

# **Racisme op scholen**

*Hoe racistische vooroordelen van leraren  
schoolprestaties kunnen beïnvloeden*

*Opleiding Sociologie*

*Faculteit Sociale Wetenschappen*

*Universiteit Utrecht*

*Bachelorthesis*

*Studenten: X.H.N. Alibaks (3227960)*

*R. Koelmans (3215008)*

*Docent: P.E.A. van den Bekerom*

## **Inhoudsopgave**

<b>1. Inleiding</b>	<b>3</b>
Probleemstelling	5
<b>2. Theoretische achtergrond</b>	<b>7</b>
2.1 Ontstaan racisme	7
2.2 Percepties docent ten opzichte van allochtone leerlingen	8
2.3 Leeftijd en racisme	9
2.4 Verschillen in percepties van docenten ten opzichte van raciale groepen leerlingen	10
2.5 Het beeld van zwarte leerlingen	11
2.6 De kwaliteit van lesgeven aan zwarte leerlingen	11
2.7 Onderzoeksvraag	12
<b>3. Data en Methoden</b>	<b>14</b>
3.1 Data	14
3.2 Operationalisering	15
3.3 Methoden	19
<b>4. Resultaten</b>	<b>21</b>
4.1 Analyse met afhankelijke variabele Schoolbeoordeling	21
4.1.1 Hypothese 1	21
4.1.2 Hypothese 2	23
4.2 Analyse met afhankelijke variabele Risicobeoordeling	24
4.2.1 Hypothese 1	24
4.2.2 Hypothese 2	26
4.3 Fit van de modellen	27
<b>5. Conclusie en Discussie</b>	<b>30</b>
<b>Literatuur</b>	<b>34</b>

## 1. Inleiding

De onderwijsachterstand van allochtone leerlingen is al sinds de komst van gastarbeiders in de jaren zestig een probleem op Nederlandse scholen. Leerlingen uit achterstandsgroepen, waaronder allochtone leerlingen, leveren lagere schoolprestaties, en hebben een hogere kans om vervroegd het onderwijs te verlaten (Tesser, 2003).

Het Nederlandse onderwijs is zo ontworpen dat alle leerlingen tot in hun twaalfde levensjaar hetzelfde niveau onderwijs volgen op de basisschool. Alle kinderen kunnen vanaf dat ze vier zijn het Primair Onderwijs volgen. Vanaf vijf jaar zijn kinderen leerplichtig en dit blijven ze tot aan het schooljaar waarin de leerlingen zestien jaar worden. In het laatste jaar van de basisschool, als de meeste kinderen elf of twaalf jaar oud zijn, krijgen alle leerlingen een CITO-toets. In het aansluitende schooljaar gaan de leerlingen naar het Voorgezet Onderwijs (VO). Het VO bestaat, in tegenstelling tot het Primair Onderwijs, uit verschillende niveaus. Naar aanleiding van de uitslag van de CITO toets wordt er samen met de leraar een passend niveau van het Voortgezet Onderwijs gezocht. De verschillende niveaus die het VO kent, zijn het Voorbereidend Middelbaar Beroeps Onderwijs (het VMBO) het laagste niveau, het Hoger Algemeen Voortgezet Onderwijs (de HAVO) en het Voorbereidend Wetenschappelijk Onderwijs (het VWO) het hoogste niveau. Het VMBO bestaat ook uit verschillende niveaus. De basis beroepsgerichte leerweg (VMBO-b) is het laagste niveau, daarna volgen de kader beroepsgerichte leerweg (VMBO-k), de gemengde leerweg (VMBO-g) en de theoretische leerweg (VMBO-t), het hoogste VMBO niveau (Ministerie van OCW, 2007).

Binnen de verschillende niveaus van het VO is het aandeel allochtonen dat naar de hogere niveaus gaat, niet evenredig met het aandeel autochtonen dat hetzelfde niveau onderwijs volgt. In het schooljaar 2008-2009 liep er op VWO-niveau 1 allochtone leerling per 9 autochtone leerlingen rond. In datzelfde schooljaar was de verhouding op VMBO-b-niveau 1 allochtone leerling op 2,7 autochtone leerlingen (CBS, 2009). Men kan dus stellen dat allochtone leerlingen oververtegenwoordigd zijn op de lagere niveaus, waar ze ondervertegenwoordigd zijn op de hogere niveaus ten opzichte van de autochtone leerlingen.

Naast problemen in de verdeling van allochtonen en autochtonen per verschillend onderwijsniveau, bestaan er ook problemen met het percentage allochtone leerlingen dat slaagt voor hun eindexamen. Van de autochtone leerlingen

slaagt tussen de 93% van het VWO en 97% van het VMBO voor het eindexamen. Bij allochtonen is dit aanzienlijk lager, tussen de 81% (VWO) en 88% (VMBO) van de allochtone leerlingen slaagt voor het eindexamen (CBS, 2009).

Er is veel onderzoek gedaan naar de oorzaak van deze verschillen in schoolprestaties tussen allochtonen en autochtonen. In deze onderzoeken wordt vaak een link gelegd tussen de lage schoolprestaties en de taalachterstand die deze allochtone leerlingen hebben doordat ze opgevoed zijn in een andere taal dan de Nederlandse (Tesser, 2003). Tesser stelt dat leerlingen met een taalachterstand, deze achterstand vooral binnen het basisonderwijs in dienen te halen, zodat hun verdere schoolloopbaan niet wordt belemmerd.

