studie | 10 |
| 2.1 Aanleiding onderzoek | 10 |
| 2.2 Onderzoeksvragen..... | 10 |
| 2.3 Doelgroep..... | 12 |
| 3. Methode..... | 13 |
| 3.1 Onderzoeksgroep..... | 13 |
| 3.2 Instrumenten..... | 16 |
| 3.3 Dataverzameling..... | 18 |
| 3.4 Procedure..... | 19 |
| 3.5 Analyse..... | 20 |
| 4. Resultaten..... | 22 |
| 4.1 Beschrijving gemiddelde opbrengsten | 22 |
| 4.2 Verschillen tussen geletterde en analfabete nieuwkomers | 33 |
| 4.3 Verschillen tussen nieuwkomers geletterd in Latijns en niet-Latijns schrift | 33 |
| 4.4 Verschillen tussen arbeidsmigranten en vluchtelingen/asielzoekers | 37 |
| 4.5 Verschillen tussen geen, laag en hoog leerlinggewicht..... | 38 |
| 4.6 Benchmark | 39 |
| 4.7 Vergelijking benchmark | 43 |
| 4.8 Cito functioneringsniveaus..... | 51 |
| 5. Conclusie. | 54 |
| 6. Discussie. | 57 |
| 6.1 Bevindingen deelvragen..... | 57 |
| 6.2 Implicaties voor onderwijspraktijk en -beleid..... | 60 |

| | |
|---|-----------|
| 7. Beperkingen onderzoek en aanbevelingen vervolgonderzoek. | 62 |
| 7.1 Beperkingen | 62 |
| 7.2 Aanbevelingen..... | 62 |
| | |
| Literatuurlijst | 65 |
| Bijlagen..... | 67 |
| Bijlage A: Toetsroosters | 67 |
| Bijlage B: Informatiebrief | 69 |
| Bijlage C: Beveiligingsprotocol | 70 |

Voorwoord

Met trots presenteer ik u mijn benchmarkrapport ‘Een verkennend onderzoek naar streefdoelen op taalgebied voor nieuwkomers in het primair onderwijs’. Dit rapport is geschreven in het kader van mijn masterstage Onderwijskunde aan de Radboud Universiteit Nijmegen en in opdracht van de Inspectie van het Onderwijs te Utrecht. Gedurende de stage van september 2016 tot en met februari 2017 heb ik mij beziggehouden met het ontwikkelen van de benchmarks gericht op eerstejaars nieuwkomers van het primair onderwijs in Nederland.

Hoe zien de taalprestaties van nieuwkomers gedurende hun allereerste schooljaar binnen het primair onderwijs in Nederland eruit? Zijn de doelen die in de praktijk gehanteerd worden passend en ambitieus genoeg voor de nieuwkomers? Op welk functioneringsniveau presteert deze specifieke doelgroep? Na uitvoerig kwantitatief verkennend onderzoek heb ik op deze en andere vragen antwoord gevonden. De gerapporteerde resultaten geven u een beeld van het Nederlands taalniveau van nieuwkomers. Er is echter nog veel onbekend over deze specifieke doelgroep en de veranderende bevolkingssamenstelling benadrukt het belang van meer inzicht. Deze studie biedt belangrijke aanknopingspunten voor vervolgonderzoeken.

Graag wil ik alle scholen, directeuren, interne begeleiders en taalcoördinatoren bedanken voor het voeren van gesprekken en het aanleveren van gegevens. Zonder hun medewerking had dit onderzoek niet tot stand kunnen komen. Dit geldt tevens voor LOWAN: bedankt voor de tijdsinvestering en het landelijk benaderen van deelnemers. Verder wil ik de expertisegroep ‘Nieuwkomers’ en afdeling Kennis van de Inspectie bedanken voor het realiseren van dit onderzoek en het geven van tips en feedback. Niet te vergeten wil ik mijn begeleiders Marian Hulshof, Selene Fagel, Miriam Baltussen en Daisy Hombergen bedanken voor de begeleiding. Een speciaal dankwoord gaat tenslotte uit naar mijn collega-stagiaire Sanae Azouagh: bedankt voor de prettige en gezellige samenwerking, de kennis en ervaring die je met mij gedeeld hebt en de steun en motivatie. Zonder al deze betrokkenen had ik mijn stage niet tot zo een goed einde kunnen brengen!

Ik wens jullie allen heel veel leesplezier toe!

Sarah Abbou

Utrecht, 31 januari 2017

Samenvatting

Ten behoeve van een thema-onderzoek in de Managementafpraak 2016 van de Inspectie van het Onderwijs, heeft de expertisegroep ‘Nieuwkomers’ een verkennend onderzoek opgezet waarin beoogd werd inzicht te verkrijgen in streefdoelen op taalgebied specifiek gericht op eerstejaars nieuwkomers van het primair onderwijs. Het onderzoek had als doel de inspecteurs van nieuwkomersvoorzieningen informatie te verschaffen over de taalontwikkeling van deze leerlingen en in te schatten in hoeverre bestaande doelen die scholen hanteren passend en ambitieus genoeg zijn voor de nieuwkomers. Om dit te onderzoeken zijn gegevens verzameld van 529 nieuwkomers verspreid over 15 nieuwkomersvoorzieningen in Nederland. Van de nieuwkomers zijn alle toetsscores op het gebied van woordenschat, spelling, technisch lezen en begrijpend lezen meegenomen die in het schooljaar 2015-2016 in groep 3 of hoger behaald zijn. Daarnaast werden de volgende achtergrondkenmerken van de nieuwkomers verzameld: geletterdheid, taalachtergrond, herkomst en leerlinggewicht. Met deze achtergrondkenmerken werd beoogd eventuele verschillen in taalprestaties tussen groepen nieuwkomers te onderzoeken en, indien nodig, de leerlijnen voor de streefdoelen hierop af te stemmen.

Op grond van de achtergrondkenmerken zijn er verschillen gevonden in het Nederlands taalniveau tussen geletterde en niet-geletterde nieuwkomers, tussen Latijns geletterde en niet-Latijns geletterde nieuwkomers, tussen nieuwkomers van arbeidsmigranten en nieuwkomers van vluchtelingen/asielzoekers en tussen nieuwkomers met verschillende leerlinggewichten. Deze verschillen beperken zich per subgroep echter steeds tot specifieke taalvaardigheden en specifieke toetsmomenten. Daarnaast zijn de verschillen enkel zichtbaar bij de leerlingen tussen 7,5 en 10,5 jaar oud. Om deze reden is er in dit onderzoek voor gekozen de leerlijnen enkel op basis van de leeftijden van de kinderen samen te stellen. Vervolgens zijn zogenoemde benchmarks voortgevloeid uit de gemiddelde opbrengsten van elke leeftijdsgroep op de verschillende taalvaardigheden.

De benchmarks die in deze studie ontwikkeld zijn, geven een beschrijving weer van mogelijke streefdoelen op taalgebied voor eerstejaars nieuwkomers in het primair onderwijs. De doelen uit de praktijk lijken in vergelijking tot de benchmarks voornamelijk op het gebied van woordenschat niet ambitieus genoeg te zijn. Als gevolg van de relatief kleine steekproef, wordt het sterk aangeraden de benchmarks met de nodige voorzichtigheid te interpreteren. Vervolgonderzoek is noodzakelijk voor het verkrijgen van een consistent beeld betreffende het academisch functioneren van deze doelgroep.

1. Inleiding

1.1 Immigranten in Nederland

Het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS, 2016a) heeft onlangs een recordhoogte van de immigratie geconstateerd met in 2015 een totaal van 203.000 bijgeschreven immigranten in het Nederlands bevolkingsregister. Uit de bevolkingsstatistiek van 2015 van het CBS blijkt dat de grootste groep immigranten afkomstig was uit Syrië, gevolgd door migranten uit Polen en tenslotte uit Eritrea. Deze immigranten zijn van oorsprong grofweg in drie categorieën in te delen: arbeidsmigranten, vluchtelingen en asielzoekers. Het CBS (2012) definieert arbeidsmigranten als niet-Nederlanders die naar Nederland migreren met als doel hier te werken. Vluchtelingen zijn individuen die hun herkomstland hebben verlaten vanwege een gegronde vrees voor vervolging (op grond van een godsdienstige of politieke overtuiging, nationaliteit, ras of het behoren tot een bepaalde sociale groep) (CBS, 2012). Tenslotte definieert het CBS (2012) asielzoekers als personen die een aanvraag om toelating als vluchteling hebben ingediend.

Volgens de kernprognose 2015-2060 van het CBS (2015), zal Nederland nog de komende jaren geconfronteerd worden met hoge immigratiecijfers. Hierdoor wordt begin 2020 een bevolkingsomvang van 17,3 miljoen inwoners verwacht. Volgens het CBS zijn de actuele hoge immigratiecijfers voornamelijk een gevolg van een stijging in de asielinstroom. Asielzoekers die een verblijfsvergunning hebben of minstens een halfjaar in de asielopvang verblijven, mogen zich in de regel inschrijven bij een gemeente. Hierna worden ze gerekend tot de Nederlandse immigranten (CBS, 2016b). Vanwege beleidsmaatregelen gericht op het beperken en reguleren van de toestroom van asielzoekers en vluchtelingen, verwacht het CBS (2015) na 2017 een lichte daling in de hoge immigratiecijfers.

1.2 Nieuwkomersonderwijs

De immigratie- en asielinstroom hebben landelijk invloed op verschillende domeinen. Een belangrijk domein is het onderwijs. Op grond van de Nederlandse Leerplichtwet geldt voor alle kinderen van 5 tot 16 jaar een verplichting tot het volgen van onderwijs. Jongeren die na hun zestiende levensjaar nog geen startkwalificatie hebben (een diploma op de havo, vwo of mbo niveau 2 of hoger), moeten tot hun achttiende levensjaar onderwijs volgen. Aangezien deze verplichting losstaat van het rechtmatig verblijf in Nederland, genieten kinderen die nog maar net in Nederland zijn eveneens van het recht en de verplichting op

onderwijs. Om deze reden wordt beoogd de leerlingen na aankomst in Nederland uiterlijk binnen drie maanden op te nemen in het Nederlands onderwijssysteem.

De betreffende groep leerlingen wordt in het onderwijs aangeduid met de overkoepelende term ‘nieuwkomers’. Hierbinnen vallen alle niet-Nederlandse kinderen, die vier jaar of korter in Nederland verblijven en de Nederlandse taal onvoldoende beheersen om het regulier onderwijs te volgen (Inspectie van het Onderwijs, 2016). In Tabel 1 is te zien dat het aantal nieuwkomersleerlingen in het primair onderwijs vanaf 2010 toeneemt. Met ruim 22.000 nieuwkomers in 2015, telt dat jaar de meeste niet-Nederlandse leerlingen met een verblijfsduur van vier jaar of korter in Nederland. Ten opzichte van 2010, is dit een stijging van maar liefst 49.9%. Verder is er vanaf 2013 binnen de groep nieuwkomers een oververtegenwoordiging zichtbaar van de groep kinderen die korter dan één jaar in Nederland verblijft. Dit gegeven weerspiegelt eveneens de stijgende toestroom van nieuwkomers.

Tabel 1

Nieuwkomers in het Primair Onderwijs over de Afgelopen Jaren Heen

| Aantal jaar in Nederland | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | Totaal 2010-2015 |
|--------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|------------------|
| < 1 jaar | 4.255 | 4.260 | 3.966 | 4.459 | 5.468 | 7.910 | 30.318 |
| 1 – 2 jaar | 4.215 | 4.459 | 4.562 | 3.914 | 4.854 | 6.038 | 28.042 |
| 2 – 3 jaar | 3.850 | 4.218 | 4.391 | 4.541 | 3.947 | 4.817 | 25.764 |
| 3 - 4 jaar | 2.764 | 3.691 | 3.870 | 4.184 | 4.452 | 3.852 | 22.813 |
| Subtotaal | | | | | | | |
| Nieuwkomers | 15.084 | 16.628 | 16.789 | 17.098 | 18.721 | 22.617 | 106.937 |

*Noot. *Leerlingen waarvan een datum van vestiging in Nederland bekend is.*

Bron: Inspectie van het Onderwijs (2016). De kwaliteit van het onderwijs aan nieuwkomers, type 1 en 2, 2014/2015.

Nieuwkomers starten het Nederlands onderwijs over het algemeen in aparte voorzieningen. Vervolgens stromen ze door naar het regulier basisonderwijs. Concreet krijgen kinderen tussen de 4 en 12 jaar onderwijs op de volgende vier te onderscheiden typen nieuwkomersscholen die oplopen in de mate van integratie met het regulier onderwijs:

- Type 1: De school is verbonden aan een asielzoekerscentrum en bevindt zich op of in de nabije omgeving van dit terrein (geen integratie).

- Type 2: De school functioneert relatief zelfstandig en verzorgt uitsluitend onderwijs aan nieuwkomers in drie of meer klassen (nauwelijks integratie).
- Type 3: Een reguliere school verleent in één of twee aparte klassen uitsluitend onderwijs aan nieuwkomers (gedeeltelijke integratie).
- Type 4: Een reguliere school integreert de nieuwkomers in de reguliere klassen (volledige integratie).

Begin 2016 waren er bij de Inspectie 165 type 1, 2 en 3 voorzieningen bekend (Inspectie van het Onderwijs, 2016). Het merendeel, met een aantal van 97, behoorde tot een type 3 voorziening. Verder telden er 40 type 1 en 28 type 2 voorzieningen. Beoogd wordt de kinderen in deze voorzieningen na één tot anderhalf jaar door te laten stromen naar een basisschool in de buurt. Voor de kinderen tussen 13 en 18 jaar wordt onderwijs geleverd op zogenoemde Internationale Schakelklassen (ISK). Dit zijn eerste opvangklassen binnen reguliere scholen voor voortgezet onderwijs.

1.3 Beleids- en toezichtkader

Op zowel internationaal als Europees als landelijk niveau is in de wet- en regelgeving het recht op onderwijs vastgelegd (zie Internationaal Verdrag inzake de Rechten van het Kind, artikel 14 binnen de grondrechten van de Europese Unie en de Nederlandse Leerplichtwet). Voor de inrichting van onderwijsopvang aan anderstalige kinderen zijn Europese richtlijnen ontwikkeld (zie *Richtlijn 77/486/EEG inzake het onderwijs aan kinderen van migrerende werknemers* door de Raad van Europa). Op landelijk niveau ontbreekt een uniform beleid omtrent nieuwkomersonderwijs (Le Pichon, van Ernings, & Baauw, 2016). In Nederland worden gemeenten en schoolbesturen wettelijk verantwoordelijk gesteld voor de inrichting van het onderwijs aan nieuwkomers. De praktische organisatie van nieuwkomersonderwijs en de verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van het dit onderwijs, ligt bij de schoolbesturen. Een algemeen geldende opzet van het nieuwkomersonderwijs in Nederland is om deze redenen afwezig (Le Pichon, van Ernings, & Baauw, 2016).

Om de kwaliteit van het nieuwkomersonderwijs te waarborgen, houdt de Inspectie van het Onderwijs toezicht op de kwaliteit van de type 1 en 2 voorzieningen. Hiervoor heeft de Inspectie de toezichtaanpak voor reguliere basisscholen op bepaalde onderdelen aangepast voor het nieuwkomersonderwijs. Op type 3 voorzieningen wordt de onderwijskwaliteit onderzocht tijdens de reguliere inspectiebezoeken aan de basisscholen waaraan ze verbonden zijn. Hierbij worden de volgende vier standaarden onderzocht: aanbod, didactisch handelen, zicht op ontwikkeling en (extra) ondersteuning.

Wat betreft de bekostiging van onderwijs, staat in de Nederlandse Grondwet vast dat de overheid hier verantwoordelijk voor is. Naast de reguliere bekostiging, gebaseerd op het leerlingenaantal en gewichtenregeling, zijn enkele aanvullende bekostigingsmaatregelen opgesteld voor deze specifieke doelgroep. Zo komen scholen die onderwijs verlenen aan leerlingen met een niet-Nederlandse culturele achtergrond (voor de criteria zie www.lowan.nl) in aanmerking voor een aanvullende vergoeding vanuit de regeling Nederlands Onderwijs aan Anderstaligen (NOAT). Daarnaast wordt er nog een groeibekostiging beschikbaar gesteld voor scholen met minimaal tien asielzoekerskinderen. Voor scholen die eerste opvangonderwijs verlenen aan minstens vier anderstalige kinderen die korter dan één jaar in Nederland zijn of kinderen van asielzoekers onderwijzen die tussen één en twee jaar in Nederland zijn, wordt tenslotte nog een bijzondere bekostiging beschikbaar gesteld (zie artikel 31 *Eerste opvang asielzoekers en overige vreemdelingen basisscholen* van de Wet op het Primair Onderwijs). Via de Wet Ontwikkelingskansen en Educatie (OKE) kunnen gemeenten nog een bijdrage leveren aan de bekostiging van hun nieuwkomersvoorzieningen.

1.4 Doelgericht onderwijs

Op nieuwkomersvoorzieningen ligt de nadruk op planmatig en doelgericht onderwijs. Zo wordt allereerst gedurende het intakegesprek of tijdens de eerste schooldagen, met verschillende instrumenten het beginniveau van de nieuwkomer vastgesteld. Met deze startinformatie wordt de leerling veelal in een bepaald leerlijn gezet. Een leerlijn geeft per groep en vakgebied het leerstofaanbod aan. In dit aanbod staan vooraf opgestelde doelen centraal die de leerling na een bepaald aantal schoolweken zou moeten halen. Wat betreft de leerlijnen, wordt voor nieuwkomersleerlingen in het primair onderwijs uitgegaan van de leeftijd en geletterdheid van het kind. Aan de hand van deze kenmerken zijn uit iedere leerlijn de volgende nieuwkomersgroepen te herleiden:

- Leerlingen in de leeftijd van groep 3, die een aanvankelijk programma volgen,
- Leerlingen in de leeftijd van groep 4 t/m 8 die niet geletterd zijn; de analfabeten,
- Leerlingen in de leeftijd van groep 4 t/m 8 die geletterd zijn in het Latijnse schrift; een verwant taalgebied en
- Leerlingen in de leeftijd van groep 4 t/m 8 die geletterd zijn in een ander schrift; een niet-verwant taalgebied.

2. Deze studie

2.1 Aanleiding onderzoek

Uit het evaluatierapport van de Inspectie van het Onderwijs (2016) blijkt dat leraren van type 1 en 2 voorzieningen het onderwijs steeds doelgerichter plannen en realiseren vanuit leerlijnen en de daarvan afgeleide leerdoelen. Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO) heeft in samenwerking met het Expertisecentrum Nederlands streefdoelen geformuleerd voor nieuwkomersleerlingen (zie www.doelennieuwkomers.slo.nl). In deze doelen staat beschreven wat de leerlingen op het gebied van taal moeten kennen en kunnen om na een eerste opvangjaar met succes in te stromen in het regulier onderwijs. Deze doelen zijn echter niet afgestemd op deze specifieke doelgroep, maar afgeleid van de referentieniveaus voor zogenaamde zorgleerlingen; leerlingen met speciale onderwijsbehoeften. Landelijke normeringen of eindtermen voor leerlingen in het nieuwkomersonderwijs zijn afwezig waardoor onduidelijk blijft wat reële en ambitieuze doelen zijn voor deze groep.

Op dit moment lossen nieuwkomersvoorzieningen dit op door hun doelen te baseren op praktijkervaringen van de eigen of een collega-school. Het blijft echter de vraag of deze doelen passend en ambitieus genoeg zijn voor alle nieuwkomers. Om deze reden heeft de expertisegroep ‘Nieuwkomers’ van de Inspectie van het Onderwijs een thema-onderzoek opgenomen in de Managementafspraken 2016. In dit verkennend onderzoek wil de inspectie inzicht verkrijgen in het opstellen van adequate benchmarks specifiek gericht op eerstejaars nieuwkomers in het primair onderwijs. Vanwege het fundamenteel belang van het beheersen van de Nederlandse taal binnen deze groep, zullen de benchmarks gericht worden op het taalonderwijs. Het onderzoek heeft als doel de inspecteurs van nieuwkomersvoorzieningen informatie te verschaffen over de taalontwikkeling van deze leerlingen. Deze informatie zal voor de inspecteurs van pas komen bij het voeren van gesprekken met scholen betreffende hun streefdoelen voor de nieuwkomers.

2.2 Onderzoeksvragen

Overkoepelend wordt in dit verkennend onderzoek beoogd reële benchmarks op te stellen voor nieuwkomers in eerste opvangvoorzieningen van het primair onderwijs. Deze benchmarks zullen de volgende specifieke deelvaardigheden beslaan: woordenschat, spelling, technisch lezen en begrijpend lezen. De onderzoeksvraag hierbij luidt: ‘*Wat zijn haalbare*

streefdoelen voor eerstejaars nieuwkomers in het primair onderwijs op het gebied van woordenschat, spelling, technisch lezen en begrijpend lezen?’

Binnen de groep eerstejaars nieuwkomers is er sprake van een sterke heterogeniteit. Dit kan onder andere te maken hebben met de geletterdheid van het kind, de taalachtergrond, de reden van komst naar Nederland en het opleidingsniveau van de ouders. In relatie tot deze achtergrondkenmerken wordt in dit onderzoek eveneens stilgestaan bij de volgende deelvragen:

- *‘In hoeverre verschillen de opbrengsten tussen geletterde en analfabete nieuwkomers op de deelvaardigheden woordenschat, spelling, technisch lezen en begrijpend lezen?’*
De verwachting is dat geletterde nieuwkomers hoger scoren op de verschillende taalvaardigheden dan analfabete nieuwkomers. Geletterde leerlingen hebben namelijk, in tegenstelling tot analfabete leerlingen, het principe van lezen, de klank-letterkoppeling en het fonemisch bewustzijn reeds ontwikkeld. Deze vaardigheden kunnen de tweede taalverwerving stimuleren (Kurvers, 2002).
- *‘In hoeverre verschillen de opbrengsten tussen nieuwkomers die geletterd zijn in het Latijns schrift (afkomstig uit een verwant taalgebied) en nieuwkomers die geletterd zijn in een niet-Latijns schrift (afkomstig uit een niet-verwant taalgebied) op de deelvaardigheden woordenschat, spelling, technisch lezen en begrijpend lezen?’*
De verwachting is dat nieuwkomers die geletterd zijn in het Latijns schrift hoger scoren op de verschillende taalvaardigheden dan nieuwkomers die geletterd zijn in een niet-Latijns schrift. Dit omdat de tweede taalverwerving eerder bevorderd wordt wanneer de moedertaal enigszins lijkt op de tweede taal, dan wanneer de moedertaal sterk afwijkt van de tweede taal (Singleton & Muñoz, 2011).
- *‘In hoeverre verschillen de opbrengsten tussen nieuwkomers van arbeidsmigranten en nieuwkomers van vluchtelingen/asielzoekers op de deelvaardigheden woordenschat, spelling, technisch lezen en begrijpend lezen?’*

De verwachting is dat nieuwkomers van arbeidsmigranten hoger scoren op de verschillende taalvaardigheden dan nieuwkomers van vluchtelingen/asielzoekers. Dit omdat vluchtelingen/asielzoekers, in tegenstelling tot arbeidsmigranten, over het algemeen meer traumatische ervaringen met zich meedragen. Deze traumatische ervaringen kunnen het leren belemmeren (Thompson & Massat, 2005). Bovendien zouden kinderen van vluchtelingen/asielzoekers meer hiaten in hun schoolloopbaan kunnen hebben dan kinderen van arbeidsmigranten. Deze hiaten kunnen een optimaal leerproces belemmeren.

- *‘In hoeverre beïnvloedt het leerlinggewicht van de nieuwkomers de opbrengsten op de deelvaardigheden woordenschat, spelling, technisch lezen en begrijpend lezen?’*

Het Onderwijsachterstandenbeleid is gericht op het voorkomen en bestrijden van achterstanden die het gevolg zijn van sociaaleconomische factoren (Fettelaar, Mulder, & Driessen, 2014). Binnen dit beleid is het opleidingsniveau van de ouders een belangrijke indicator. Deze indicator blijkt een uitstekende voorspeller te zijn voor de onderwijsprestaties van kinderen (Fettelaar, Mulder, & Driessen, 2014). Het opleidingsniveau van de ouders wordt uitgedrukt in een ‘leerlinggewicht’. Binnen de reguliere groep basisschoolleerlingen is er een sterke positieve samenhang zichtbaar tussen het opleidingsniveau van de ouders en de prestaties van hun kinderen (Fettelaar, Mulder, & Driessen, 2014). De verwachting is dat dit effect eveneens zichtbaar zal zijn bij de nieuwkomers.

Doelgroep

Dit onderzoek richt zich specifiek op nieuwkomers in de groepen 3 tot en met 8 van het primair onderwijs, die in het schooljaar 2015-2016 korter dan één jaar Nederlands onderwijs hebben genoten in een type 1, 2 of 3 voorziening. Er wordt beoogd gegevens van minstens tien eerste opvangvoorzieningen te verzamelen met een totale leerlingenpopulatie van 500 of meer. Binnen deze populatie wordt allereerst gestreefd naar een gelijke verdeling van het aantal leerlingen over de drie verschillende typen voorzieningen. Daarnaast wordt gestreefd naar een gelijke spreiding van het aantal leerlingen over het zuiden, midden en noorden van Nederland.

3. Methode

3.1 Onderzoeksgroep

In dit cross-sectioneel onderzoek heeft direct contact plaatsgevonden met 29 potentieel deelnemende scholen. Uiteindelijk zijn 15 scholen overgebleven (zie Tabel 2). De overige 14 scholen hebben deelname afgewezen (vanwege drukte) of zijn in de loop der tijd verhinderd geraakt. De 15 scholen telden in totaal 529 eerstejaars nieuwkomersleerlingen uit het primair onderwijs die in dit onderzoek zijn meegenomen. Leerlingen werden enkel in dit onderzoek meegenomen indien ze in het schooljaar 2015-2016 minstens één toetsresultaat behaald hadden in groep 3 of hoger. Het instroommoment van deze leerlingen varieerde van 01-10-2014 tot 18-05-2016. Op basis van het instroommoment waren de kinderen tussen de 5 en 13 jaar oud met een gemiddelde leeftijd van 9.22 jaar ($SD = 1.78$). De onderzoeksgroep bestond verder uit 247 meisjes (46.7%) en 282 jongens (53.3%). Bijna de helft van de kinderen, met een aantal van 262 (49.5%), kwam oorspronkelijk uit Syrië. De tweede grootste groep werd gevormd door 50 Poolse kinderen (9.5%) en op de derde plaats volgde de groep met 20 kinderen uit Eritrea (3.8%). Verder hebben 264 kinderen (49.9%) gedurende het onderzoek onderwijs genoten op een type 2 voorziening. Ongeveer een derde van de groep, namelijk 182 kinderen (34.4%), heeft onderwijs genoten op een type 3 voorziening. De kinderen die onderwijs genoten hebben op een type 1 voorziening vormden met een aantal van 83 (15.7%) de minderheid. Als laatst blijkt dat de meeste leerlingen, namelijk 280 (52.9%) en 219 (41.4%), onderwijs volgden in respectievelijk Noord-Nederland en Zuid-Nederland. Het resterend gedeelte, namelijk 30 leerlingen (5.7%), volgde onderwijs in Midden-Nederland. Bij de regio-indeling is de indeling van de Rijksoverheid aangehouden.

Tabel 2

Deelgenomen Scholen met hun Type Onderwijsvoorziening en hun Ligging in Nederland

| School | Type voorziening | Provincie | Regio |
|--------|------------------|---------------|--------|
| A* | 2 | Noord-Holland | Noord |
| B | 3 | Brabant | Zuid |
| C | 3 | Brabant | Zuid |
| D | 3 | Brabant | Zuid |
| E | 3 | Brabant | Zuid |
| F | 3 | Brabant | Zuid |
| G | 3 | Brabant | Zuid |
| H | 3 | Zuid-Holland | Midden |
| I | 2 | Noord-Holland | Noord |
| J | 2 | Overijssel | Noord |
| K | 2 | Overijssel | Noord |
| L | 1 | Gelderland | Midden |
| M | 3 | Limburg | Zuid |
| N | 1 | Brabant | Zuid |
| O | 3 | Noord-Holland | Noord |

*Noot. *Voor het waarborgen van de privacy en anonimiteit van de scholen, zijn de namen vervangen door gefingeerde letters.*

Op het moment van instroom zaten 109 leerlingen (20.6%) in de periode dat zij, volgens het in Nederland gebruikelijke leesonderwijs, met aanvankelijk lezen bezig zouden zijn. Deze periode, waarin kinderen de foneem-grafeemkoppeling leren en ze nog niet vloeiend kunnen lezen, loopt over het algemeen van het begin tot aan het eind van groep 3 (Vonk, 2003). Normaliter vallen hier alle kinderen onder die in hun zesde levensjaar zitten of zich aan het begin van hun zevende levensjaar bevinden. Voor het unaniem vaststellen van deze periode bij de kinderen in dit onderzoek, werd ervan uitgegaan dat alle kinderen die op het moment van instroom jonger dan 7,5 jaar waren, het aanvankelijk leesprogramma volgden. Dan was er nog een groep leerlingen die eveneens niet geletterd was, maar waarvoor normaal gesproken de periode van het aanvankelijk lezen al gepasseerd was (de analfabete leerlingen). Deze groep telde in totaal 59 leerlingen (11.2%). De 361 overgebleven kinderen (68.2%) waren op het moment van instroom al geletterd in hun eigen taal. Binnen deze groep

waren 252 kinderen (47.6%) geletterd in een niet-Latijns schrift. De overige 108 leerlingen (20.4%) waren geletterd in het Latijns schrift. In Tabel 3 worden de bovengenoemde gegevens samengevat.

Tabel 3

Geletterdheid en Taalachtergrond van de Leerlingen (N = 529)

| Geletterd <i>n</i> = 361 (68.2%) | | Niet-geletterd <i>n</i> = 168 (31.8%) | |
|----------------------------------|---------------------------|---------------------------------------|--------------------------|
| Latijns schrift | Niet-Latijns schrift | Aanvankelijk lezen | Analfabeet |
| <i>n</i> = 108 (20.4%) | <i>n</i> = 252 (47.6%) | <i>n</i> = 109 (20.6%) | <i>n</i> = 59 (11.2%) |

Verder kan over de onderzoeksgroep gezegd worden dat 329 leerlingen (62.2%) kinderen van vluchtelingen of asielzoekers waren. Alle kinderen die onderwijs hebben genoten in een type 1 voorziening, werden onafhankelijk van hun herkomstland gerekend tot de groep vluchtelingen of asielzoekers. Bij de overige voorzieningen is gekeken naar het herkomstland van het kind. Uit een publicatie van VluchtelingenWerk Nederland (2015) blijkt dat de meeste asielaanvragen uit 2015 afkomstig waren van vluchtelingen of asielzoekers uit Syrië, Eritrea, Irak, Afghanistan, Iran en Somalië. Daarnaast was er nog een groep die Staatloos was. De kinderen met een herkomst uit één van deze genoemde landen, werden in dit onderzoek tot de vluchtelingen en asielzoekers gerekend. Daarnaast telden de onderzoeksgroep nog 79 kinderen (14.9%) van arbeidsmigranten. Uit de Monitor Arbeidsmarkt (2016) van het Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid (SZW) blijkt dat in 2015-2016 de grootste groep eerste generatie arbeidsmigranten afkomstig was uit Midden- en Oost-Europa (de zogenoemde MOE-landen). Volgens het CBS vallen de volgende landen hier concreet onder: Estland, Hongarije, Letland, Litouwen, Polen, Slovenië, Slowakije, Tsjechië, Roemenië en Bulgarije. De kinderen met een herkomst uit één van deze genoemde landen, werden tot de arbeidsmigranten gerekend. De 121 kinderen (22.9%) in de onderzoeksgroep die noch tot de vluchtelingen/asielzoekers noch tot de arbeidsmigranten werden gerekend, werden tot de groep ‘overig’ gerekend. Wat betreft de leerlinggewichten kan er tenslotte gezegd worden dat de meeste leerlingen, namelijk 344 (65.0%), geen gewicht hadden. Een aantal van 136 (25.7%) had het maximale gewicht van 1,20 en 49 leerlingen

(9.3%) hadden bij aanvang een leerlinggewicht van 0,30. In Tabel 4 worden de bovengenoemde gegevens samengevat.

Tabel 4

Categorie Nieuwkomer en Leerlinggewicht van de Leerlingen

| Categorie Nieuwkomer (<i>N</i> = 529) | | | Leerlinggewicht (<i>N</i> = 529) | | |
|--|--------------------------|---------------------------|-----------------------------------|-------------------------|---------------------------|
| Vluchteling/ Asielzoeker | Arbeidsmigrant | Overig | Geen | 0,30 | 1,20 |
| <i>n</i> = 329 (62.2%) | <i>n</i> = 79 (14.9%) | <i>n</i> = 121 (22.9%) | <i>n</i> = 344 (65.0%) | <i>n</i> = 49 (9.3%) | <i>n</i> = 136 (25.7%) |

3.3 Instrumenten

In dit onderzoek zijn de taalvaardigheden woordenschat, spelling, technisch lezen en begrijpend lezen gemeten met verschillende toetsinstrumenten. Allereerst werd de woordenschat bij de nieuwkomers gemeten met de Taaltoets Alle Kinderen (TAK) (Verhoeven & Vermeer, 2001) en met Mondeling Nederlands – nieuw (van den Berg, Dalhuisen, Klomps, & De Wit, 2009). Aan de hand van het PI-dictee (Geelhoed & Reitsma, 2000; Geelhoed & Reitsma, 2004) en Cito Spelling 2.0 is de spellingvaardigheid gemeten. Technisch lezen werd gemeten met de Analyse van Individualiseringsvormen (AVI) en de Drie-Minuten-Toets (DMT) (Jongen & Krom, 2009). Tenslotte is Cito Begrijpend Lezen 2.0 en 3.0 gebruikt voor het meten van de vaardigheid begrijpend lezen. Op één instrument na, namelijk Mondeling Nederlands – nieuw, zijn dit allemaal methode-onafhankelijke toetsen. Hier is bewust voor gekozen aangezien deze toetsen landelijk genormeerd zijn en het ontwikkelingsniveau van een leerling eruit afgeleid kan worden. Hieronder wordt nader ingegaan op de verschillende toetsen.

Woordenschat

Het nieuwkomersonderwijs richt zich allereerst op het stimuleren van de mondelinge taalvaardigheid in het Nederlands. Om deze reden wordt van begin af aan veel aandacht geschonken aan het vergroten van de actieve en passieve woordenschat. Mondeling Nederlands – nieuw is een methode-afhankelijk instrument dat de Nederlandse receptieve en productieve taalvaardigheid bij anderstalige kinderen meet. Vanaf de eerste weken in het Nederlands onderwijs kan deze methode in alle leerjaren worden ingezet. Aangezien deze

methode op veel nieuwkomersvoorzieningen gebruikt wordt, is het in dit onderzoek meegenomen. De methode bestaat concreet uit vier cursussen gericht op de receptieve woordenschat (cursus 1 tot en met 4) en drie cursussen gericht op de productieve woordenschat (cursus 2 tot en met 4). Na elke cursus volgt een toets. Na de toets op cursus 4, volgt nog een eindtoets op beide onderdelen. In dit onderzoek zijn de ruwe scores op alle toetsen en eindtoetsen meegenomen. Daarnaast is de passieve en actieve woordenschat van de kinderen gemeten met scores op de TAK. Van dit diagnostisch instrument is de exacte woordvoorraad meegenomen op het onderdeel “Passieve Woordenschat”, dat de passieve woordenschat meet, en “Woordomschrijving”, dat de actieve woordenschat meet. In enkele gevallen werden slechts ruwe scores verkregen. Deze scores zijn vervolgens omgezet in een woordvoorraad. De woordvoorraad wordt dan echter niet meer exact weergegeven, maar wordt weergegeven in een range. Van deze range is de middelste score meegenomen en aangeduid als de geschatte woordvoorraad.

Spelling

Wat betreft de spellingvaardigheid, is allereerst op het PI-dictee het didactisch leeftijdsequivalent (DLE) van de leerlingen meegenomen. Het DLE laat zien op hoeveel maanden onderwijs een leerling daadwerkelijk presteert. Vervolgens zijn de vaardigheidsscores op de modules “Vervolg 1” en “Vervolg 2” van de Cito-spellingtoets 2.0 meegenomen. Deze scores maken het mogelijk prestaties uit verschillende leerjaren met elkaar te vergelijken. Aangezien de scores op beide modules op één vaardigheidsschaal liggen, is hier verder geen onderscheid in gemaakt.

Technisch en begrijpend lezen

Wat betreft de technische leesontwikkeling van de nieuwkomers, is het AVI-beheersingsniveau op de AVI-toets meegenomen. Deze niveaus lopen van M3-niveau tot Plus-niveau. Daarnaast zijn de vaardigheidsscores of de DLE's meegenomen op de DMT. Aangezien de meerderheid van de scholen niet toetst met losse kaarten, zijn enkel de scores op de kaartcombinaties 1 en 2 of 1, 2 en 3 meegenomen. Als laatst zijn de vaardigheidsscores op Cito Begrijpend Lezen meegenomen. Hierbij werd onderscheid gemaakt tussen de 2.0 of 3.0 versie. Bij de 2.0 versie zijn de vaardigheidsscores van de modules “Vervolg 1” en “Vervolg 2” meegenomen. In Tabel 5 wordt een overzicht gegeven van de bovengenoemde toetsinstrumenten met hun relevante specificaties.

Tabel 5

Specificaties van de Gebruikte Toetsinstrumenten per Taalvaardigheid

| Taalvaardigheid | Instrument | Score | Opmerkingen | Totaal aantal meegenomen scores |
|------------------|----------------------------------|-----------------------------|--|---------------------------------|
| Woordenschat | Mondeling Nederlands – nieuw | Ruwe score | | 1.526 |
| | TAK | Woordvoorraad | Passieve woordenschat en Woordomschrijving | 896 |
| Spelling | PI-dictee | DLE | | 402 |
| | Cito Spelling 2.0 | Vaardigheidsscore | | 171 |
| Technisch lezen | AVI | Beheersingsniveau | | 216 |
| | DMT | DLE en/of vaardigheidsscore | Kaartcombinaties 1 en 2 of 1, 2 en 3 | 477 |
| Begrijpend lezen | Cito Begrijpend Lezen 2.0 en 3.0 | Vaardigheidsscore | | 185 |

3.4 Dataverzameling

De gegevens van de leerlingen zijn op verschillende manieren bij de deelnemende scholen verzameld. Hierbij ging het om scores op de bovengenoemde instrumenten en de achtergrondkenmerken geslacht, geboortedatum, instroomdatum, herkomst, geletterdheid, taalachtergrond en leerlinggewicht. Bij zeven van de 15 scholen zijn deze gegevens verkregen uit zogenoemde Ontwikkelingsvolgmodellen. Dit volgmodel maakt het mogelijk leerontwikkelingen op individueel niveau en groepsniveau te monitoren. Bij zes van de 15 scholen werden de gegevens verzameld uit ontwikkelingsperspectieven (OPP's). In Ontwikkelingsvolgmodellen en OPP's misten enkel de leerlinggewichten. Deze werden apart geleverd. Verder heeft één school gegevens gedeeld uit hun trendanalyse van het schooljaar 2015-2016. In deze trendanalyse werd per leerling de leerlijn weergegeven en werd per vakgebied aangegeven of de leerling onder, op of boven de eerder vastgestelde doelen heeft gescoord. De exacte toetsgegevens werden bij deze school verzameld uit Excel-bestanden per groep. De achtergrondkenmerken werden uit de leerlingenadministratie gehaald. Tenslotte

heeft nog één school alle relevante toets- en achtergrondkenmerken in een pdf-bestand aangeleverd.

Gemiddeld heeft het 21 dagen geduurd voor het verzamelen van alle gegevens. De school die de gegevens het snelst bij de onderzoeker heeft kunnen leveren, heeft hier zeven dagen over gedaan. De school die de gegevens het minst snel heeft kunnen leveren, heeft hier 38 dagen over gedaan. Nadat alle gegevens verzameld waren, is per school gekeken welke toetsen er precies werden afgenomen, wanneer ze werden afgenomen en met welke scores de opbrengsten genoteerd werden. Niet alle scholen hanteerden namelijk de eerdergenoemde instrumenten of noteerden de scores in de vorm waarop ze in dit onderzoek werden meegenomen. Daarnaast zetten de scholen ieder instrument in na een verschillend aantal onderwijsweken die een leerling in die voorziening heeft genoten. In Bijlage A is per school een uitgebreide toetsrooster terug te vinden waarin dit nader weergegeven wordt.

3.5 Procedure

Voor deelname aan dit onderzoek zijn nieuwkomersvoorzieningen over het hele land op vier verschillende manieren benaderd. Als eerst hebben inspecteurs uit de expertisegroep Nieuwkomers bekende scholen gevraagd voor deelname of hebben ze contactgegevens van bereidwillige scholen gedeeld met de onderzoeker die zo zelf de scholen kon contacteren. Tegelijkertijd heeft de onderzoeker alle regio coördinatoren van het primair nieuwkomersonderwijs via de mail geïnformeerd over het onderzoek en gevraagd of hun scholen openstaan voor participatie. Contactgegevens van de regio coördinatoren zijn verkregen via de Landelijke Onderwijs Werkgroep voor Asielzoekers en Nieuwkomers (LOWAN). Verder zijn gedurende gesprekken met reeds deelnemende scholen gevraagd naar andere bekende basisscholen die eveneens een bijdrage zouden willen leveren aan dit onderzoek. Deze scholen zijn of via de bezochte school of via de onderzoeker benaderd. Tenslotte hebben de LOWAN-adviseurs van het primair onderwijs op hun website een landelijke oproep geplaatst met als doel alle scholen te informeren en eventueel te betrekken in dit onderzoek. Geïnteresseerde scholen konden contact opnemen met de onderzoeker.

Zodra scholen instemden, ontvingen zij een informatiebrief (zie Bijlage B). Vervolgens zijn de scholen, op één na, bezocht. Gedurende dit bezoek is het onderzoek nader toegelicht en is samen naar de relevante gegevens voor dit onderzoek gekeken. Vanaf deze stap zijn de procedures gevolgd volgens het zware beveiligingsprotocol dat bij de Inspectie van het Onderwijs gehanteerd wordt (zie Bijlage C). Dit protocol is toegepast aangezien in dit onderzoek achtergrondkenmerken betrokken waren. Vóór dat gegevens ontvangen mochten

worden, werden de scholen via een privacyverklaring op de hoogte gesteld van dit beveiligingsprotocol. Vervolgens mochten de scholen de gegevens digitaal versturen naar een beveiligd inspectie-emailadres. Bij aankomst van de gegevens, werd alles direct geanonimiseerd en ingevoerd in IBM SPSS Statistics versie 23. Na afloop van het onderzoek zijn de gegevens vernietigd.

3.6 Analyse

Vanwege het leeftijdsbereik binnen de onderzoeksgroep, zijn er allereerst leeftijdscategorieën gevormd waar de analyses op verricht werden. De eerste categorie bestond uit kinderen die gedurende het onderzoek het aanvankelijk leesprogramma volgden. Dit waren alle leerlingen jonger dan 7,5 jaar ($n = 109$). Over het algemeen zijn dit de kinderen in groep 3 en 4. De volgende categorie bestond uit leerlingen tussen 7,5 en 10,5 jaar ($n = 277$). Over het algemeen zijn dit de kinderen in groep 5 en 6. Tenslotte werden alle leerlingen ouder dan 10,5 jaar in de derde leeftijdscategorie geplaatst ($n = 143$). Over het algemeen zijn dit de kinderen in groep 7 en 8. De leeftijdscategorieën zijn zo gekozen dat elke groep bestond uit meer dan 100 leerlingen en dat er over de categorieën heen sprake was van een gelijke leeftijdsverdeling en leerjaarverdeling.

Met behulp van beschrijvende statistieken werden allereerst per taalvaardigheid en leeftijdscategorie de gemiddelde opbrengsten op de instrumenten onderzocht. Vervolgens werden analyses uitgevoerd met behulp van niet-parametrische toetsen. Vanwege de relatief kleine groepen en als gevolg de niet-normale verdelingen binnen groepen, zijn niet-parametrische toetsen verkozen boven parametrische toetsen. Met behulp van de Mann-Whitney U toets werden in de tweede (tussen 7,5 en 10,5 jaar) en derde leeftijdscategorie (ouder dan 10,5 jaar) de eventuele verschillen in de gemiddelde scores op de gehanteerde instrumenten onderzocht tussen geletterde en analfabete nieuwkomers en tussen nieuwkomers uit een verwant taalgebied en nieuwkomers uit een niet-verwant taalgebied. In de eerste leeftijdscategorie was dit onmogelijk aangezien deze leerlingen het aanvankelijk leesprogramma volgden en in welk schrift dan ook nog niet geletterd waren. Vervolgens werd in alle leeftijdscategorieën opnieuw met De Mann-Whitney U toets onderzocht of de gemiddelde scores op de instrumenten verschillen tussen nieuwkomers van arbeidsmigranten en nieuwkomers van vluchtelingen/asielzoekers. Als laatst werden met behulp van de Kruskal-Wallis toets in alle leeftijdscategorieën de eventuele verschillen onderzocht in de gemiddelde scores op de gehanteerde instrumenten tussen de leerlingen zonder leerlinggewicht, een leerlinggewicht van 0,30 (laag) en een leerlinggewicht van 1,20 (hoog).

Vanwege een groot aantal aan resultaten, zullen op de niet-parametrische toetsen enkel de eventuele significante verschillen gerapporteerd worden. Bij alle scores werden de oorspronkelijke toetsmomenten (na x aantal genoten onderwijsweken) van de scholen zelf aangehouden. In de resultatensectie zullen over alle analyses heen enkel uitspraken worden gedaan over groepen met 10 of meer cases.

4. Resultaten

4.1 Beschrijving gemiddelde opbrengsten

Woordenschat: Mondeling Nederlands - nieuw

Jonger dan 7,5 jaar. Op de receptieve toetsen van de methode Mondeling Nederlands – nieuw behaalden de leerlingen op cursus 1 een gemiddelde ruwe score van 40.23 ($SD = 7.09$, $n = 64$, $\max = 50.0$, $\min = 16.0$), op cursus 2 een gemiddelde ruwe score van 42.24 ($SD = 5.14$, $n = 45$, $\max = 50.0$, $\min = 25.0$), op cursus 3 een gemiddelde ruwe score van 42.56 ($SD = 5.44$, $n = 27$, $\max = 48.0$, $\min = 28.0$) en op cursus 4 een gemiddelde ruwe score van 43.83 ($SD = 4.51$, $n = 18$, $\max = 50.0$, $\min = 32.0$). Op de productieve toetsen behaalden de leerlingen op cursus 2 een gemiddelde ruwe score van 32.89 ($SD = 9.01$, $n = 45$, $\max = 48.0$, $\min = 16.0$), op cursus 3 een gemiddelde ruwe score van 35.85 ($SD = 7.36$, $n = 27$, $\max = 47.0$, $\min = 16.0$) en op cursus 4 een gemiddelde ruwe score van 35.61 ($SD = 7.36$, $n = 18$, $\max = 46.0$, $\min = 19.0$).

Tussen 7,5 en 10,5 jaar. Op de receptieve toetsen van de methode Mondeling Nederlands – nieuw behaalden de leerlingen op cursus 1 een gemiddelde ruwe score van 39.24 ($SD = 7.23$, $n = 151$, $\max = 50.0$, $\min = 14.0$), op cursus 2 een gemiddelde ruwe score van 42.79 ($SD = 5.75$, $n = 134$, $\max = 50.0$, $\min = 18.0$), op cursus 3 een gemiddelde ruwe score van 45.34 ($SD = 5.01$, $n = 97$, $\max = 50.0$, $\min = 33.0$), op cursus 4 een gemiddelde ruwe score van 45.79 ($SD = 3.59$, $n = 79$, $\max = 50.0$, $\min = 34.0$) en op de eindtoets een gemiddelde ruwe score van 47.42 ($SD = 2.78$, $n = 31$, $\max = 50.0$, $\min = 40.0$). Op de productieve toetsen behaalden de leerlingen op cursus 2 een gemiddelde ruwe score van 37.52 ($SD = 7.61$, $n = 130$, $\max = 43.0$, $\min = 13.0$), op cursus 3 een gemiddelde ruwe score van 38.79 ($SD = 9.44$, $n = 98$, $\max = 50.0$, $\min = 16.0$), op cursus 4 een gemiddelde ruwe score van 40.93 ($SD = 5.71$, $n = 73$, $\max = 48.0$, $\min = 21.0$) en op de eindtoets een gemiddelde ruwe score van 41.91 ($SD = 5.24$, $n = 39$, $\max = 49.0$, $\min = 26.0$).

Ouder dan 10,5 jaar. Op de receptieve toetsen van de methode Mondeling Nederlands – nieuw behaalden de leerlingen op cursus 1 een gemiddelde ruwe score van 40.70 ($SD = 6.45$, $n = 94$, $\max = 50.0$, $\min = 22.0$), op cursus 2 een gemiddelde ruwe score van 43.63 ($SD = 4.46$, $n = 87$, $\max = 50.0$, $\min = 32.0$), op cursus 3 een gemiddelde ruwe score van 44.87 ($SD = 4.50$, $n = 45$, $\max = 50.0$, $\min = 29.0$) en op cursus 4 een gemiddelde ruwe score van 45.50 ($SD = 3.97$, $n = 30$, $\max = 50.0$, $\min = 32.0$). Op de productieve toetsen behaalden de leerlingen op cursus 2 een gemiddelde ruwe score van 37.88 ($SD = 7.14$, $n = 86$, $\max = 50.0$,

min = 17.0), op cursus 3 een gemiddelde ruwe score van 39.09 ($SD = 6.30$, $n = 45$, max = 50.0, min = 22.0) en op cursus 4 een gemiddelde ruwe score van 41.93 ($SD = 5.63$, $n = 30$, max = 50.0, min = 28.0). In Tabel 6a staan de gemiddelden en standaarddeviaties vermeld.

Uit de maximale en minimale scores en de standaarddeviaties blijkt dat de verschillen tussen leerlingen op Mondeling Nederlands – nieuw relatief groot zijn. Op basis van de standaarddeviaties lijken deze verschillen voornamelijk op het gebied van productieve woordenschat naar voren te komen. Op dit onderdeel komen eveneens de verschillen tussen de leeftijdsgroepen duidelijker naar voren dan op het onderdeel receptieve woordenschat: de scores voor productieve woordenschat stijgen met de leeftijd terwijl ze voor receptieve woordenschat over de leeftijden heen redelijk stabiel blijven. Tenslotte valt op te merken dat de scores voor receptieve woordenschat hoger liggen dan de scores voor productieve woordenschat. Op beide onderdelen stijgen de scores over de cursussen heen.

Tabel 6a.1

Gemiddelde Ruwe Scores en Standaarddeviaties van Alle Leeftijdscategorieën op de Receptieve Woordenschat Gemeten met Mondeling Nederlands – Nieuw

| | Cursus 1 | | | Cursus 2 | | | Cursus 3 | | | Cursus 4 | | | Eindtoets | | |
|----------|----------|-----------|----------|----------|-----------|----------|----------|-----------|----------|----------|-----------|----------|-----------|-----------|----------|
| | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>N</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> |
| < 7,5 | 40.23 | 7.09 | 64 | 42.24 | 5.14 | 45 | 42.56 | 5.44 | 27 | 43.83 | 4.51 | 18 | - | - | - |
| 7,5-10,5 | 39.24 | 7.23 | 151 | 42.79 | 5.75 | 134 | 45.34 | 4.01 | 97 | 45.79 | 3.59 | 79 | 47.42 | 2.78 | 31 |
| > 10,5 | 40.70 | 6.45 | 94 | 43.63 | 4.46 | 87 | 44.87 | 4.50 | 45 | 45.50 | 3.97 | 30 | - | - | - |

*Noot. * Indien minder dan 10 cases: -*

Tabel 6a.2

Gemiddelde Ruwe Scores en Standaarddeviaties van Alle Leeftijdscategorieën op de Productieve Woordenschat Gemeten met Mondeling Nederlands – Nieuw

| | Cursus 2 | | | Cursus 3 | | | Cursus 4 | | | Eindtoets | | |
|----------|----------|-----------|----------|----------|-----------|----------|----------|-----------|----------|-----------|-----------|----------|
| | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> |
| < 7,5 | 32.89 | 9.01 | 45 | 35.85 | 7.36 | 27 | 35.61 | 7.36 | 18 | - | - | - |
| 7,5-10,5 | 37.52 | 7.61 | 130 | 38.79 | 9.44 | 98 | 40.93 | 5.71 | 73 | 41.91 | 5.24 | 39 |
| > 10,5 | 37.88 | 7.14 | 86 | 39.09 | 6.30 | 45 | 41.93 | 5.63 | 30 | - | - | - |

*Noot. * Indien minder dan 10 cases: -*

Woordenschat: TAK

Jonger dan 7,5 jaar. Op het onderdeel ‘passieve woordenschat’ van de TAK-toets behaalden de leerlingen na 20 schoolweken een gemiddelde exacte woordvoorraad van 1457.04 ($SD = 698.55$, $n = 28$, $\max = 2714$, $\min = 201$) en een gemiddelde geschatte woordvoorraad van 1407.89 ($SD = 947.26$, $n = 19$, $\max = 3250$, $\min = 500$). Na 26 weken behaalden de leerlingen een gemiddelde exacte woordvoorraad van 2603.69 ($SD = 1098.63$, $n = 13$, $\max = 3933$, $\min = 1000$). Na 40 schoolweken behaalden de leerlingen een gemiddelde exacte woordvoorraad van 3354.19 ($SD = 915.70$, $n = 27$, $\max = 5500$, $\min = 1714$) en een gemiddelde geschatte woordvoorraad van 3020.83 ($SD = 1079.03$, $n = 12$, $\max = 4500$, $\min = 1500$). Op het onderdeel ‘woordomschrijving’ (actieve woordenschat) behaalden de leerlingen na 20 schoolweken een gemiddelde exacte woordvoorraad van 786.36 ($SD = 832.66$, $n = 33$, $\max = 4200$, $\min = 0$), na 26 schoolweken een gemiddelde exacte woordvoorraad van 1012.50 ($SD = 572.52$, $n = 12$, $\max = 1800$, $\min = 300$) en na 40 schoolweken een gemiddelde exacte woordvoorraad van 2288.81 ($SD = 1360.69$, $n = 26$, $\max = 5700$, $\min = 600$).

Tussen 7,5 en 10,5 jaar. Op het onderdeel ‘passieve woordenschat’ van de TAK-toets behaalden de leerlingen na 10 schoolweken een gemiddelde geschatte woordvoorraad van 1266.67 ($SD = 703.73$, $n = 15$, $\max = 2250$, $\min = 500$). Na 20 schoolweken behaalden ze een gemiddelde exacte woordvoorraad van 2224.84 ($SD = 819.97$, $n = 79$, $\max = 4500$, $\min = 402$) en een gemiddelde geschatte woordvoorraad van 1875.00 ($SD = 896.65$, $n = 34$, $\max = 3750$, $\min = 500$). Na 26 schoolweken behaalden de leerlingen een gemiddelde exacte woordvoorraad van 2689.11 ($SD = 1080.17$, $n = 28$, $\max = 4866$, $\min = 800$) en na 30 weken een gemiddelde exacte woordvoorraad van 3343.91 ($SD = 1140.36$, $n = 11$, $\max = 5025$, $\min = 1675$). Na 40 schoolweken behaalden de leerlingen een gemiddelde exacte woordvoorraad van 3559.70 ($SD = 975.39$, $n = 100$, $\max = 5300$, $\min = 900$) en een gemiddelde geschatte woordvoorraad van 3772.73 ($SD = 938.30$, $n = 22$, $\max = 5250$, $\min = 1500$). Op het onderdeel ‘woordomschrijving’ (actieve woordenschat) behaalden de leerlingen na 20 schoolweken een gemiddelde exacte woordvoorraad van 1727.78 ($SD = 1438.62$, $n = 87$, $\max = 5750$, $\min = 0$), na 26 schoolweken een gemiddelde exacte woordvoorraad van 1068.00 ($SD = 615.91$, $n = 25$, $\max = 2100$, $\min = 150$), na 30 schoolweken een gemiddelde exacte woordvoorraad van 1335.00 ($SD = 915.01$, $n = 10$, $\max = 2250$, $\min = 150$) en na 40 schoolweken een gemiddelde exacte woordvoorraad van 3085.72 ($SD = 1648.65$, $n = 92$, $\max = 6300$, $\min = 0$).

Ouder dan 10,5 jaar. Op het onderdeel ‘passieve woordenschat’ van de TAK-toets behaalden de leerlingen na 20 schoolweken een gemiddelde exacte woordvoorraad van 2413.31 ($SD = 1178.93$, $n = 32$, $\max = 6732$, $\min = 200$) en een gemiddelde geschatte woordvoorraad van 1850.00 ($SD = 892.01$, $n = 30$, $\max = 3750$, $\min = 500$). Na 40 schoolweken behaalden de leerlingen een gemiddelde exacte woordvoorraad van 3511.73 ($SD = 1041.23$, $n = 26$, $\max = 5200$, $\min = 1285$). Op het onderdeel ‘woordschrijving’ behaalden de leerlingen na 20 schoolweken een gemiddelde exacte woordvoorraad van 1619.59 ($SD = 1513.95$, $n = 39$, $\max = 5750$, $\min = 0$) en na 40 schoolweken een gemiddelde exacte woordvoorraad van 3006.82 ($SD = 1766.04$, $n = 22$, $\max = 5750$, $\min = 150$). In Tabel 6b staan de gemiddelden en standaarddeviaties vermeld.

Uit de maximale en minimale scores en de standaarddeviaties blijkt dat de verschillen tussen leerlingen op de TAK relatief groot zijn. Deze verschillen zijn zowel zichtbaar op het gebied van passieve woordenschat als op het gebied van actieve woordenschat. Tussen de onderdelen valt op te merken dat de scores voor passieve woordenschat hoger liggen dan de scores voor actieve woordenschat. Tenslotte valt op te merken dat de scores zowel met de weken als over de leeftijden heen stijgen.

Tabel 6b.1.1

Gemiddelde Exacte en Geschatte Woordvoorraden en Standaarddeviaties van Alle Leeftijdscategorieën op de Passieve Woordenschat Gemeten met TAK: Deel 1

| | Na 10 schoolweken (schatting) | | | Na 20 schoolweken (exact/schatting) | | | Na 26 schoolweken (exact) | | |
|----------|----------------------------------|-----------|----------|--|--------------------|-----------|---------------------------|-----------|----------|
| | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> |
| < 7,5 | - | - | - | 1457.04/ 1407.89 | 698.55/ 947.26 | 28/ 19 | 2603.69 | 1098.63 | 13 |
| 7,5-10,5 | 1266.67 | 703.73 | 15 | 2224.84/ 1875.00 | 819.97/ 896.65 | 79/ 34 | 2689.11 | 1080.17 | 28 |
| > 10,5 | - | - | - | 2413.31/ 1850.00 | 1178.93/ 892.01 | 32/ 30 | - | - | - |

Noot. Indien minder dan 10 cases: -*

Tabel 6b.1.2

Gemiddelde Exacte en Geschatte Woordvoorraden en Standaarddeviaties van Alle Leeftijdscategorieën op de Passieve Woordenschat Gemeten met TAK: Deel 2

| | Na 30 schoolweken (exact) | | | Na 40 schoolweken (exact/schatting) | | |
|----------|---------------------------|-----------|----------|-------------------------------------|------------------|----------|
| | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> |
| < 7,5 | - | - | - | 3354.19 / 3020.83 | 915.70 / 1079.03 | 27 / 12 |
| 7,5-10,5 | 3343.91 | 1140.36 | 11 | 3559.70 / 3772.73 | 975.39 / 938.30 | 100 / 22 |
| > 10,5 | - | - | - | 3511.73 / - | 1041.23 / - | 26 / - |

Noot. Indien minder dan 10 cases: -*

Tabel 6b.2

Gemiddelde Exacte Woordvoorraden en Standaarddeviaties van Alle Leeftijdscategorieën op de Actieve Woordenschat Gemeten met TAK

| | Na 20 schoolweken | | | Na 26 schoolweken | | | Na 30 schoolweken | | | Na 40 schoolweken | | |
|----------|-------------------|-----------|----------|-------------------|-----------|----------|-------------------|-----------|----------|-------------------|-----------|----------|
| | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> |
| < 7,5 | 786.36 | 832.66 | 33 | 1012.50 | 572.52 | 12 | - | - | - | 2288.81 | 1360.69 | 26 |
| 7,5-10,5 | 1727.78 | 1438.62 | 87 | 1068.00 | 615.91 | 25 | 1335.00 | 915.01 | 10 | 3085.72 | 1648.65 | 92 |
| > 10,5 | 1619.59 | 1513.97 | 39 | - | - | - | - | - | - | 3006.82 | 1766.04 | 22 |

Noot. Indien minder dan 10 cases: -*

Spelling: PI

Jonger dan 7,5 jaar. Op het PI-dictee hadden de leerlingen jonger dan 7,5 jaar na 10 schoolweken een gemiddeld DLE van 0.62 ($SD = 1.04$, $n = 13$, $\max = 3$, $\min = 0$) en na 26 schoolweken een gemiddeld DLE van 6.25 ($SD = 5.03$, $n = 12$, $\max = 19$, $\min = 0$). Na 30 schoolweken hadden ze een gemiddeld DLE van 3.87 ($SD = 4.67$, $n = 16$, $\max = 15$, $\min = 0$) en na 39 of 40 schoolweken een gemiddeld DLE van 9.60 ($SD = 6.38$, $n = 15$, $\max = 29$, $\min = 0$).

Tussen 7,5 en 10,5 jaar. Deze leerlingen hadden op het PI-dictee na 10 schoolweken een gemiddeld DLE van 2.86 ($SD = 3.63$, $n = 66$, $\max = 16$, $\min = 0$) en na 13 schoolweken een gemiddeld DLE van 6.57 ($SD = 3.55$, $n = 14$, $\max = 11$, $\min = 0$). Na 20 schoolweken hadden de leerlingen een gemiddeld DLE van 6.85 ($SD = 4.20$, $n = 13$, $\max = 13$, $\min = 1$) en

na 26 schoolweken een gemiddeld DLE van 13.00 ($SD = 7.16$, $n = 24$, $\max = 26$, $\min = 1$). Na 30 schoolweken hadden ze een gemiddeld DLE van 11.39 ($SD = 6.94$, $n = 66$, $\max = 30$, $\min = 1$). Tenslotte hadden de leerlingen na 39 of 40 schoolweken een gemiddeld DLE van 16.67 ($SD = 9.05$, $n = 48$, $\max = 47$, $\min = 1$).

Ouder dan 10,5 jaar. De leerlingen in deze leeftijdscategorie hadden op het PI-dictee na 10 schoolweken een gemiddeld DLE van 4.50 ($SD = 5.11$, $n = 46$, $\max = 21$, $\min = 0$) en na 20 schoolweken een gemiddeld DLE van 6.40 ($SD = 6.36$, $n = 10$, $\max = 19$, $\min = 0$). Na 30 schoolweken hadden ze een gemiddeld DLE van 9.27 ($SD = 5.97$, $n = 26$, $\max = 20$, $\min = 0$) en na 39 of 40 schoolweken een gemiddeld DLE van 21.50 ($SD = 12.73$, $n = 12$, $\max = 57$, $\min = 7$). In Tabel 7a staan de gemiddelden en standaarddeviaties vermeld.

Uit de maximale en minimale scores en de standaarddeviaties blijkt dat de verschillen tussen leerlingen op het PI-Dictee relatief groot zijn. In enkele gevallen is de standaarddeviatie zelfs groter of gelijk aan het gemiddelde. Tenslotte blijkt uit deze gegevens dat de scores over het algemeen zowel met de weken als over de leeftijden heen stijgen.

Tabel 7a.1

Gemiddelde DLE's en Standaarddeviaties van Alle Leeftijdscategorieën op het PI-Dictee:

Deel 1

| | Na 10 schoolweken | | | Na 13 schoolweken | | | Na 20 schoolweken | | |
|----------|-------------------|-----------|----------|-------------------|-----------|----------|-------------------|-----------|----------|
| | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> |
| < 7,5 | 0.62 | 1.04 | 13 | - | - | - | - | - | - |
| 7,5-10,5 | 2.86 | 3.63 | 66 | 6.57 | 3.55 | 14 | 6.85 | 4.20 | 13 |
| > 10,5 | 4.50 | 5.11 | 46 | - | - | - | 6.40 | 6.36 | 10 |

Noot. Indien minder dan 10 cases: -*

Tabel 7a.2

Gemiddelde DLE's en Standaarddeviaties van Alle Leeftijdscategorieën op het PI-Dictee:

Deel 2

| | Na 26 schoolweken | | | Na 30 schoolweken | | | Na 39 of 40 schoolweken | | |
|----------|-------------------|-----------|----------|-------------------|-----------|----------|-------------------------|-----------|----------|
| | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> |
| < 7,5 | 6.25 | 5.03 | 12 | 3.87 | 4.67 | 16 | 9.60 | 6.38 | 15 |
| 7,5-10,5 | 13.00 | 7.16 | 24 | 11.39 | 6.94 | 66 | 16.67 | 9.05 | 48 |
| > 10,5 | - | - | - | 9.27 | 5.97 | 26 | 21.50 | 12.73 | 12 |

Noot. Indien minder dan 10 cases: -*

Spelling: Cito Spelling 2.0

Jonger dan 7,5 jaar. Op Cito Spelling 2.0 behaalden de leerlingen jonger dan 7,5 jaar na 40 schoolweken een gemiddelde vaardigheidsscore van 110.75 ($SD = 6.88$, $n = 12$, $\max = 124$, $\min = 102$).

Tussen 7,5 en 10,5 jaar. Op Cito Spelling 2.0 behaalden deze leerlingen na 20 schoolweken een gemiddelde vaardigheidsscore van 108.54 ($SD = 7.21$, $n = 24$, $\max = 122$, $\min = 98$). Na 30 schoolweken behaalden ze een gemiddelde vaardigheidsscore van 116.93 ($SD = 6.59$, $n = 14$, $\max = 127$, $\min = 107$) en na 40 schoolweken behaalden ze een gemiddelde vaardigheidsscore van 115.07 ($SD = 8.24$, $n = 61$, $\max = 133$, $\min = 95$).

Ouder dan 10,5 jaar. Op Cito Spelling 2.0 behaalden deze leerlingen na 20 schoolweken een gemiddelde vaardigheidsscore van 109.84 ($SD = 7.99$, $n = 25$, $\max = 124$, $\min = 97$) en na 40 schoolweken een gemiddelde vaardigheidsscore van 114.68 ($SD = 11.41$, $n = 19$, $\max = 141$, $\min = 94$). In Tabel 7b staan de gemiddelden en standaarddeviaties vermeld.

Uit de maximale en minimale scores en de standaarddeviaties blijkt dat de verschillen tussen leerlingen op Cito Spelling minder drastisch zijn dan bij de voorgaande instrumenten. De verschillen over de leeftijdscategorieën en toetsmomenten heen blijken op dit instrument eveneens minder duidelijk naar voren te komen.

Tabel 7b

Gemiddelde Vaardigheidsscores en Standaarddeviaties van Alle Leeftijdscategorieën op Cito Spelling 2.0

| | Na 20 schoolweken | | | Na 30 schoolweken | | | Na 40 schoolweken | | |
|----------|-------------------|-----------|----------|-------------------|-----------|----------|-------------------|-----------|----------|
| | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> |
| < 7,5 | - | - | - | - | - | - | 110.75 | 6.88 | 12 |
| 7,5-10,5 | 108.54 | 7.21 | 24 | 116.93 | 6.59 | 14 | 115.07 | 8.24 | 61 |
| > 10,5 | 109.84 | 7.99 | 25 | - | - | - | 114.68 | 11.41 | 19 |

Noot. Indien minder dan 10 cases: -*

Technisch lezen: AVI

Jonger dan 7,5 jaar. Op de AVI zaten de leerlingen jonger dan 7,5 jaar na 39 of 40 schoolweken gemiddeld op beheersingsniveau E3 ($SD = 1.00$, $n = 16$, max = E5, min = M3).

Tussen 7,5 en 10,5 jaar. De leerlingen in deze leeftijdscategorie zaten zowel na 13 als 20 schoolweken gemiddeld op beheersingsniveau E3 ($SD = 1.00$, $n = 11$, max = E4, min = M3) respectievelijk ($SD = 2.00$, $n = 17$, max = M5, min = M3). Na 26 schoolweken zaten ze gemiddeld op beheersingsniveau E4 ($SD = 2.00$, $n = 25$, max = E5, min = M3) en na 30 schoolweken gemiddeld op beheersingsniveau M4 ($SD = 2.00$, $n = 22$, max = E5, min = M3). Tenslotte zaten deze leerlingen na 39 of 40 schoolweken gemiddeld op beheersingsniveau M5 ($SD = 2.00$, $n = 47$, max = PLUS, min = M3).

Ouder dan 10,5 jaar. Op de AVI zaten de leerlingen ouder dan 10,5 jaar na 20 schoolweken gemiddeld op beheersingsniveau E3 ($SD = 2.00$, $n = 13$, max = M5, min = M3), na 30 schoolweken gemiddeld op beheersingsniveau M4 ($SD = 1.00$, $n = 10$, max = M5, min = M3) en na 39 of 40 schoolweken gemiddeld op beheersingsniveau M5 ($SD = 2.00$, $n = 12$, max = E6, min = E3). In Tabel 8a staan de gemiddelden en standaarddeviaties vermeld.

Uit de maximale en minimale scores blijkt dat de verschillen tussen leerlingen op de AVI groot zijn. In het meest extreme geval (leeftijdscategorie 7,5 - 10,5 en toetsmoment 39/40 schoolweken) wijken de scores binnen een subgroep maar liefst tien beheersingsniveaus van elkaar af. Verder valt op te merken dat er gedurende de eerste 20 schoolweken, geen verschillen zichtbaar zijn tussen de scores van de leeftijdscategorieën of tussen de toetsmomenten. Pas na de eerste helft van het schooljaar zijn verschillen zichtbaar tussen de jongste leeftijdscategorie en de overige categorieën en tussen de verschillende toetsmomenten. De verschillen laten over het algemeen de bescheiden trend zien dat hoe

ouder de leerling is en hoe langer hij of zij onderwijs in Nederland genoten heeft, hoe hoger het beheersingsniveau wordt.

Tabel 8a

Gemiddelde Beheersingsniveaus en Standaarddeviaties van Alle Leeftijdscategorieën op de AVI

| | Na 13 | | | Na 20 | | | Na 26 | | | Na 30 | | | Na 39 of 40 | | |
|----------|-------------|-----------|----------|-------------|-----------|----------|-------------|-----------|----------|-------------|-----------|----------|-------------|-----------|----------|
| | schoolweken | | | schoolweken | | | schoolweken | | | schoolweken | | | schoolweken | | |
| | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> |
| < 7,5 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | E3 | 1.00 | 16 |
| 7,5-10,5 | E3 | 1.00 | 11 | E3 | 2.00 | 17 | E4 | 2.00 | 25 | M4 | 2.00 | 22 | M5 | 2.00 | 47 |
| > 10,5 | - | - | - | E3 | 2.00 | 13 | - | - | - | M4 | 1.00 | 10 | M5 | 2.00 | 12 |

Noot. Indien minder dan 10 cases: -*

Technisch lezen: DMT

Jonger dan 7,5 jaar. Op de kaarten 1 en 2 van de DMT behaalden de leerlingen na 10 schoolweken een gemiddelde vaardigheidsscore van 5.90 (*SD* = 5.93, *n* = 10, max = 17, min = 0). Na 30 schoolweken behaalden ze op de kaarten 1, 2 en 3 een gemiddelde vaardigheidsscore van 28.50 (*SD* = 15.26, *n* = 10, max = 58, min = 2) en na 40 schoolweken een gemiddelde vaardigheidsscore van 32.38 (*SD* = 20.86, *n* = 13, max = 76, min = 10).

Tussen 7,5 en 10,5 jaar. Na 10 schoolweken behaalden deze leerlingen op de kaarten 1 en 2 een gemiddelde vaardigheidsscore van 16.13 (*SD* = 10.93, *n* = 30, max = 54, min = 2) en op de kaarten 1, 2 en 3 een gemiddelde vaardigheidsscore van 35.72 (*SD* = 18.74, *n* = 47, max = 91, min = 1). Na 13 schoolweken behaalden ze op de kaarten 1, 2 en 3 een gemiddeld DLE van 11.73 (*SD* = 5.62, *n* = 11, max = 23, min = 0). Na 20 schoolweken behaalden de leerlingen op de kaarten 1, 2 en 3 een gemiddelde vaardigheidsscore van 39.47 (*SD* = 16.54, *n* = 17, max = 91, min = 21). Na 26 schoolweken behaalden ze op de kaarten 1, 2 en 3 een gemiddeld DLE van 16.74 (*SD* = 8.36, *n* = 27, max = 38, min = 0). Op de kaarten 1, 2 en 3 behaalden de leerlingen na 30 schoolweken een gemiddelde vaardigheidsscore van 46.62 (*SD* = 18.04, *n* = 53, max = 83, min = 3) en na 40 schoolweken een gemiddelde vaardigheidsscore van 54.29 (*SD* = 22.54, *n* = 58, max = 108, min = 7). Tenslotte behaalde deze groep na 39 of 40 schoolweken op de kaarten 1, 2 en 3 een gemiddeld DLE van 24.37 (*SD* = 12.60, *n* = 38, max = 60, min = 5).

Ouder dan 10,5 jaar. Op de kaarten 1, 2 en 3 behaalden de leerlingen na 10 schoolweken een gemiddelde vaardigheidsscore van 37.87 ($SD = 17.52$, $n = 38$, $\max = 82$, $\min = 4$), na 20 schoolweken een gemiddelde vaardigheidsscore van 42.65 ($SD = 21.02$, $n = 23$, $\max = 91$, $\min = 17$), na 30 schoolweken een gemiddelde vaardigheidsscore van 52.60 ($SD = 22.62$, $n = 20$, $\max = 101$, $\min = 16$) en na 40 schoolweken een gemiddelde vaardigheidsscore van 61.22 ($SD = 24.16$, $n = 23$, $\max = 108$, $\min = 23$). In Tabel 8b staan de gemiddelden en standaarddeviaties vermeld.

Uit de maximale en minimale scores en de standaarddeviaties blijkt dat de verschillen tussen leerlingen op de DMT relatief groot zijn. Verder tonen deze gegevens duidelijk een stijging van scores aan over de leeftijdscategorieën en toetsmomenten heen: hoe ouder de leerling is en hoe langer hij of zij onderwijs genoten heeft, hoe hoger de scores worden.

Tabel 8b.1

Gemiddelde Vaardigheidsscores en Standaarddeviaties van Alle Leeftijdscategorieën op de DMT

| | Na 10 schoolweken | | | | | | Na 20 schoolweken | | | Na 30 schoolweken | | | Na 40 schoolweken | | |
|----------|-------------------|-----------|----------|-------------------|-----------|----------|-------------------|-----------|----------|-------------------|-----------|----------|-------------------|-----------|----------|
| | Kaarten 1 en 2 | | | Kaarten 1, 2 en 3 | | | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | Kaarten 1, 2 en 3 | | | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> |
| | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | | | | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | | | |
| < 7,5 | 5.90 | 5.93 | 10 | - | - | - | - | - | - | 28.50 | 15.26 | 10 | 32.38 | 20.86 | 13 |
| 7,5-10,5 | 16.13 | 10.93 | 30 | 35.72 | 18.74 | 47 | 39.47 | 16.54 | 17 | 46.62 | 18.04 | 53 | 54.29 | 22.54 | 58 |
| > 10.5 | - | - | - | 37.87 | 17.52 | 38 | 42.65 | 21.02 | 23 | 52.60 | 22.62 | 20 | 61.22 | 24.16 | 23 |

Noot. Indien minder dan 10 cases: -*

Tabel 8b.2

Gemiddelde DLE's en Standaarddeviaties van de Tweede Leeftijdscategorie op de Kaarten 1, 2 en 3 van de DMT

| | Na 13 schoolweken | | | Na 26 schoolweken | | | Na 39 of 40 schoolweken | | |
|----------|-------------------|-----------|----------|-------------------|-----------|----------|-------------------------|-----------|----------|
| | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> |
| 7,5-10,5 | 11.73 | 5.62 | 11 | 16.74 | 8.36 | 27 | 24.37 | 12.60 | 38 |

Begrijpend lezen: Cito Begrijpend Lezen

Jonger dan 7,5 jaar. Op Cito Begrijpend Lezen 2.0 behaalden deze leerlingen na 40 schoolweken een gemiddelde vaardigheidsscore van -4.73 ($SD = 10.55$, $n = 11$, $\max = 16$, $\min = -22$).

Tussen 7,5 en 10,5 jaar. Op Cito Begrijpend Lezen 2.0 behaalden deze leerlingen na 20 schoolweken een gemiddelde vaardigheidsscore van -11.58 ($SD = 21.98$, $n = 45$, $\max = 29$, $\min = -87$) en na 40 schoolweken een gemiddelde vaardigheidsscore van 2.63 ($SD = 19.67$, $n = 57$, $\max = 37$, $\min = -68$). Op Cito Begrijpend Lezen 3.0 behaalden ze na 40 schoolweken een gemiddelde vaardigheidsscore van 115.00 ($SD = 37.02$, $n = 11$, $\max = 168$, $\min = 54$).

Ouder dan 10,5 jaar. Op Cito Begrijpend Lezen 2.0 behaalden deze leerlingen na 20 schoolweken een gemiddelde vaardigheidsscore van -12.34 ($SD = 23.04$, $n = 32$, $\max = 27$, $\min = -87$) en na 40 schoolweken een gemiddelde vaardigheidsscore van 0.06 ($SD = 19.99$, $n = 18$, $\max = 46$, $\min = -32$). In Tabel 9 staan de gemiddelden en standaarddeviaties vermeld.

Uit de maximale en minimale scores en de standaarddeviaties blijkt dat de verschillen tussen leerlingen op Cito Begrijpend Lezen groot zijn. Zo zijn er uitschieters ver beneden 0 zichtbaar en zijn er scores boven 0. Verder blijkt uit deze resultaten dat de verschillen tussen de leeftijdscategorieën en tussen de toetsmomenten minimaal zijn. De resultaten uit de tabel geven een redelijk stabiele ontwikkeling van het begrijpend lezen weer. Een duidelijke stijging over de leeftijden en onderwijsweken heen ontbreekt.

Tabel 9

Gemiddelde Vaardigheidsscores en Standaarddeviaties van Alle Leeftijdscategorieën op Cito Begrijpend Lezen 2.0 en 3.0

| | Versie 2.0 | | | | | | Versie 3.0 | | |
|----------|-------------------|-----------|----------|-------------------|-----------|----------|-------------------|-----------|----------|
| | Na 20 schoolweken | | | Na 40 schoolweken | | | Na 40 schoolweken | | |
| | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>n</i> |
| < 7,5 | - | - | - | -4.73 | 10.55 | 11 | - | - | - |
| 7,5-10,5 | -11.58 | 21.98 | 45 | 2.63 | 19.67 | 57 | 115.00 | 37.02 | 11 |
| > 10,5 | -12.34 | 23.04 | 32 | 0.06 | 19.99 | 18 | - | - | - |

Noot. Indien minder dan 10 cases: -*

4.2 Verschillen tussen geletterde en analfabete nieuwkomers

Met behulp van de niet-parametrische toets Mann-Whitney U werden de eventuele verschillen in de gemiddelde scores op de gehanteerde instrumenten onderzocht tussen geletterde en analfabete nieuwkomers. Uit de resultaten zijn er maar op één instrument, namelijk Mondeling Nederlands – nieuw, en binnen één leeftijdscategorie, namelijk 7,5-10,5 jaar, significante verschillen gevonden tussen de scores. Concreet: binnen de leeftijdscategorie 7,5 tot 10,5 jaar zijn er significante verschillen gevonden tussen de gemiddelde ruwe scores van geletterde en analfabete nieuwkomers op de receptieve toetsen van cursus 1 (Mann-Whitney $U = 934.00$, $z = -3.01$, $p = 0.003$) en cursus 3 (Mann-Whitney $U = 170.00$, $z = -3.16$, $p = 0.002$) en op de productieve toetsen van cursus 2 (Mann-Whitney $U = 519.00$, $z = -2.21$, $p = 0.027$) en cursus 3 (Mann-Whitney $U = 165.50$, $z = -3.23$, $p = 0.001$) (zie Tabel 10). Uit Tabel 10 blijkt uit de medianen dat in alle gevallen de groep geletterde nieuwkomers een hogere rangorde heeft dan de groep analfabete nieuwkomers.

Al met al laten deze gegevens zien dat de geletterde leerlingen beschikken over een grotere woordenschat, gemeten met Mondeling Nederlands – nieuw, dan de analfabete leerlingen. Op spelling, technisch lezen en begrijpend lezen is er geen verschil gevonden.

Tabel 10

Verschillen in Opbrengsten Tussen Geletterde en Analfabete Nieuwkomers in de Leeftijdscategorie 7,5-10,5 Jaar op Mondeling Nederlands – Nieuw

| | Geletterd | | Analfabeet | | Mann-Whitney U | p |
|-------------------|------------|----------|------------|----------|------------------|-------|
| | <i>Mdn</i> | <i>n</i> | <i>Mdn</i> | <i>n</i> | | |
| Receptief | | | | | | |
| Cursus 1 | 80.65 | 127 | 51.42 | 24 | 934.00 | 0.003 |
| Cursus 3 | 52.05 | 87 | 22.50 | 10 | 170.00 | 0.002 |
| Productief | | | | | | |
| Cursus 2 | 68.03 | 116 | 44.57 | 14 | 519.00 | 0.027 |
| Cursus 3 | 52.62 | 88 | 22.05 | 10 | 165.50 | 0.001 |

Noot. * $\alpha = 0.05$

4.3 Verschillen tussen nieuwkomers geletterd in Latijns en niet-Latijns schrift

Met behulp van de niet-parametrische toets Mann-Whitney U werden, binnen de groep geletterde nieuwkomers, de eventuele verschillen in de gemiddelde scores op de gehanteerde

instrumenten onderzocht tussen nieuwkomers die geletterd waren in een Latijns schrift en nieuwkomers die geletterd waren in een niet-Latijns schrift. Uit de resultaten kwamen enkel in de tweede leeftijdscategorie, de leerlingen tussen 7,5 en 10,5 jaar, significante verschillen naar voren. Hieronder zullen ze per taalvaardigheid besproken worden.

Woordenschat

Op Mondeling Nederlands – nieuw is er op de receptieve toets van cursus 4 een significant verschil gevonden tussen de gemiddelde ruwe scores van Latijns geletterde leerlingen en niet-Latijns geletterde leerlingen (Mann-Whitney $U = 350.50$, $z = -3.33$, $p = 0.001$). Verder is er op de TAK-toets een significant verschil gevonden tussen de gemiddelde passieve woordvoorraden na 26 schoolweken (Mann-Whitney $U = 21.00$, $z = -3.10$, $p = 0.002$) en tussen de gemiddelde actieve woordvoorraden na 20 schoolweken (Mann-Whitney $U = 499.50$, $z = -2.46$, $p = 0.014$) en na 26 schoolweken (Mann-Whitney $U = 25.00$, $z = -2.54$, $p = 0.011$).

Spelling

Op het PI-Dictee zijn er significante verschillen gevonden tussen de gemiddelde DLE's van Latijns geletterde leerlingen en niet-Latijns geletterde leerlingen na 26 schoolweken onderwijs te hebben genoten (Mann-Whitney $U = 22.50$, $z = -2.69$, $p = 0.007$) en na 39 of 40 schoolweken (Mann-Whitney $U = 129.50$, $z = -2.97$, $p = 0.003$).

Technisch lezen

Op de AVI zijn er tussen de gemiddelde beheersingsniveaus van Latijns geletterde leerlingen en niet-Latijns geletterde leerlingen significante verschillen gevonden na 26 schoolweken (Mann-Whitney $U = 29.00$, $z = -2.74$, $p = 0.006$) en na 39 of 40 schoolweken (Mann-Whitney $U = 89.50$, $z = -4.01$, $p < 0.001$). Verder zijn er op de kaarten 1, 2 en 3 van de DMT significante verschillen gevonden tussen de gemiddelde vaardigheidsscores van Latijns geletterde leerlingen en niet-Latijns geletterde leerlingen na 10 schoolweken (Mann-Whitney $U = 168.00$, $z = -2.30$, $p = 0.021$) en na 40 schoolweken (Mann-Whitney $U = 210.00$, $z = -2.34$, $p = 0.019$). Tenslotte is er nog op de kaartcombinatie 1, 2 en 3 een significant verschil gevonden tussen de gemiddelde DLE's na 39 of 40 schoolweken (Mann-Whitney $U = 92.00$, $z = -2.38$, $p = 0.017$). In Tabel 11 staan alle bovenstaande resultaten vermeld.

Begrijpend lezen

Op Cito Begrijpend Lezen 2.0 zijn er tussen de gemiddelde vaardigheidsscores van Latijns geletterde leerlingen en niet-Latijns geletterde leerlingen significante verschillen gevonden na 20 schoolweken (Mann-Whitney $U = 116.50$, $z = -2.05$, $p = 0.041$).

Samengevat is gebleken dat er enkel in de leeftijdscategorie 7,5-10,5 jaar tussen Latijns geletterde nieuwkomers en niet-Latijns geletterde nieuwkomers significante verschillen zijn in de opbrengsten op het gebied van woordenschat, gemeten met Mondeling Nederlands – nieuw en TAK, op het gebied van spelling, gemeten met PI-Dictee, op het gebied van technisch lezen, gemeten met AVI en DMT en tenslotte op het gebied van begrijpend lezen, gemeten met Cito Begrijpend Lezen 2.0. Uit Tabel 11 blijkt uit de medianen dat in alle gevallen de groep Latijns geletterde nieuwkomers een hogere rangorde heeft dan de groep niet-Latijns geletterde nieuwkomers. Dit betekent dat de woordenschat (op basis van Mondeling Nederlands – nieuw en TAK), spelling (op basis van PI-Dictee), technisch lezen (op basis van AVI en DMT) en begrijpend lezen (op basis van Cito Begrijpend Lezen 2.0) van nieuwkomers bij de Latijns geletterde leerlingen (afkomstig uit een verwant taalgebied) beter ontwikkeld is dan bij de niet-Latijns geletterde leerlingen (afkomstig uit een verwant taalgebied).

Tabel 11

Verschillen in Opbrengsten Tussen Latijns Geletterde en Niet-Latijns Geletterde Nieuwkomers in de Leeftijdscategorie 7,5-10,5 Jaar

| | Latijns geletterd | | Niet-Latijns geletterd | | Mann- Whitney <i>U</i> | <i>p</i> |
|---|----------------------|----------|---------------------------|----------|---------------------------|----------|
| | <i>Mdn</i> | <i>n</i> | <i>Mdn</i> | <i>n</i> | | |
| Woordenschat | | | | | | |
| Mondeling Nederlands – nieuw | | | | | | |
| Receptief cursus 4 | 46.82 | 30 | 30.15 | 43 | 350.50 | 0.001 |
| TAK | | | | | | |
| Passief, na 26 schoolweken | 17.75 | 12 | 8.62 | 13 | 21.00 | 0.002 |
| Actief, na 20 schoolweken | 47.89 | 31 | 34.91 | 48 | 499.50 | 0.014 |
| Actief, na 26 schoolweken | 15.42 | 12 | 8.27 | 11 | 25.00 | 0.011 |
| Spelling | | | | | | |
| PI-Dictee | | | | | | |
| Na 26 schoolweken | 15.95 | 11 | 8.38 | 12 | 22.50 | 0.007 |
| Na 39 of 40 schoolweken | 29.10 | 24 | 17.39 | 22 | 129.50 | 0.003 |
| Technisch lezen | | | | | | |
| AVI | | | | | | |
| Na 26 schoolweken | 17.08 | 12 | 9.23 | 13 | 29.00 | 0.006 |
| Na 39 of 40 schoolweken | 32.43 | 22 | 16.58 | 25 | 89.50 | 0.001 |
| DMT (kaarten 1, 2 en 3) | | | | | | |
| Na 10 schoolweken (in vaardigheidsscore) | 28.50 | 24 | 19.30 | 23 | 168.00 | 0.021 |
| Na 40 schoolweken (in vaardigheidsscore) | 31.42 | 26 | 21.58 | 26 | 210.00 | 0.019 |
| Na 39 of 40 schoolweken (in DLE) | 23.59 | 17 | 15.10 | 20 | 92.00 | 0.017 |
| Begrijpend lezen | | | | | | |
| Cito Begrijpend Lezen 2.0 | | | | | | |
| Na 20 schoolweken | 24.03 | 18 | 16.55 | 21 | 116.50 | 0.041 |

*Noot. * $\alpha = 0.05$*

4.4 Verschillen tussen arbeidsmigranten en vluchtelingen/asielzoekers

Met behulp van de niet-parametrische toets Mann-Whitney U werden de eventuele verschillen in de gemiddelde scores op de gehanteerde instrumenten onderzocht tussen nieuwkomers van arbeidsmigranten en nieuwkomers van vluchtelingen/asielzoekers. Ook bij deze analyse kwamen enkel in de groep leerlingen tussen 7,5 en 10,5 jaar significante verschillen naar voren. De verschillen hadden enkel betrekking op de instrumenten Mondeling Nederlands – nieuw, TAK en DMT. Zo zijn er op Mondeling Nederlands – nieuw significante verschillen gevonden tussen de gemiddelde ruwe scores van arbeidsmigranten en vluchtelingen/asielzoekers op de receptieve toets van cursus 4 (Mann-Whitney $U = 189.50$, $z = -2.00$, $p = 0.045$) en op de productieve toets van cursus 3 (Mann-Whitney $U = 322.50$, $z = -2.05$, $p = 0.041$). Op de TAK is er een significant verschil gevonden tussen de actieve woordvoorraden na 20 schoolweken (Mann-Whitney $U = 222.50$, $z = -2.38$, $p = 0.017$). Tenslotte is er op de kaartcombinatie 1, 2 en 3 van de DMT een significant verschil gevonden tussen de gemiddelde vaardigheidsscores van arbeidsmigranten en vluchtelingen/asielzoekers na 40 schoolweken (Mann-Whitney $U = 83.50$, $z = -1.98$, $p = 0.047$).

Samengevat is gebleken dat er enkel in de leeftijdscategorie 7,5-10,5 jaar tussen nieuwkomers van arbeidsmigranten en nieuwkomers van vluchtelingen/asielzoekers significante verschillen zijn in de opbrengsten op het gebied van woordenschat, gemeten met Mondeling Nederlands – nieuw en TAK en op het gebied van technisch lezen, gemeten met DMT (zie Tabel 12). Op het gebied van spelling en begrijpend lezen zijn er geen significante verschillen gevonden. Uit Tabel 12 blijkt uit de medianen dat in alle gevallen de groep nieuwkomers van arbeidsmigranten een hogere rangorde heeft dan de groep nieuwkomers van vluchtelingen/asielzoekers. Dit betekent dat de woordenschat (op basis van Mondeling Nederlands – nieuw en TAK) en technisch lezen (op basis van DMT) van leerlingen van arbeidsmigranten beter ontwikkeld is dan bij leerlingen van vluchtelingen/asielzoekers.

Tabel 12

Verschillen in Opbrengsten Tussen Leerlingen van Arbeidsmigranten en Vluchtelingen/Asielzoekers in de Leeftijdscategorie 7,5-10,5 Jaar

| | Arbeids- migranten | | Vluchtelingen/ asielzoekers | | Mann- Whitney <i>U</i> | <i>p</i> |
|------------------------------|-----------------------|----------|--------------------------------|----------|---------------------------|----------|
| | <i>Mdn</i> | <i>n</i> | <i>Mdn</i> | <i>n</i> | | |
| Woordenschat | | | | | | |
| Mondeling Nederlands – nieuw | | | | | | |
| Receptief cursus 4 | 34.37 | 15 | 24.86 | 39 | 189.50 | 0.045 |
| Productief cursus 3 | 44.58 | 18 | 33.08 | 53 | 322.50 | 0.041 |
| TAK | | | | | | |
| Actief, na 20 schoolweken | 43.17 | 15 | 29.95 | 50 | 222.50 | 0.017 |
| Technisch lezen | | | | | | |
| DMT (kaarten 1, 2 en 3) | | | | | | |
| Na 40 schoolweken | 24.41 | 11 | 16.71 | 26 | 83.50 | 0.047 |

*Noot. * $\alpha = 0.05$*

4.5 Verschillen tussen geen, laag en hoog leerlinggewicht

Met behulp van de niet-parametrische toets Kruskal-Wallis werden de eventuele verschillen in de gemiddelde scores op de gehanteerde instrumenten onderzocht tussen de leerlingen zonder leerlinggewicht, de leerlingen met een leerlinggewicht van 0,30 (laag) en de leerlingen met een leerlinggewicht van 1,20 (hoog). Uit de resultaten zijn er maar op één instrument, namelijk de TAK-toets, en binnen één leeftijdscategorie, namelijk 7,5-10,5 jaar, significante verschillen gevonden tussen de gemiddelde scores. Concreet: binnen de leeftijdscategorie 7,5 tot 10,5 jaar zijn er significante verschillen gevonden tussen de gemiddelde passieve ($\chi^2(2) = 6.69, p = 0.035$) en actieve woordvoorraden ($\chi^2(2) = 12.08, p = 0.002$) na 20 schoolweken van de leerlingen zonder, een laag en een hoog leerlinggewicht (zie Tabel 12). Uit Tabel 12 blijkt uit de medianen dat in alle gevallen de groep nieuwkomers zonder leerlinggewicht (0,00) de hoogste rangorde heeft gevolgd door de groep nieuwkomers met een hoog (1,20) en tenslotte de groep nieuwkomers met een laag leerlinggewicht (0,30).

Al met al laten deze gegevens zien dat de woordenschat van nieuwkomers, gemeten met TAK, bij de leerlingen zonder leerlinggewicht het grootst is en bij de leerlingen met een

laag leerlinggewicht het kleinst is. Op spelling, technisch lezen en begrijpend lezen zijn er geen significante verschillen gevonden.

Tabel 12

Verschillen in Opbrengsten Tussen Leerlingen Zonder, Laag en Hoog Leerlinggewicht in de Leeftijdscategorie 7,5-10,5 Jaar op TAK

| | Geen | | Laag | | Hoog | | χ^2 | <i>p</i> |
|-------------------|-----------------|----------|-----------------|----------|-----------------|----------|----------|----------|
| | leerlinggewicht | | leerlinggewicht | | leerlinggewicht | | | |
| | <i>Mdn</i> | <i>n</i> | <i>Mdn</i> | <i>n</i> | <i>Mdn</i> | <i>n</i> | | |
| Na 20 schoolweken | | | | | | | | |
| Passief | 46.65 | 56 | 29.20 | 10 | 34.21 | 17 | 6.69 | 0.035 |
| Actief | 50.59 | 58 | 28.00 | 10 | 32.29 | 19 | 12.08 | 0.002 |

*Noot. * $\alpha = 0.05$*

4.6 Benchmark

In deze studie zijn er op grond van de achtergrondkenmerken (geletterdheid, taalachtergrond/schrift, reden komst Nederland en leerlinggewicht) beperkte verschillen gevonden tussen de eerstejaars nieuwkomers. Zo zijn de verschillen niet binnen elke leeftijdscategorie gevonden, zijn de verschillen niet op iedere vaardigheid of instrument gevonden en zijn de verschillen niet op alle toetsmomenten gevonden. Om deze reden is er voor gekozen de benchmarks te beperken tot de gemiddelde opbrengsten per leeftijdscategorie op de verschillende taalvaardigheden. In Tabel 13 worden deze benchmarks per instrument uitgedrukt in gemiddelde scores en hun standaarddeviaties. De gegevens in de tabel geven een beschrijving weer van mogelijke streefdoelen en geven antwoord op de onderzoeksvraag ‘*Wat zijn haalbare streefdoelen voor eerstejaars nieuwkomers in het primair onderwijs op het gebied van woordenschat, spelling, technisch lezen en begrijpend lezen?*’ die in dit verkennend onderzoek centraal stond.

Tabel 13

Streefdoelen Gericht op de Taalvaardigheden van Eerstejaars Nieuwkomers uit het
Schooljaar 2015-2016 van het Primair Onderwijs

| | Leerlijn 1: Leeftijdscategorie jonger dan 7,5 jaar; Aanvankelijk lezen; Groep 3-4 | | Leerlijn 2: Leeftijdscategorie tussen 7,5 en 10,5 jaar; Groep 5-6 | | Leerlijn 3: Leeftijdscategorie ouder dan 10,5 jaar; Groep 7-8 | |
|---|---|------------------------|--|------------------------|--|------------------------|
| | Gemiddelde score | Standaard -deviatie | Gemiddelde score | Standaard -deviatie | Gemiddelde score | Standaard -deviatie |
| Woordenschat <i>Passief/receptief</i> | | | | | | |
| <u>Mondeling Nederlands – nieuw</u> | | | | | | |
| <i>Cursus 1</i> | RS 40.23 | 7.09 | RS 39.24 | 7.23 | RS 40.70 | 6.45 |
| <i>Cursus 2</i> | RS 42.24 | 5.14 | RS 42.79 | 5.75 | RS 43.63 | 4.46 |
| <i>Cursus 3</i> | RS 42.56 | 5.44 | RS 45.83 | 6.36 | RS 44.87 | 4.50 |
| <i>Cursus 4</i> | RS 43.83 | 4.51 | RS 45.79 | 3.59 | RS 45.50 | 3.97 |
| <i>Eindtoets</i> | - | - | RS 47.42 | 2.78 | - | - |
| <u>TAK</u> | | | | | | |
| <i>Na 10 weken</i> | - | - | GWV 1266.67 | 703.73 | - | - |
| <i>Na 20 weken</i> | EWV 1457.04 | 698.55 | EWV 2680.65 | 2217.62 | EWV 2827.03 | 2644.77 |
| | GWV 1407.89 | 947.26 | GWV 1875.00 | 896.65 | GWV 1850.00 | 892.01 |
| <i>Na 26 weken</i> | EWV 2603.69 | 1098.63 | EWV 2689.11 | 1080.17 | - | - |
| <i>Na 30 weken</i> | - | - | EWV 3343.91 | 1140.36 | - | - |

| | | | | | | |
|---|-----------|---------|-----------|---------|-----------|----------|
| <i>Na 40 weken</i> | EWV | | EWV | | EWV | |
| | 3354.19 | 915.70 | 3559.70 | 975.39 | 3786.56 | 1755.49Z |
| | GWV | | GWV | | | |
| | 3020.83 | 1079.03 | 3772.73 | 938.30 | | |
| Actief/productief | | | | | | |
| <u>Mondeling Nederlands – nieuw</u> | | | | | | |
| <i>Cursus 2</i> | RS 32.89 | 9.01 | RS 37.52 | 7.61 | RS 37.88 | 7.14 |
| <i>Cursus 3</i> | RS 35.85 | 7.36 | RS 38.79 | 9.44 | RS 39.09 | 6.30 |
| <i>Cursus 4</i> | RS 35.61 | 7.36 | RS 40.93 | 5.71 | RS 41.93 | 5.63 |
| <i>Eindtoets</i> | - | - | RS 41.91 | 5.24 | - | - |
| TAK | | | | | | |
| <i>Na 20 weken</i> | EWV | | EWV | | EWV | |
| | 786.36 | 832.66 | 1727.78 | 1438.62 | 1619.59 | 1513.97 |
| <i>Na 26 weken</i> | EWV | | EWV | | - | - |
| | 1012.50 | 572.52 | 1068.00 | 615.91 | | |
| <i>Na 30 weken</i> | - | - | EWV | | - | - |
| | | | 1335.00 | 915.01 | | |
| <i>Na 40 weken</i> | EWV | | EWV | | EWV | |
| | 2288.81 | 1360.69 | 3085.72 | 1648.65 | 3006.82 | 1766.04 |
| Spelling | | | | | | |
| <u>PI-Dictee</u> | | | | | | |
| <i>Na 10 weken</i> | DLE 0.62 | 1.04 | DLE 2.86 | 3.63 | DLE 4.50 | 5.11 |
| <i>Na 13 weken</i> | - | - | DLE 6.57 | 3.55 | - | - |
| <i>Na 20 weken</i> | - | - | DLE 6.85 | 4.20 | DLE 6.40 | 6.36 |
| <i>Na 26 weken</i> | DLE 6.25 | 5.03 | DLE 13.00 | 7.16 | - | - |
| <i>Na 30 weken</i> | DLE 3.87 | 4.67 | DLE 11.39 | 6.94 | DLE 9.27 | 5.97 |
| <i>Na 39/40 weken</i> | DLE 9.60 | 6.38 | DLE 16.67 | 9.05 | DLE 21.50 | 12.73 |
| <u>Cito Spelling 2.0</u> | | | | | | |
| <i>Na 20 weken</i> | - | - | VS 108.54 | 7.21 | VS 109.84 | 7.99 |
| <i>Na 30 weken</i> | - | - | VS 116.93 | 6.59 | - | - |
| <i>Na 40 weken</i> | VS 110.75 | 6.88 | VS 115.07 | 8.24 | VS 114.68 | 11.41 |

| Technisch lezen | | | | | | |
|----------------------------------|------------|-------|------------|-------|------------|-------|
| <u>AVI</u> | | | | | | |
| Na 13 weken | - | - | BN E3 | 1.00 | - | - |
| Na 20 weken | - | - | BN E3 | 2.00 | BN E3 | 2.00 |
| Na 26 weken | - | - | BN E3 | 2.00 | - | - |
| Na 30 weken | - | - | BN M4 | 2.00 | BN M4 | 1.00 |
| Na 39/40 weken | BN E3 | 1.00 | BN M5 | 2.00 | BN M5 | 2.00 |
| <u>DMT</u> | | | | | | |
| Na 10 weken | VS | | VS | | VS | |
| | K12 5.90 | 5.93 | K12 16.13 | 10.93 | K123 37.87 | 17.52 |
| | | | K123 35.72 | 18.74 | | |
| Na 13 weken | - | - | DLE | | - | - |
| | | | K123 11.73 | 5.62 | | |
| Na 20 weken | - | - | VS | | VS | |
| | | | K123 39.47 | 16.54 | K123 42.65 | 21.02 |
| Na 26 weken | - | - | DLE | | - | - |
| | | | K123 16.74 | 8.36 | | |
| Na 30 weken | VS | | VS | | VS | |
| | K123 28.50 | 15.26 | K123 46.62 | 18.04 | K123 52.60 | 22.62 |
| Na 39/40 weken | VS | | VS | | VS | |
| | K123 32.38 | 20.86 | K123 54.29 | 22.54 | K123 61.22 | 24.16 |
| | | | DLE | | | |
| | | | K123 24.37 | 12.60 | | |
| Begrijpend lezen | | | | | | |
| <u>Cito Begrijpend lezen 2.0</u> | | | | | | |
| Na 20 weken | - | - | VS -11.58 | 21.98 | VS -12.34 | 23.04 |
| Na 40 weken | VS -4.73 | 10.55 | VS 2.63 | 19.67 | VS 0.06 | 19.99 |
| <u>Cito Begrijpend lezen 3.0</u> | | | | | | |
| Na 40 weken | - | - | VS 115.00 | 37.02 | - | - |

Noot.* Indien minder dan 10 cases: -

** RS = Ruwe score; GWV = Geschatte woordvoorraad; EWV = Exacte woordvoorraad; DLE = Didactische leeftijdsequivalent; VS = Vaardigheidsscore; BN = Beheersingsniveau; K12 = Kaart 1 en 2; K123 = Kaart 1, 2 en 3.

4.7 Vergelijking benchmark

In deze paragraaf wordt onderzocht in hoeverre de benchmarks uit dit onderzoek overeenkomen met de streefdoelen die in de praktijk van het nieuwkomersonderwijs gehanteerd worden. Dit wordt gerealiseerd door de doelen uit deze studie te vergelijken met de doelen van een nieuwkomersvoorziening in Nederland. LOWAN publiceerde op hun website de leerlijnen en bijbehorende streefdoelen van De Taalklas in Emmen van het schooljaar 2015-2016. Aangezien dit de enige streefdoelen voor nieuwkomers zijn die publiekelijk geopenbaard worden, zijn deze als voorbeeld genomen voor de vergelijking. De streefdoelen van De Taalklas zijn afgestemd op nieuwkomers die tot 160 weken onderwijs in Nederland hebben genomen. Voor deze vergelijking zijn de streefdoelen voor specifiek de eerstejaars nieuwkomers gebruikt. Deze doelen zijn uitgesplitst naar 10, 20, 30 of 40 genoten onderwijsweken in Nederland. Deze weken zijn tevens aangehouden bij de vergelijking.

De gebruikte streefdoelen van de betreffende nieuwkomervoorziening hebben betrekking op de volgende taalgebieden: woordenschat (gemeten met Mondeling Nederlands – nieuw en TAK - passieve woordenschat), spelling (gemeten met PI-Dictee en Cito Spelling) en technisch lezen (gemeten met AVI en DMT). De actieve woordenschat gemeten met TAK en het begrijpend lezen, worden in De Taalklas Emmen niet bij deze specifieke doelgroep getoetst. Over het algemeen zijn dit tevens de onderdelen die in de praktijk als te moeilijk worden gezien voor leerlingen die korter dan één jaar taalonderwijs in Nederland hebben genoten. Vandaar dat nieuwkomersscholen er voor kiezen deze onderdelen pas te toetsen na één jaar intensief Nederlands taalonderwijs. Als gevolg konden de scores op deze taalgebieden uit de benchmarks niet vergeleken worden met scores uit de praktijk. Wanneer gekeken wordt naar de vorm waarin scores genoteerd worden bij De Taalklas Emmen, valt bij de AVI op dat in de meeste gevallen de doelen genoteerd worden in behaald instructieniveau in plaats van in behaald beheersingsniveau. Als gevolg konden op dit instrument beperkte vergelijkingen gemaakt worden.

Bij de leerlijnen van De Taalklas in Emmen wordt uitgegaan van de geletterdheid (geletterd of niet-geletterd), taalgebied (verwant of niet-verwant) en leeftijd van de nieuwkomer. In totaal werkt de school met zeven leerlijnen waarbij alle leerlijnen, op leerlijn 1 na (aanvankelijk lezen), bestaan uit drie categorieën. De variabele ‘leeftijd’ is het enige achtergrondkenmerk dat per categorie binnen een leerlijn verandert. De geletterdheid en taalgebied zijn per leerlijn stabiel. Bijna alle leerlijnen van de betreffende taalklas zijn gebruikt voor de vergelijking met de benchmarks uit dit onderzoek. Per leerlijn dat in dit

onderzoek is voortgevloeid, zijn de leerlijnen van De Taalklas gekoppeld die precies onder een van de drie leeftijdscategorieën vallen die in dit onderzoek zijn aangehouden.

In Tabel 14 staan de vergelijkingen vermeld, uitgesplitst naar Leerlijn 1 (Tabel 14a), Leerlijn 2 (Tabel 14b) en Leerlijn 3 (Tabel 14c) die in deze studie ontwikkeld zijn. In de tabellen is met kleuren aangegeven hoe de doelen uit de praktijk zich verhouden tot de doelen uit dit onderzoek. De doelen van De Taalklas die in de kleur blauw staan genoteerd, zijn ongeveer gelijk aan de doelen uit de benchmarks. De doelen van De Taalklas die in de kleur rood staan genoteerd, zijn lager dan de doelen uit de benchmarks en de doelen van De Taalklas die in de kleur groen staan genoteerd, zijn hoger dan de doelen uit de benchmarks.

Uit Tabel 14a, met als subgroep de leerlingen jonger dan 7,5 jaar, blijkt op het gebied van passieve/receptieve woordenschat dat de doelen uit de praktijk voornamelijk lager liggen dan de doelen uit dit onderzoek. Voor deze leeftijdscategorie blijkt op het gebied van productieve woordenschat en spelling dat de doelen uit de praktijk voornamelijk gelijk zijn aan de doelen uit dit onderzoek. Tenslotte blijkt op het gebied van technisch lezen dat de doelen uit de praktijk zowel gelijk zijn aan als lager of hoger liggen dan de doelen uit dit onderzoek. Al met al laten deze vergelijkingen zien dat de benchmarks en de streefdoelen uit de praktijk gericht op nieuwkomers jonger dan 7,5 jaar, niet in grote mate van elkaar verschillen. Enkel op het gebied van passieve woordenschat liggen de benchmarks consistent hoger dan de doelen uit de praktijk. Dit betekent dat de nieuwkomers jonger dan 7,5 jaar op passieve woordenschat hogere prestaties kunnen behalen dan wat in de praktijk verwacht wordt.

Tabel 14a

Vergelijkingen Streefdoelen van Leerlijn 1 Huidig Onderzoek met de Streefdoelen van Leerlijn 1, 2, 3 en 4 van De Taalklas Emmen

| | Leerlijn huidig onderzoek | Leerlijnen De Taalklas Emmen | | | |
|-------------------------------------|---|------------------------------|--|---|--|
| | Leerlijn 1: Jonger dan 7,5 jaar Aanvankelijk lezen Groep 3-4 | Leerlijn 1: Groep 3 | Leerlijn 2: 6-7 jaar Niet-geletterd Groep 3 | Leerlijn 3: 6-7 jaar Geletterd Niet-verwant Groep 3 | Leerlijn 4: 6-7 jaar Geletterd Verwant Groep 3 |
| Woordenschat | | | | | |
| <i>Passief/receptief</i> | | | | | |
| <u>Mondeling Nederlands – nieuw</u> | | | | | |
| <i>Cursus 1</i> | RS 40.23 | RS 40 | RS 40 | RS 40 | RS 40 |
| <i>Cursus 2</i> | RS 42.24 | RS 40 | RS 40 | RS 40 | RS 40 |
| <i>Cursus 3</i> | RS 42.56 | RS 40 | RS 40 | RS 40 | RS 40 |
| <i>Cursus 4</i> | RS 43.83 | RS 40 | RS 40 | RS 40 | RS 40 |
| TAK | | | | | |
| <i>Na 10 weken</i> | - | - | - | - | - |
| <i>Na 20 weken</i> | EWV 1457.04 GWV 1407.89 | WV 1000 | WV 1000 | WV 1000 | WV 1000 |
| <i>Na 30 weken</i> | - | - | - | - | - |
| <i>Na 40 weken</i> | EWV 3354.19 GWV 3020.83 | WV 2500 | WV 2500 | WV 2500 | WV 2500 |
| Actief/productief | | | | | |
| <u>Mondeling Nederlands – nieuw</u> | | | | | |
| <i>Cursus 2</i> | RS 32.89 | RS 35 | RS 35 | RS 35 | RS 35 |
| <i>Cursus 3</i> | RS 35.85 | RS 35 | RS 35 | RS 35 | RS 35 |
| <i>Cursus 4</i> | RS 35.61 | RS 35 | RS 35 | RS 35 | RS 35 |
| Spelling | | | | | |
| <u>PI-Dictee</u> | | | | | |
| <i>Na 10 weken</i> | DLE 0.62 | - | - | - | - |
| <i>Na 20 weken</i> | - | (DLE 5) | - | (DLE 2) | - |
| <i>Na 30 weken</i> | DLE 3.87 | - | DLE 3 | DLE 3 | DLE 5 |

| | | | | | |
|--------------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
| <i>Na 39/40 weken</i> | DLE 9.60 | DLE 10 | DLE 5 | DLE 5 | DLE 7 |
| Cito Spelling 2.0 | | | | | |
| <i>Na 20 weken</i> | - | (VS 107-110) | - | (VS 66-101) | - |
| <i>Na 30 weken</i> | - | - | (VS 101-104) | (VS 101-104) | (VS 107-110) |
| <i>Na 40 weken</i> | VS 110.75 | VS 114-115 | VS 107-110 | VS 107-110 | VS 108-110 |
| Technisch lezen | | | | | |
| AVI | | | | | |
| <i>Na 20 weken</i> | - | - | - | - | - |
| <i>Na 30 weken</i> | - | - | - | - | - |
| <i>Na 39/40 weken</i> | BN E3 | - | - | - | - |
| DMT | | | | | |
| <i>Na 10 weken</i> | VS K12 5.90 | - | - | - | - |
| <i>Na 20 weken</i> | - | (VS 17-23) | - | - | (VS 17-23) |
| <i>Na 30 weken</i> | VS K123 28.50 | - | VS K123 17-23 | VS K123 17-23 | - |
| <i>Na 39/40 weken</i> | VS K123 32.38 | VS K123 42-50 | VS K123 30-37 | VS K123 30-37 | VS K123 42-50 |

Noot. Indien score afwezig: -*

*** RS = Ruwe score; GWV = Geschatte woordvoorraad; EWV = Exacte woordvoorraad; WV = Woordvoorraad; DLE = Didactische leeftijdsequivalent; VS = Vaardigheidsscore; BN = Beheersingsniveau; K123 = Kaart 1, 2 en 3*

**** Blauw = doel uit de praktijk is ongeveer gelijk aan doel uit dit onderzoek; Rood = doel uit de praktijk is lager dan doel uit dit onderzoek; Groen = doel uit de praktijk is hoger dan doel uit dit onderzoek.*

Uit Tabel 14b, met als subgroep de leerlingen tussen 7,5 en 10,5 jaar, blijkt op het gebied van passieve/receptieve en productieve woordenschat dat de doelen uit de praktijk voornamelijk lager liggen dan de doelen uit dit onderzoek. Op het gebied van spelling blijkt dit eveneens het geval te zijn, alhoewel dit minder consistent is dan bij woordenschat. Tenslotte blijkt op het gebied van technisch lezen dat de doelen uit de praktijk hoger liggen dan de doelen uit dit onderzoek. Ook deze vergelijking schijnt echter niet geheel consistent te

zijn: er zitten namelijk ook scores tussen die lager liggen dan de doelen uit dit onderzoek. Al met al laten deze vergelijkingen zien dat de benchmarks en de streefdoelen uit de praktijk gericht op nieuwkomers tussen 7,5 en 10,5 jaar, van elkaar verschillen. Op het gebied van woordenschat en spelling liggen de benchmarks hoger dan de praktijkdoelen, op het gebied van technisch lezen liggen de benchmarks over het algemeen lager dan de praktijkdoelen. Dit betekent dat de nieuwkomers tussen 7,5 en 10,5 jaar op woordenschat en spelling hogere prestaties kunnen behalen dan wat in de praktijk verwacht wordt, terwijl ze op technisch lezen naar verwachting lagere prestaties behalen.

Tabel 14b

Vergelijkingen Streefdoelen van Leerlijn 2 Huidig Onderzoek met de Streefdoelen van Leerlijn 2, 3, 4, 5, 6 en 7 van De Taalklas Emmen

| | Leerlijn huidig onderzoek | Leerlijnen De Taalklas Emmen | | | | | |
|---|----------------------------------|--|--|---|--|---|--|
| | | Leerlijn 2: 8-9 jaar Niet-geletterd Groep 5-6 | Leerlijn 3 8-9 jaar Geletterd Niet-verwant Groep 5 | Leerlijn 4 8-9 jaar Geletterd Verwant Groep 5 | Leerlijn 5 9-10 jaar Niet-geletterd Groep 6 | Leerlijn 6 9-10 jaar Geletterd Niet-verwant Groep 6 | Leerlijn 7 9-10 jaar Geletterd Verwant Groep 6 |
| Woordenschat <i>Passief/receptief</i> | | | | | | | |
| <u>Mondeling Nederlands – nieuw</u> | | | | | | | |
| <i>Cursus 1</i> | RS 39.24 | RS 40 | RS 40 | RS 40 | RS 40 | RS 40 | RS 40 |
| <i>Cursus 2</i> | RS 42.79 | RS 40 | RS 40 | RS 40 | RS 40 | RS 40 | RS 40 |
| <i>Cursus 3</i> | RS 45.83 | RS 40 | RS 40 | RS 40 | RS 40 | RS 40 | RS 40 |
| <i>Cursus 4</i> | RS 45.79 | RS 40 | RS 40 | RS 40 | RS 40 | RS 40 | RS 40 |
| <u>TAK</u> | | | | | | | |
| <i>Na 10 weken</i> | GWV 1266.67 | - | - | - | - | - | - |
| <i>Na 20 weken</i> | EWV 2680.65 GWV 1875.00 | WV 1500 | WV 1500 | WV 1500 | WV 1500 | WV 1500 | WV 2000 |

| | | | | | | | |
|--|----------------------------------|------------------|------------------|---------------------|------------------|------------------|---------------------|
| <i>Na 30 weken</i> | EWV 3343.91 | - | - | - | - | - | - |
| <i>Na 40 weken</i> | EWV 3559.70 GWV 3772.73 | WV 3000 | WV 3000 | WV 3000 | WV 3000 | WV 3000 | WV 4000 |
| Actief/productief | | | | | | | |
| <u>Mondeling Nederlands – nieuw</u> | | | | | | | |
| <i>Cursus 2</i> | RS 37.52 | RS 35 | RS 35 | RS 35 | RS 35 | RS 35 | RS 35 |
| <i>Cursus 3</i> | RS 38.79 | RS 35 | RS 35 | RS 35 | RS 35 | RS 35 | RS 35 |
| <i>Cursus 4</i> | RS 40.93 | RS 35 | RS 35 | RS 35 | RS 35 | RS 35 | RS 35 |
| Spelling | | | | | | | |
| <u>PI-Dictee</u> | | | | | | | |
| <i>Na 10 weken</i> | DLE 2.86 | - | DLE 2 | DLE 3 | - | DLE 4 | DLE 2 |
| <i>Na 20 weken</i> | DLE 6.85 | DLE 3 | DLE 6 | DLE 6 | DLE 4 | DLE 10 | DLE 6 |
| <i>Na 30 weken</i> | DLE 11.39 | DLE 7 | DLE 9 | DLE 9 | DLE 4 | DLE 12 | DLE 9 |
| <i>Na 39/40 weken</i> | DLE 16.67 | DLE 9 | DLE 12 | DLE 12 | DLE 6 | DLE 15 | DLE 12 |
| <u>Cito Spelling 2.0</u> | | | | | | | |
| <i>Na 20 weken</i> | VS 108.54 | VS 101- 104 | VS 108- 110 | VS 108- 110 | VS 104- 107 | VS 114- 115 | VS 108- 110 |
| <i>Na 30 weken</i> | VS 116.93 | VS 108- 110 | VS 111- 113 | VS 111- 113 | VS 104- 107 | VS 116- 119 | VS 111- 113 |
| <i>Na 40 weken</i> | VS 115.07 | VS 111- 113 | VS 116- 119 | VS 116- 119 | VS 108- 110 | VS 119- 121 | VS 116- 119 |
| Technisch lezen | | | | | | | |
| <u>AVI</u> | | | | | | | |
| <i>Na 20 weken</i> | BN E3 | - | - | BN E3 | - | - | - |
| <i>Na 30 weken</i> | BN M4 | - | - | BN M4 | - | - | - |
| <i>Na 39/40 weken</i> | BN M5 | - | - | BN E4 | - | - | - |
| <u>DMT</u> | | | | | | | |
| <i>Na 10 weken</i> | VS K123 35.72 | VS K123 17-23 | VS K123 17-23 | VS K123 25-31 | VS K123 17-23 | VS K123 17-23 | VS K123 30-37 |

| | | | | | | | |
|-----------------------|------------------|------------------|------------------|---------------------|------------------|------------------|---------------------|
| <i>Na 20 weken</i> | VS K123 39.47 | VS K123 30-37 | VS K123 36-44 | VS K123 42-50 | VS K123 30-37 | VS K123 30-37 | VS K123 49-59 |
| <i>Na 30 weken</i> | VS K123 46.62 | VS K123 49-59 | VS K123 55-64 | VS K123 61-71 | VS K123 49-59 | VS K123 49-59 | VS K123 58-68 |
| <i>Na 39/40 weken</i> | VS K123 54.29 | VS K123 58-68 | VS K123 63-73 | VS K123 68-78 | VS K123 58-68 | VS K123 58-68 | VS K123 68-78 |

Noot. Indien score afwezig: -*

*** RS = Ruwe score; GWV = Geschatte woordvoorraad; EWV = Exacte woordvoorraad; WV = Woordvoorraad; DLE = Didactische leeftijdsequivalent; VS = Vaardigheidsscore; BN = Beheersingsniveau; K123 = Kaart 1, 2 en 3*

**** Blauw = doel uit de praktijk is ongeveer gelijk aan doel uit dit onderzoek; Rood = doel uit de praktijk is lager dan doel uit dit onderzoek; Groen = doel uit de praktijk is hoger dan doel uit dit onderzoek.*

Uit Tabel 14c, met als subgroep de leerlingen ouder dan 10,5 jaar, blijkt op het gebied van passieve/receptieve en productieve woordenschat dat de doelen uit de praktijk voornamelijk lager liggen dan de doelen uit dit onderzoek. Op het gebied van spelling en technisch lezen blijken de doelen uit de praktijk daarentegen voornamelijk hoger te liggen dan de doelen uit dit onderzoek. Al met al laten deze vergelijkingen zien dat de benchmarks en de streefdoelen uit de praktijk gericht op nieuwkomers ouder dan 10,5 jaar, van elkaar verschillen. Op het gebied van woordenschat liggen de benchmarks hoger dan de praktijkdoelen, op het gebied van spelling en technisch lezen liggen de benchmarks over het algemeen lager dan de praktijkdoelen. Dit betekent dat de nieuwkomers ouder dan 10,5 jaar op woordenschat hogere prestaties kunnen behalen dan wat in de praktijk verwacht wordt, terwijl ze naar verwachting op spelling en technisch lezen lagere prestaties behalen.

Tabel 14c

Vergelijkingen Streefdoelen van Leerlijn 3 Huidig Onderzoek met de Streefdoelen van Leerlijn 5, 6 en 7 van De Taalklas Emmen

| | Leerlijn huidig onderzoek | Leerlijnen De Taalklas Emmen | | |
|---|---|--|---|--|
| | Leerlijn 3: Ouder dan 10,5 jaar Groep 7-8 | Leerlijn 5: 11-12 jaar Niet-geletterd Groep 8 | Leerlijn 6: 11-12 jaar Geletterd Niet-verwant Groep 8 | Leerlijn 7: 11-12 jaar Geletterd Verwant Groep 8 |
| Woordenschat | | | | |
| <i>Passief/receptief</i> | | | | |
| <u>Mondeling Nederlands – nieuw</u> | | | | |
| <i>Cursus 1</i> | RS 40.70 | RS 40 | RS 40 | RS 40 |
| <i>Cursus 2</i> | RS 43.63 | RS 40 | RS 40 | RS 40 |
| <i>Cursus 3</i> | RS 44.87 | RS 40 | RS 40 | RS 40 |
| <i>Cursus 4</i> | RS 45.50 | RS 40 | RS 40 | RS 40 |
| <u>TAK</u> | | | | |
| <i>Na 10 weken</i> | - | - | - | - |
| <i>Na 20 weken</i> | EWV 2827.03 GWV 1850.00 | WV 1500 | WV 2000 | WV 2000 |
| <i>Na 30 weken</i> | - | - | - | - |
| <i>Na 40 weken</i> | EWV 3786.56 | WV 3000 | WV 4000 | WV 4000 |
| Actief/productief | | | | |
| <u>Mondeling Nederlands – nieuw</u> | | | | |
| <i>Cursus 2</i> | RS 37.88 | RS 35 | RS 35 | RS 35 |
| <i>Cursus 3</i> | RS 39.09 | RS 35 | RS 35 | RS 35 |
| <i>Cursus 4</i> | RS 41.93 | RS 35 | RS 35 | RS 35 |
| Spelling | | | | |
| <u>PI-Dictee</u> | | | | |
| <i>Na 10 weken</i> | DLE 4.50 | DLE 1 | DLE 8 | DLE 8 |

| | | | | |
|--------------------------|------------------|---------------|---------------|---------------|
| <i>Na 20 weken</i> | DLE 6.40 | DLE 5 | DLE 14 | DLE 18 |
| <i>Na 30 weken</i> | DLE 9.27 | DLE 6 | DLE 17 | DLE 21 |
| <i>Na 39/40 weken</i> | DLE 21.50 | DLE 8 | DLE 19 | DLE 25 |
| Cito Spelling 2.0 | | | | |
| <i>Na 20 weken</i> | VS 109.84 | VS 107-110 | VS 116-119 | VS 117-120 |
| <i>Na 30 weken</i> | - | (VS 108-110) | (VS 117-120) | (VS 123-126) |
| <i>Na 40 weken</i> | VS 114.68 | VS 111-113 | VS 117-120 | VS 125-128 |
| Technisch lezen | | | | |
| AVI | | | | |
| <i>Na 20 weken</i> | BN E3 | BN E3 | BN M4 | BN M4 |
| <i>Na 30 weken</i> | BN M4 | BN M4 | BN E4 | BN M5 |
| <i>Na 39/40 weken</i> | BN M5 | BN E4 | - | - |
| DMT | | | | |
| <i>Na 10 weken</i> | VS K123 37.87 | VS K123 25-31 | VS K123 25-31 | VS K123 42-50 |
| <i>Na 20 weken</i> | VS K123 42.65 | VS K123 42-50 | VS K123 55-64 | VS K123 61-71 |
| <i>Na 30 weken</i> | VS K123 52.60 | VS K123 61-71 | VS K123 61-71 | VS K123 76-86 |
| <i>Na 39/40 weken</i> | VS K123 61.22 | VS K123 68-78 | VS K123 72-82 | VS K123 78-88 |

Noot. Indien score afwezig: -*

*** RS = Ruwe score; GWV = Geschatte woordvoorraad; EWV = Exacte woordvoorraad; WV = Woordvoorraad; DLE = Didactische leeftijdsequivalent; VS = Vaardigheidsscore; BN = Beheersingsniveau; K123 = Kaart 1, 2 en 3*

**** Blauw = doel uit de praktijk is ongeveer gelijk aan doel uit dit onderzoek; Rood = doel uit de praktijk is lager dan doel uit dit onderzoek; Groen = doel uit de praktijk is hoger dan doel uit dit onderzoek.*

4.8 Cito functioneringsniveaus

Om zicht te krijgen op welk niveau de eerstejaars nieuwkomers van het primair onderwijs functioneren, zijn de gemiddelde opbrengsten uit dit onderzoek afgezet tegen de functioneringsniveaus van Cito. Dit is gedaan voor de volgende instrumenten: Cito Spelling

2.0, Cito Begrijpend Lezen 2.0 en DMT. Hierbij is het volgsysteem voor speciale leerlingen aangehouden. Hieronder volgt per instrument van elke leeftijdscategorie een beschrijving van de functioneringsniveaus.

Cito Spelling 2.0

Uit de scores blijkt dat de groep nieuwkomers ouder dan 7,5 jaar na 20 schoolweken op Cito Spelling 2.0 tussen een M3 en E3 niveau functioneert. Na 30 schoolweken functioneren de nieuwkomers tussen 7,5 en 10,5 jaar tussen een E3 en M4 niveau. Tenslotte functioneren de nieuwkomers jonger dan 7,5 jaar na 40 schoolweken tussen een M3 en E3 niveau en de nieuwkomers ouder dan 7,5 jaar tussen een E3 en M4 niveau. In Tabel 15a staan de niveaus vermeld.

Tabel 15a

Cito Functioneringsniveaus Speciale Leerlingen van de Nieuwkomers op Cito Spelling 2.0

| | Na 20 schoolweken | | Na 30 schoolweken | | Na 40 schoolweken | |
|----------|-------------------|---------|-------------------|---------|-------------------|---------|
| | VS | FN | VS | FN | VS | FN |
| < 7,5 | - | - | - | - | 110.75 | M3 – E3 |
| 7,5-10,5 | 108.54 | M3 – E3 | 116.93 | E3 – M4 | 115.07 | E3 – M4 |
| > 10,5 | 109.84 | M3 – E3 | - | - | 114.68 | E3 – M4 |

Noot. Indien minder dan 10 cases: -*

*** VS = Vaardigheidsscore; FN = Functioneringsniveau.*

Cito Begrijpend Lezen 2.0

Uit de scores blijkt dat de groep nieuwkomers ouder dan 7,5 jaar na 20 schoolweken op Cito Begrijpend Lezen 2.0 op een niveau lager dan E3 functioneert. Na 40 schoolweken functioneren de nieuwkomers jonger dan 7,5 jaar eveneens op een niveau lager dan E3. Tenslotte functioneren de nieuwkomers ouder dan 7,5 jaar na 40 schoolweken tussen een E3 en M4 niveau. In Tabel 15b staan de niveaus vermeld.

Tabel 15b

Cito Functioneringsniveaus Speciale Leerlingen van de Nieuwkomers op Cito Begrijpend Lezen 2.0

| | Na 20 schoolweken | | Na 40 schoolweken | |
|----------|-------------------|------|-------------------|---------|
| | VS | FN | VS | FN |
| < 7,5 | - | - | -4.73 | < E3 |
| 7,5-10,5 | -11.58 | < E3 | 2.63 | E3 – M4 |
| > 10,5 | -12.34 | < E3 | 0.06 | E3 – M4 |

Noot. Indien minder dan 10 cases: -*

*** VS = Vaardigheidsscore; FN = Functioneringsniveau.*

DMT

Uit de scores blijkt dat de groep nieuwkomers ouder dan 7,5 jaar na 10, 20 en 30 schoolweken op de kaarten 1, 2 en 3 van de DMT op een niveau tussen E3 en M4 functioneert. De groep jonger dan 7,5 jaar functioneert na 30 en 40 schoolweken tussen een M3 en E3 niveau. Tenslotte functioneren de nieuwkomers ouder dan 7,5 jaar na 40 schoolweken tussen een M4 en E4 niveau. In Tabel 15c staan de niveaus vermeld.

Tabel 15c

Cito Functioneringsniveaus Speciale Leerlingen van de Nieuwkomers op DMT Kaarten 1,2,3

| | Na 10 | | Na 20 | | Na 30 | | Na 40 schoolweken | |
|----------|-------------|---------|-------------|---------|-------------|---------|-------------------|---------|
| | schoolweken | | schoolweken | | schoolweken | | | |
| | VS | FN | VS | FN | VS | FN | VS | FN |
| < 7,5 | - | - | - | - | 28.50 | M3 – E3 | 32.38 | M3 – E3 |
| 7,5-10,5 | 35.72 | E3 – M4 | 39.47 | E3 – M4 | 46.62 | E3 – M4 | 54.29 | M4 – E4 |
| > 10,5 | 37.87 | E3 – M4 | 42.65 | E3 – M4 | 52.60 | E3 – M4 | 61.22 | M4 – E4 |

Noot. Indien minder dan 10 cases: -*

*** VS = Vaardigheidsscore; FN = Functioneringsniveau.*

5. Conclusie

In deze verkennende studie is onderzoek verricht naar de taalopbrengsten van eerstejaars nieuwkomers uit het schooljaar 2015-2016 van het primair onderwijs. In de typen 1, 2 en 3 voorzieningen zijn de prestaties van de leerlingen verzameld op de taalvaardigheden woordenschat, spelling, technisch lezen en begrijpend lezen. Met deze prestaties werd beoogd adequate benchmarks op te stellen voor de nieuwkomers die niet langer dan één schooljaar onderwijs in Nederland hebben genoten. Het onderzoek had als doel de inspecteurs van de expertisegroep Nieuwkomers van de Inspectie van het Onderwijs informatie te verschaffen over de taalontwikkeling van deze leerlingen zodat zij gepaste gesprekken met scholen kunnen voeren betreffende hun streefdoelen voor nieuwkomers. Om dit te realiseren werd in dit onderzoek antwoord gezocht op de hoofdvraag *‘Wat zijn haalbare streefdoelen voor eerstejaars nieuwkomers in het primair onderwijs op het gebied van woordenschat, spelling, technisch lezen en begrijpend lezen?’*

Vanwege de sterke heterogeniteit binnen de groep nieuwkomers, werd er bij het ontwikkelen van de benchmarks stilgestaan bij de volgende achtergrondkenmerken: geletterdheid en taalachtergrond van het kind, de reden van komst naar Nederland en het opleidingsniveau van de ouders. In relatie tot deze achtergrondkenmerken werd beoogd de volgende deelvragen te beantwoorden: *‘In hoeverre verschillen de opbrengsten tussen geletterde en analfabete nieuwkomers op de deelvaardigheden woordenschat, spelling, technisch lezen en begrijpend lezen?’*, *‘In hoeverre verschillen de opbrengsten tussen nieuwkomers die geletterd zijn in het Latijns schrift en nieuwkomers die geletterd zijn in een niet-Latijns schrift op de deelvaardigheden woordenschat, spelling, technisch lezen en begrijpend lezen?’*, *‘In hoeverre verschillen de opbrengsten tussen nieuwkomers van arbeidsmigranten en nieuwkomers van vluchtelingen/asielzoekers op de deelvaardigheden woordenschat, spelling, technisch lezen en begrijpend lezen?’* en tenslotte *‘In hoeverre beïnvloedt het leerlinggewicht van de nieuwkomers de opbrengsten op de deelvaardigheden woordenschat, spelling, technisch lezen en begrijpend lezen?’*

Samengevat kan in deze studie geconcludeerd worden dat geletterde nieuwkomers hoger scoren op het gebied van woordenschat dan niet-geletterde nieuwkomers, dat Latijns geletterde nieuwkomers hoger scoren op het gebied van woordenschat, spelling, technisch lezen en begrijpend lezen dan niet-Latijns geletterde nieuwkomers, dat nieuwkomers van arbeidsmigranten hoger scoren op het gebied van woordenschat en technisch lezen dan

nieuwkomers van vluchtelingen/asielzoekers, dat nieuwkomers zonder leerlinggewicht hoger scoren op het gebied van woordenschat dan nieuwkomers met een laag (0,30) of hoog (1,20) leerlinggewicht en dat leerlingen met een laag leerlinggewicht lager scoren op het gebied van woordenschat dan nieuwkomers zonder of met een hoog leerlinggewicht.

Al deze bevindingen hebben slechts betrekking op de nieuwkomers tussen 7,5 en 10,5 jaar; de kinderen die normaliter in groep 5 of 6 zitten. Verder zijn de gevonden verschillen op een bepaalde taalvaardigheid niet-consistent: ze zijn op zowel niet alle toetsmomenten als instrumenten zichtbaar. Om deze redenen is er in dit onderzoek voor gekozen de leerlijnen te beperken tot enkel de leeftijdscategorieën (jonger dan 7,5 jaar, tussen 7,5 en 10,5 jaar en ouder dan 10,5 jaar). Dit in tegenstelling tot in de praktijk waar leerlijnen eveneens gebaseerd worden op de geletterdheid en taalachtergrond van het kind. De benchmarks die in deze studie gepresenteerd worden, zijn aangepast aan de drie gehanteerde leerlijnen en geven de gemiddelde opbrengsten van elke leeftijdsgroep op de verschillende taalvaardigheden en bijbehorende instrumenten weer.

Om in te schatten in hoeverre bestaande doelen die scholen hanteren passend en ambitieus genoeg zijn voor eerstejaars nieuwkomers, zijn de benchmarks vergeleken met een voorbeeld van streefdoelen uit de praktijk. Op basis van deze vergelijkingen zijn er over de gehele onderzoeksgroep consistente verschillen gevonden op woordenschat. Zo blijkt op het gebied van receptieve/passieve woordenschat dat binnen alle drie de leeftijdscategorieën de nieuwkomers gemiddeld hoger presteren dan waar in de praktijk naar gestreefd wordt. Op het gebied van productieve woordenschat is dit binnen twee van de drie leeftijdscategorieën eveneens het geval: gemiddeld presteren de nieuwkomers tussen 7,5 en 10,5 jaar en de nieuwkomers ouder dan 10,5 jaar hoger dan waar in de praktijk naar gestreefd wordt. Op het gebied van technisch lezen lijken de nieuwkomers, binnen de leeftijdscategorieën 7,5 – 10,5 jaar en 10,5 jaar en ouder, daarentegen gemiddeld lager te presteren dan waar in de praktijk naar gestreefd wordt. Deze bevinding schijnt echter niet geheel consistent te zijn. Op het gebied van spelling zijn de verschillen over de gehele onderzoeksgroep niet-consistent. Al met al kan geconcludeerd worden dat de doelen vanuit de praktijk op het gebied van woordenschat niet passend en ambitieus genoeg zijn voor de nieuwkomers.

Tenslotte is in deze studie stilgestaan bij de functioneringsniveaus van deze specifieke doelgroep. Hiervoor zijn de gemiddelde opbrengsten op de instrumenten Cito Spelling 2.0, Cito Begrijpend Lezen 2.0 en DMT vergeleken met het Cito volgsysteem voor speciale leerlingen. Hieruit is gebleken dat alle nieuwkomers van het primair onderwijs in groep 3 of hoger gedurende hun eerste schooljaar op spelling ongeveer op E3 niveau presteren. Op

begrijpend lezen geldt dat alle nieuwkomers in groep 3 of hoger gedurende hun eerste schooljaar eveneens op E3 niveau presteren, of zelfs dit niveau niet eens behalen. Op het gebied van technisch lezen kan tenslotte geconstateerd worden dat alle nieuwkomers in groep 3 of hoger gedurende hun eerste schooljaar ongeveer op E3 of M4 niveau presteren. Al met al kan geconcludeerd worden dat eerstejaars nieuwkomers in groep 3 tot en met groep 8 op spelling, begrijpend lezen en technisch lezen over het algemeen een functioneringsniveau behalen van E3. Dit betekent dat deze groep leerlingen op een vergelijkbaar niveau presteert als een reguliere leerling in eind groep 3.

6. Discussie

6.1 Bevindingen deelvragen

‘In hoeverre verschillen de opbrengsten tussen geletterde en analfabete nieuwkomers op de deelvaardigheden woordenschat, spelling, technisch lezen en begrijpend lezen?’

De verwachting was dat geletterde nieuwkomers hoger scoren op de taalvaardigheden woordenschat, spelling, technisch lezen en begrijpend lezen dan analfabete nieuwkomers. Dit doordat geletterde leerlingen namelijk, in tegenstelling tot analfabete leerlingen, het principe van lezen, de klank-letterkoppeling en het fonemisch bewustzijn reeds ontwikkeld hebben wat de tweede taalverwerving kan stimuleren (Kurvers, 2002). In dit onderzoek is deze verwachting op het gebied van woordenschat uitgekomen en binnen de leeftijds categorie 7,5 tot 10,5 jaar. Op spelling, technisch lezen en begrijpend lezen scoorden geletterde nieuwkomers niet hoger dan analfabete nieuwkomers. Onderzoeken toonden aan dat de ontwikkeling van de klank-letterkoppeling en het fonemisch bewustzijn enkel gedurende de periode van het aanvankelijk lezen een gunstig effect teweegbrengt op spelling, technisch lezen en begrijpend lezen (Alvermann, Fitzgerald, & Simpson, 2006; Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2013). Dit gegeven zou een verklaring kunnen zijn voor louter het vinden van verschillen tussen geletterde en analfabete nieuwkomers die het aanvankelijk leesprogramma al gepasseerd zijn op het gebied van woordenschat.

Al met al betekent dit dat, binnen de leeftijds categorie 7,5 tot 10,5 jaar, geletterde nieuwkomers hoger scoren op het gebied van woordenschat dan analfabete nieuwkomers. Deze bevinding impliceert dat binnen het nieuwkomersonderwijs een onderscheid in de te verwachte streefdoelen op het gebied van woordenschat tussen geletterde en analfabete leerlingen in de leeftijd van 7,5 tot 10,5 jaar zinvol is. Dit onderscheid uit zich in het stellen van hogere doelen voor de geletterde nieuwkomers. Uitgaande van deze bevinding, is dit onderscheid op het gebied van spelling, technisch lezen en begrijpend lezen onnodig.

‘In hoeverre verschillen de opbrengsten tussen nieuwkomers die geletterd zijn in het Latijns schrift en nieuwkomers die geletterd zijn in een niet-Latijns schrift op de deelvaardigheden woordenschat, spelling, technisch lezen en begrijpend lezen?’

De verwachting was dat Latijns geletterde nieuwkomers hoger scoren op de taalvaardigheden woordenschat, spelling, technisch lezen en begrijpend lezen dan niet-Latijns geletterde nieuwkomers. Dit doordat de tweede taalverwerving eerder bevorderd wordt wanneer de moedertaal enigszins lijkt op de tweede taal, dan wanneer de moedertaal sterk

afwijkt van de tweede taal (Singleton & Muñoz, 2011). In dit onderzoek is deze verwachting uitgekomen voor enkel de kinderen in de leeftijd van 7,5 tot 10,5 jaar.

Al met al betekent dit dat, binnen de leeftijdscategorie 7,5 tot 10,5 jaar, Latijns geletterde nieuwkomers hoger scoren op de taalvaardigheden woordenschat, spelling, technisch lezen en begrijpend lezen dan niet-Latijns geletterde nieuwkomers. Deze bevinding impliceert binnen het nieuwkomersonderwijs een zinvol onderscheid in de te verwachte streefdoelen op het gebied van woordenschat, spelling, technisch lezen en begrijpend lezen tussen Latijns geletterde en niet-Latijns geletterde nieuwkomers in de leeftijd van 7,5 tot 10,5 jaar. Dit onderscheid uit zich in het stellen van hogere doelen voor de Latijns geletterde nieuwkomers.

‘In hoeverre verschillen de opbrengsten tussen nieuwkomers van arbeidsmigranten en nieuwkomers van vluchtelingen/asielzoekers op de deelvaardigheden woordenschat, spelling, technisch lezen en begrijpend lezen?’

De verwachting was dat nieuwkomers van arbeidsmigranten hoger scoren op de taalvaardigheden woordenschat, spelling, technisch lezen en begrijpend lezen dan nieuwkomers van vluchtelingen/asielzoekers. Dit doordat vluchtelingen/asielzoekers, in tegenstelling tot arbeidsmigranten, over het algemeen meer traumatische ervaringen met zich meedragen en meer hiaten in hun schoolloopbaan kunnen hebben wat allebei een optimaal leerproces kan belemmeren (Thompson & Massat, 2005). In dit onderzoek is deze verwachting op het gebied van woordenschat en technisch lezen uitgekomen en enkel binnen de leeftijdscategorie 7,5 tot 10,5 jaar. Op spelling en begrijpend lezen scoorden nieuwkomers van arbeidsmigranten niet hoger dan nieuwkomers van vluchtelingen/asielzoekers. Onderzoek laat zien dat woordenschat en technisch lezen nauw met elkaar samenhangen: beide vaardigheden doen een beroep op technische leesstrategieën en geautomatiseerde processen (Vernooy, 2007). Deze processen lijken voornamelijk gevormd te worden door het onderwijs. Spelling en met name begrijpend lezen doen daarentegen een beroep op bewuste strategische aanpakken en mentale handelingen (van Gelderen, 2012; McGuinness, 2006). Deze processen lijken voornamelijk gevormd te worden door het IQ. Doordat de laatstgenoemde hogere orde processen in hogere mate afhankelijk zijn van een stabiel construct (IQ), zouden de mogelijke traumatische ervaringen en hiaten in schoolloopbanen bij vluchtelingen of asielzoekers geen invloed uitoefenen op de vaardigheden spelling en begrijpend lezen.

Al met al laat deze bevinding zien dat, binnen de leeftijdscategorie 7,5 tot 10,5 jaar, nieuwkomers van arbeidsmigranten hoger scores op het gebied van woordenschat en technisch lezen dan nieuwkomers van vluchtelingen of asielzoekers. Deze bevinding

impliceert binnen het nieuwkomersonderwijs zinnig een onderscheid in de te verwachte streefdoelen op het gebied van woordenschat en technisch lezen tussen nieuwkomers van arbeidsmigranten en nieuwkomers van vluchtelingen/asielzoekers in de leeftijd van 7,5 tot 10,5 jaar. Dit onderscheid uit zich in het stellen van hogere doelen voor de nieuwkomers van arbeidsmigranten. Uitgaande van deze bevinding, is dit onderscheid op het gebied van spelling en begrijpend lezen onnodig.

'In hoeverre beïnvloedt het leerlinggewicht van de nieuwkomers de opbrengsten op de deeltaalvaardigheden woordenschat, spelling, technisch lezen en begrijpend lezen?'

De verwachting was dat het opleidingsniveau van de ouders (uitgedrukt in een leerlinggewicht), net als in de reguliere groep, positief samen zou hangen met de prestaties van hun kinderen (Fettelaar, Mulder, & Driessen, 2014). Concreet werd er verwacht dat de leerlingen zonder leerlinggewicht (0,00) de hoogste scores zouden hebben en de leerlingen met een hoog leerlinggewicht (1,20) de laagste scores zouden hebben. Van de leerlingen met een laag leerlinggewicht (0,30) werd verwacht dat zij hiertussen zouden zitten. In dit onderzoek is deze verwachting voor een deel uitgekomen en beperkt het zich tot de taalvaardigheid woordenschat en de leeftijdscategorie 7,5 en 10,5 jaar. Zo is gebleken dat de leerlingen zonder leerlinggewicht inderdaad het hoogst scoorden bij woordenschat: een hoog opleidingsniveau van de ouders lijkt een positieve invloed te hebben op de woordenschatontwikkeling van nieuwkomers. Tegen de verwachting in scoorden juist de leerlingen met een laag leerlinggewicht lager dan de leerlingen met een hoog leerlinggewicht. Op spelling, technisch lezen en begrijpend lezen zijn er geen verschillen gevonden tussen de groepen leerlingen met verschillende leerlinggewichten. Door deze beperkte bevindingen rijst bij deze doelgroep de vraag in hoeverre het opleidingsniveau van de ouders impact heeft op specifiek de Nederlandse taalontwikkeling. Wellicht zorgt het gemeenschappelijk gegeven van het onvoldoende beheersen van de Nederlandse taal voor irrelevantie van het opleidingsniveau van de ouders. Daarnaast rijst de vraag in hoeverre de gewichtenregeling goed werkt voor nieuwkomers. In de praktijk blijkt het vaak lastig om het opleidingsniveau van ouders correct te achterhalen of het te vergelijken met de niveaus die in Nederland gelden. Vandaar wellicht ook het ontbreken van verschillen tussen nieuwkomers met een hoog en laag leerlinggewicht.

Al met al betekent dit dat, binnen de leeftijdscategorie 7,5 tot 10,5 jaar, de leerlingen zonder leerlinggewicht het hoogst scoorden bij woordenschat en de leerlingen met een laag leerlinggewicht het laagst scoorden bij woordenschat. Deze bevinding impliceert binnen het nieuwkomersonderwijs een zinnig onderscheid in de te verwachte streefdoelen op het gebied

van woordenschat tussen nieuwkomers waarvan de ouders een hoog opleidingsniveau hebben en nieuwkomers waarvan de ouders een gemiddeld of laag opleidingsniveau hebben. Dit onderscheid uit zich in het stellen van hogere doelen op woordenschat voor de nieuwkomers waarvan de ouders een hoog opleidingsniveau hebben.

Opvallend is dat bovenstaande bevindingen enkel gevonden zijn binnen de leeftijdscategorie 7,5-10,5 jaar. Binnen de groep leerlingen jonger dan 7,5 jaar en ouder dan 10,5 jaar zijn er helemaal geen significante verschillen gevonden. Uit de leerlingenaantallen binnen de leeftijdscategorieën valt op te merken dat de leeftijdscategorie 7,5-10,5 jaar ($n = 277$) ongeveer twee keer zo groot was dan de leeftijdscategorie jonger dan 7,5 jaar ($n = 109$) en ouder dan 10,5 jaar ($n = 143$). De ongelijke verhouding zou een verklaring kunnen zijn voor het constateren van significante verschillen in enkel de middelste leeftijdsgroep. Een andere verklaring hiervoor zou te maken kunnen hebben met de genoten onderwijstijd in het land van herkomst. Over het algemeen kan verwacht worden dat de leerlingen in de oudste leeftijdscategorie (ouder dan 10,5 jaar) voor een bepaalde periode onderwijs in hun herkomstland hebben genoten. Aan de andere kant kan van de jongste leeftijdscategorie (jonger dan 7,5 jaar) verwacht worden dat de leerlingen over het algemeen weinig tot geen onderwijs in hun herkomstland hebben genoten. Vanwege de vrij homogene onderwijstijd in de afzonderlijke groepen, zouden verschillen tussen leerlingen geminimaliseerd kunnen worden. In de middelste leeftijdscategorie (tussen 7,5 en 10,5 jaar) ligt de genoten onderwijstijd in het herkomstland minder voor de hand: leerlingen zouden zowel wel als geen onderwijs genoten kunnen hebben. Vanwege deze heterogene onderwijstijd, zouden verschillen tussen leerlingen eerder naar voren kunnen komen.

6.2 Implicaties voor onderwijspraktijk en –beleid

De bevindingen uit deze studie brengen enkele implicaties met zich mee voor de onderwijspraktijk en het onderwijsbeleid gericht op eerstejaars nieuwkomers van het primair onderwijs. Doelgericht en planmatig onderwijs voor deze specifieke doelgroep start met het opstellen van adequate leerlijnen en bijbehorende minimum- of streefdoelen. Bij het ontwikkelen van deze twee belangrijke speerpunten, dient rekening te worden gehouden met de heterogeniteit binnen de groep eerstejaars nieuwkomers. Achtergrondkenmerken maken verschil. In dit onderzoek blijkt de taalachtergrond van een nieuwe leerling de meest invloedrijke factor te zijn op de taalprestaties. De geletterdheid van het kind, de reden van migratie en het opleidingsniveau van de ouders schijnen belangrijk te zijn bij specifiek de Nederlandse woordenschatontwikkeling. Ontwikkelingen rondom het vormgeven van het

nieuwkomersonderwijs dienen rekening te houden met de invloed van deze factoren. Het onderwijs zou zo ingericht moeten worden dat nieuwkomers die niet-Latijns geletterd zijn, niet kunnen lezen of schrijven, de status als vluchteling of asielzoeker hebben of laaggeschoolde ouders hebben, de achterstanden zo snel mogelijk in kunnen halen. Aparte leerlijnen, een aangepast leerstofaanbod en intensievere taalbegeleidingen, bieden mogelijkheden om dit te kunnen bewerkstelligen.

Binnen het onderwijs is het erg belangrijk dat leraren passende verwachtingen hebben van hun leerlingen en de doelen daarop afstemmen. Uit onderzoek blijkt dat hoge en realistische verwachtingen positieve effecten hebben op het IQ, motivatie en ervaren competentie van leerlingen (Terwel, 2003). Om deze reden kunnen ze als ambitieus gezien worden. Lage verwachtingen blijken daarentegen niet uitdagend en motiverend te zijn (Marzano, 2010). Uit de vergelijking van de benchmarks met een voorbeeld van streefdoelen uit de praktijk, zijn op basis van de gestelde doelen de verwachtingen van practici op de eerstejaars nieuwkomers onderzocht. Over woordenschat is opgemerkt dat de groep nieuwkomers hogere prestaties kan behalen dan wat in de praktijk verwacht wordt. Indien de voorbeeldstreefdoelen van de betreffende school te generaliseren zijn naar overige nieuwkomersvoorzieningen, impliceert deze bevinding binnen het nieuwkomersonderwijs het naar boven bijstellen van de streefdoelen op het gebied van woordenschat. Op deze manier zouden positieve effecten op het IQ, motivatie en ervaren competentie van de nieuwkomers eerder uitgelokt kunnen worden. Op het gebied van spelling, technisch lezen en begrijpend lezen kan verder van de eerstejaars nieuwkomers verwacht worden dat ze gemiddeld op het functioneringsniveau E3 presteren. Praktijk- en beleidsplannen gericht op eerstejaars nieuwkomers én basisscholen waar deze leerlingen na één jaar naar uitstromen, dienen rekening te houden met dit relatief laag niveau ten opzichte van de reguliere groep door hun verwachtingen en doelen hier bewust op af te stemmen.

7. Beperkingen onderzoek en aanbevelingen vervolgonderzoek

7.1 Beperkingen

Een belangrijke limitatie in dit onderzoek is de relatief kleine onderzoeksgroep. Ondanks dat de steekproef bestond uit ruim 500 nieuwkomers van het primair onderwijs, bleken de groepen uiteindelijk te klein te zijn voor het constateren en rapporteren van eenduidige resultaten. Dit kwam met name doordat de deelnemende leerlingen niet alleen geclusterd werden op leeftijd en aanwezige scores op de specifieke taalvaardigheden, maar ook nog eens op gehanteerd instrument, toetsmoment en in enkele gevallen moest er zelfs onderscheid worden gemaakt in de vorm waarin scores geleverd werden. Binnen nieuwkomersvoorzieningen ontbreekt namelijk een uniforme aanpak omtrent het afnemen van bepaalde toetsen (selectie instrumenten en ze toepassen na een vast aantal genoten onderwijsweken) en het rapporteren van de scores (ruwe scores/vaardigheidsscore/DLE). Vanwege deze grote diversiteit konden groepen bestaan uit slechts tien leerlingen en waren er tussen groepen ongelijke groottes zichtbaar. Verder heeft deze studie in enkele gevallen te maken gekregen met te grote standaarddeviaties. Het kwam zelfs voor dat deze groter of gelijk aan de gemiddelden waren. Hierdoor kunnen resultaten vertekend zijn. Vanwege al deze beperkingen zouden de gerapporteerde resultaten in dit onderzoek te allen tijde met de nodige voorzichtigheid geïnterpreteerd moeten worden. Mogelijk vervolgonderzoek kan deze implicaties meenemen zodoende de kans te verhogen op het verkrijgen van eenduidige en generaliseerbare resultaten.

7.2 Aanbevelingen

Deze verkennende studie heeft een bijdrage geleverd aan het verkrijgen van inzicht in de taalontwikkeling van nieuwkomers van het primair onderwijs. Nieuwkomersvoorzieningen baseren hun doelen voor taal meestal op praktijkervaringen van de eigen of een collega-school. Onderzoek binnen de Inspectie van het Onderwijs heeft echter nooit uitgewezen hoe passend en ambitieus genoeg deze doelen voor de nieuwkomers zijn. Met de nodige voorzichtigheid kunnen de voorzieningen de doelen in dit rapport vergelijken met hun eigen doelen. Verder stellen de benchmarks in dit rapport de inspecteurs van nieuwkomersvoorzieningen in staat om mogelijke aanknopingspunten te vinden voor het voeren van gesprekken met de scholen betreffende hun streefdoelen voor eerstejaars nieuwkomers.

Vervolgonderzoek naar adequate benchmarks of streefdoelen voor nieuwkomers is echter cruciaal om nog een beter en consistenter beeld te verkrijgen van de cognitieve ontwikkeling van deze specifieke doelgroep. Allereerst wordt bij vervolgonderzoek sterk aanbevolen een zo groot mogelijk aantal deelnemers in het onderzoek te betrekken verspreid over het hele land en over verschillende scholen. Daarnaast wordt het aanbevolen ongeveer een gelijk aantal gegevens van verschillende vaardigheden te verzamelen en analyses te verrichten op groepen met gelijke groottes. Op deze manier kunnen er consistentere bevindingen verkregen worden over specifieke vaardigheden binnen een overkoepelende ontwikkeling en over subgroepen binnen een overkoepelde doelgroep. Verder wordt het aangeraden om naast de taalontwikkeling eveneens de rekenontwikkeling van de nieuwkomers te meten. Hoe zien de rekenprestaties van eerstejaars nieuwkomers van het primair onderwijs eruit en wat kan er van hen verwacht worden? Tenslotte wordt het aanbevolen om alle streefdoelen voor nieuwkomers die uit onderzoeken verkregen worden en gebaseerd zijn op methode-onafhankelijke toetsen, te vergelijken met de normen van leeftijdsgenoten uit de reguliere groep. Hoe scoren eerstejaars nieuwkomers van het primair onderwijs ten opzichte van leeftijdsgenoten uit de reguliere leerlingenpopulatie?

Voor het bredere onderzoeksveld ‘Onderwijs aan Nieuwkomers’ wordt nog sterk aanbevolen de sociaal-emotionele ontwikkeling van de nieuwkomers te meten en diens relatie met de cognitieve ontwikkeling. Hoe ziet de sociaal-emotionele ontwikkeling van eerstejaars nieuwkomers in het primair onderwijs eruit en wat voor een invloed heeft dit op de cognitieve ontwikkeling van de nieuwkomers? Onderzoeken benadrukken namelijk steeds meer de positieve relatie tussen de sociaal-emotionele ontwikkeling en de prestaties van leerlingen. Voornamelijk bij deze doelgroep dient er, gezien de omstandigheden rondom de migratie, een verhoogde aandacht te zijn voor het ontwikkelen en in standhouden van een positieve sociaal-emotionele ontwikkeling. Naast de focus op de nieuwkomer, is het ook belangrijk inzicht te verkrijgen in de kwaliteit van de scholen en diens leerkrachten en hoe deze zich verhouden tot de prestaties van de nieuwkomers. Denk hierbij aan ervaring van de leerkracht voor de klas en met de specifieke doelgroep, de expertise van het team en de betrokkenheid van de school met besturen of instanties.

Al met al geeft dit verkennend onderzoek in de vorm van benchmarks een algemene indruk van de Nederlandse taalontwikkeling van eerstejaars nieuwkomers in het primair onderwijs. Vervolgonderzoek is echter noodzakelijk om een beter beeld te krijgen van deze doelgroep. Dit onderzoek biedt aanknopingspunten hiervoor. Door de hoge immigratiecijfers en asielinstroom van de afgelopen en komende jaren is de relevantie van dergelijke

onderzoeken groot. Voor onderzoekers en practici ligt er een taak om de kwaliteit van nieuwkomersvoorzieningen te waarborgen en de nieuwkomers passend en effectief onderwijs te bieden in een veilige omgeving.

Literatuurlijst

- Alvermann, D. E., Fitzgerald, J., & Simpson, M. (2006). Teaching and learning in reading. In: P. A. Alexander & P. H. Winne (Eds.), *Handbook of Educational Psychology* (2nd ed.) (pp. 427–455). London: LEA.
- Berg, A. van den, Dalhuisen, M., Klomps, S., & De Wit, Y. (2009). *Mondeling Nederlands Nieuw [Dutch Language Test for Children]*. Rotterdam: CED-Groep.
- Centraal Bureau voor de Statistiek, CBS (2012). *Begrippenlijst migratie en asiel*.
<https://www.cbs.nl/nl-nl/achtergrond/2012/40/begrippenlijst-migratie-en-asiel>
- Centraal Bureau voor de Statistiek, CBS (2015). *Kernprognose 2015-2060: Hoge bevolkingsgroei op korte termijn*. Den Haag: Centraal Bureau voor de Statistiek.
- Centraal Bureau voor de Statistiek, CBS (2016a). *Bevolking groeit vooral door immigratie*.
<https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2016/04/bevolking-groeit-vooral-door-immigratie>
- Centraal Bureau voor de Statistiek, CBS (2016b). *Meeste immigranten komen nu uit Syrië*.
<https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2016/20/meeste-immigranten-komen-nu-uit-syrie>
- Cöp, J. (2014, juni). De leerhouding als basis voor succes op school. *Kennisplatform voor het Onderwijs*. Geraadpleegd op <http://wij-leren.nl>
- Inspectie van het Onderwijs (2015). *De kwaliteit van het onderwijs aan nieuwkomers, type 3, 2013/2014*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2016). *De kwaliteit van het onderwijs aan nieuwkomers, type 1 en 2, 2014/2015*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Fettelaar, D. Mulder, L., & Driessen, G. (2014). *Ouderlijk opleidingsniveau en onderwijsachterstanden van kinderen: Veranderingen in de periode 1995-2011*. Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit Nijmegen.
- Geelhoed, J., & Reitsma, P. (2000). *PI-Dictee [Dutch Spelling Test for Children]*. Amsterdam: Pearson.
- Geelhoed, J., & Reitsma, P. (2004). *PI-Dictee [Dutch Spelling Test for Children]*. Amsterdam: Pearson.
- Gelderen, A. van (2012). Basisvaardigheden en het onderwijs in lezen en schrijven. *Levende Talen Tijdschrift*, 13(1), 3-15.
- Jongen, I., & Krom, R. (2009). *Drie-Minuten-Toets (DMT) en Analyse van Individualiseringsvormen (AVI) [Assessments of Dutch reading grade level]*. Arnhem: Cito.

- Kurvers, J. (2002). *Met ongeletterde ogen: Kennis van taal en schrift van analfabeten*. Amsterdam: Aksant Academic Publishers.
- Le Pichon, E., van Ernings, R., & Baauw, S. (2016). *Nederland*. Universiteit Utrecht.
- Marzano, R. J. (2010). High expectations for all. *Educational Leadership*, 68(1), 82-84.
- McGuinness, D. (2006). *Early reading instruction: What science really tells us about how to teach reading*. Cambridge: MIT Press.
- Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid, SZW (2016). *Monitor arbeidsmarkt*. Den Haag: Rijksoverheid.
- Singleton, D., & Muñoz, C. (2011). Around and beyond the critical period hypothesis. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning* (pp. 407-425). New York: Routledge.
- Terwel, J. (2003). Pygmalion in de klas: Over verwachtingen van leraren en de invloed van medeleerlingen. *Pedagogische Studiën*, 81, 58-68.
- Thompson Jr, T., & Massat, C. R. (2005). Experiences of violence, post-traumatic stress, academic achievement and behavior problems in urban African-American children. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 22(5-6), 367-393.
- Verhoeven, L., & Vermeer, A. (2001). *Taaltoets alle kinderen [Dutch Language Test for Children]*. Arnhem: Cito.
- Vernooy, K. (2007). *Effectief leesonderwijs nader bekeken: Technisch lezen, woordenschat en leesstrategieën in samenhang*. Het Projectbureau Kwaliteit.
- Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming (2013). *Beter lezen en schrijven: Handvatten voor een effectieve aanpak in het basis- en secundair onderwijs*.
http://www.edurama.be/system/files/Beter_lezen_en_schrijven.pdf
- VluchtelingenWerk Nederland (2015). *Vluchtelingen in getallen 2015*.
<https://www.vluchtelingenwerk.nl/sites/public/Vluchtelingenwerk/Cijfers/VLUCHTELINGEN%20IN%20GETALLEN%202015%20definitiefst%20OO%2002092015.pdf>
- Vonk, Y. (2003). *Spreekbeeld*. Tiel: GGD Rivierenland.

Bijlagen

Bijlage A Toetsroosters

| School | Tak actief | Tak passief | PI dictiee | Cito Spelling | Cito Begrijpend Lezen | AVI | DMT | MNN* Cursussen | MNN Eindtoetsen |
|--|---------------------------------|---------------------------------|--|-------------------|---|---------------------------------|-------------------------------------|----------------|-----------------|
| A** B C D E F G | Na 20 en 40 schoolweken | Na 20 en 40 schoolweken | Na 10 (groep 6-8) en 30 schoolweken (uit 2000) | Na 40 schoolweken | Na 20 (groep 5-8) en 40 schoolweken (2.0) | #*** | Na 10 (groep 4-8) en 30 schoolweken | √ | √ |
| H | Na 13, 26 en 39 schoolweken | Na 13, 26 en 39 schoolweken | Na,13, 26 en 39 schoolweken (uit 2004) | X | X | Na 13, 26 en 39 schoolweken | Na 13, 26 en 39 schoolweken | X | X |
| I | X | Na 40 schoolweken | Na 20 en 40 schoolweken (uit 2004) | X | Na 40 schoolweken (3.0) | Na 20 en 40 schoolweken | Na 20 en 40 schoolweken | √ | X |
| J | Na 20 en 40 schoolweken | Na 20 en 40 schoolweken | X | X | # | X | # | √ | X |
| K | X | Na 26 en 39 schoolweken | Na 26 en 39 schoolweken (uit 2000) | # | # | Na 26 en 39 schoolweken | Na 26 en 39 schoolweken | √ | X |
| L | Na 10, 20, 30 en 40 schoolweken | Na 10, 20, 30 en 40 schoolweken | Na 10, 20, 30 en 40 schoolweken (uit 2004) | X | # | Na 10, 20, 30 en 40 schoolweken | # | √ | X |

| | | | | | | | | | |
|----------|---|----------------------------------|------------------------------|-----------------------------|-------------------------------|----------------------------------|---------------------------------|---|---|
| M | X | Na 10, 20, 30 en 40 school weken | X | Na 20,30 en 40 school weken | Na 20 en 40 schoolweken (2.0) | X | Na 10, 20, 30 en 40 schoolweken | √ | X |
| N | X | Na 20 en 40 school weken | X | Na 20,30 en 40 schoolweken | Na 20 en 40 schoolweken (2.0) | Na 10, 20, 30 en 40 school weken | Na 20,30 en 40 schoolweken | √ | √ |
| O | X | Na 40 school weken | Na 40 schoolweken (uit 2004) | X | Na 40 schoolweken (3.0) | Na 40 school weken | Na 40 schoolweken | √ | X |

*Noot. * Mondeling Nederlands – nieuw.*

*** Voor het waarborgen van de privacy en anonimiteit van de scholen, zijn de namen vervangen door gefingeerde letters.*

**** # = de toetsscores zijn niet te gebruiken (ze werden niet genoteerd in de vorm waarop ze in dit onderzoek werden meegenomen); X = toets werd niet afgenomen; √ = toets was aanwezig.*

Bijlage B

Informatiebrief

Beste,

Sinds dit studiejaar loop ik voor mijn Master Onderwijskunde stage bij de Onderwijsinspectie in Utrecht. Door middel van een verkennend onderzoek probeer ik een benchmark te ontwikkelen voor de groep nieuwkomers die één jaar of korter primair onderwijs genieten in Nederland. Hiervoor ben ik op zoek naar nieuwkomersvoorzieningen die open staan voor het delen van enkele (geanonimiseerde) datagegevens uit het schooljaar 2015-2016. Het gaat om het gebruik van toetsgegevens op het gebied van taal (zoals TAK, Cito Spelling/PI Dictee, DMT/AVI, Cito Begrijpend Lezen en eventueel Mondeling Nederlands Nieuw) en enkele achtergrondkenmerken (geslacht, geboortedatum, instroomdatum, herkomst, geletterdheid, taalachtergrond en leerlinggewicht). Met de toetsgegevens wordt beoogd haalbare streefdoelen voor nieuwkomers op te stellen op het gebied van woordenschat, spelling, begrijpend lezen en technisch lezen. Door de achtergrondkenmerken te koppelen aan de toetsgegevens, worden mogelijke verschillen in scores onderzocht tussen geletterde nieuwkomers en analfabete nieuwkomers, tussen nieuwkomers die opgegroeid zijn met het Latijnse alfabet en nieuwkomers die opgegroeid zijn met een niet-Latijnse alfabet en tussen arbeidsmigranten en vluchtelingen/asielzoekers. Ten slotte wordt nog onderzocht in hoeverre het leerlinggewicht de toetsscores beïnvloedt.

Gedurende het onderzoek wordt strikt rekening gehouden met de privacy van de leerlingen door gegevens te anonimiseren en te vergrendelen. Bovendien worden de procedures gevolgd volgens een zwaar beveiligingsprotocol dat in een verklaring vastgelegd wordt.

Alvast hartelijk dank voor uw medewerking.

Sarah Abbou

Bijlage C
Beveiligingsprotocol

| | Zwaar beveiligingsprotocol |
|---------------------------------|--|
| Toegang | Geautoriseerde medewerkers (onderzoekers) onderwijsinspectie |
| Verzenden | Verzending naar OCW emailadressen van geautoriseerde medewerkers toegestaan, beveiliging door middel van encryptie |
| Meenemen | Niet toegestaan |
| Installeren | Lokaal installeren is niet toegestaan (ook niet op hardware onderwijsinspectie zoals laptop of externe harddisk) |
| Mobiel en thuiswerken | Thuis werken via VPN verbinding toegestaan. Mobiel werken niet toegestaan |
| Publiceren | Toegestaan met beperkingen: <ul style="list-style-type: none"> - Celvulling is gelijk aan of groter dan 10 - Geen gegevens die leiden tot personen of schoolidentificatie bij open vragen |
| Communiceren | Niet toegestaan wanneer het betrekking heeft tot informatie van individuele personen |
| Archief | Databestanden worden bewaard in een archief dat alleen toegankelijk is voor gegevensbeheerder(s). Na afloop van elk gebruik wordt de gebruikte kopie vernietigd. Eventuele bewerkingen en resultaten worden in overleg met de gegevensbeheerder(s) toegevoegd aan het archief. |
| Geheimhoudingsverklaring | Bij aanstelling (ambtseed/beloofte), daarnaast verklaring instemming inhoud beveiligingsprotocollen |