Ook wijdt men de onderwijsachterstand van allochtone leerlingen vaak aan een gebrek aan ondersteuning van de ouders. Dit gebrek heeft te maken met de geringe opleiding van de ouders en de herkomstcultuur waarbij onderwijssteuning weinig gebruikelijk is (Crul, 2000). Naast deze verklaringen noemt Crul nog verscheidene andere redenen. Een eenduidige verklaring is echter nog niet gevonden voor de onderwijsachterstand van allochtone leerlingen (Crul, 2000).

In ons onderzoek willen wij dieper ingaan op de rol die de leraar heeft op de schoolprestaties van de allochtone leerling. Wij verwachten dat de manier waarop de leraar naar de allochtone leerlingen kijkt, van invloed zal zijn op de kwaliteit van lesgeven aan deze allochtone leerlingen. Uit onderzoek van Freeman, Scafidi en Sjoquist (2002) is gebleken dat op scholen met een hoger aantal zwarte leerlingen de kwaliteit van lesgeven van blanke leraren van mindere kwaliteit is. Wij verwachten ook dat de houding die de leraar heeft jegens allochtone leerlingen mede bepaald wordt door de twee variabelen *leeftijd* en *seks* van de leraar. Uit eerder onderzoek is gebleken dat naarmate men ouder wordt, men minder zijn best doet om racistische vooroordelen te verbloemen (Gonsalkorale, Sherman, & Klauer, 2009). Gonsalkorale et al. (2009) stellen dat blanke jongeren en ouderen even negatief zijn over allochtonen, maar dat ouderen meer intolerant gedrag vertonen tegenover allochtonen. Als een leraar ouder is, zou het kunnen dat deze een negatievere houding tegenover allochtone leerlingen uitdraagt, en dit zou de leskwaliteit ten slechte kunnen komen, waardoor de schoolresultaten van de allochtone leerlingen minder goed zijn als die van autochtone leerlingen. Uit eerder onderzoek is ook gebleken dat vrouwen vaak toleranter zijn tegenover allochtonen dan mannen (Martin & Williams-Dixon, 1994). Dit zou kunnen betekenen dat als allochtone leerlingen les krijgen van een mannelijke

leraar die negatiever staat tegenover allochtone leerlingen dan vrouwelijke leraren, de leskwaliteit van deze leraar minder zou kunnen zijn. Hierdoor zouden de schoolresultaten van deze leerlingen weer minder goed kunnen zijn dan die van autochtone leerlingen.

Ons onderzoek zal een aanvulling zijn op eerder onderzoek naar de oorzaak van lage schoolprestaties van allochtone leerlingen. De bevindingen die uit ons onderzoek komen, vormen samen met bevindingen uit eerder onderzoek een deel van de verklaring waarom allochtone leerlingen minder goed presteren op school als autochtone leerlingen. Ons onderzoek is hiermee een wetenschappelijke aanvulling op eerder onderzoek, en streeft niet naar het vinden van een complete verklaring, aangezien niet slechts een variabele, maar meerdere variabelen samen invloed hebben op schoolprestaties van allochtone leerlingen.

Naar aanleiding van dit onderzoek, kan de verworven kennis van de rollen die leraren kunnen hebben op schoolprestaties van allochtone leerlingen, onder meer ingezet worden ter verbetering van onderwijsprogramma's en lerarenopleidingen in Nederland. Een positiever gebruik van de invloed die leraren kunnen hebben op allochtone leerlingen, kan ervoor zorgen dat hun onderwijsachterstand verdwijnt, of verminderd zal worden. Hierdoor zullen veel allochtonen een betere kans krijgen binnen verdere opleidingen en in het verkrijgen van een goede baan. Crul (2000) stelde ook dat het onderwijs de basis is tot een goede inburgering en dat wanneer de verschillen tussen autochtonen en allochtonen in het basisonderwijs zullen verdwijnen, er ook meer evenwicht in de samenleving zal ontstaan.

## **Probleemstelling**

Zowel de leeftijd van de leraar als de sekse van de leraar worden verwacht van invloed te zijn op de allochtone leerling. De centrale vraag in ons onderzoek zal zijn:

*In hoeverre hebben de sekse en de leeftijd van de leraar invloed op de schoolprestaties van allochtone leerlingen op de basisscholen in Nederland?*

In ons onderzoek wordt verondersteld dat naarmate de leeftijd van de leraar toeneemt en deze leraar van het mannelijk geslacht is, deze een meer negatieve houding heeft ten opzichte van allochtone leerlingen op de basisschool, waardoor de prestaties van

deze leerlingen onder het gemiddelde zullen zijn. Om onze probleemstelling te onderzoeken zullen wij kijken naar de volgende deelvragen:

*1. In hoeverre heeft de leeftijd van de leraren invloed op de schoolprestaties van allochtone leerlingen?*

*2. In hoeverre heeft de sekse van de leraren invloed op de schoolprestaties van allochtone leerlingen?*

## 2. Theoretische achtergrond

### 2.1 Ontstaan racisme

Uit verscheidene onderzoeken is gebleken dat leraren onderscheid maken tussen blanke en gekleurde leerlingen. Zo blijkt uit het onderzoek van Sidanius, Devereux en Pratto (2001) dat leraren vaker een negatief beeld hebben van gekleurde leerlingen. In dit onderzoek gaan Sidanius et al. (2001) uit van de Symbolic Racism-theorie en de Social Dominance-theorie. In de Symbolic Racism-theorie heeft een meerderheid problemen met een minderheid. Zelf gelooft de meerderheid niet dat zij racistisch of discriminerend is, en zijn zij van mening dat minderheden posities innemen die niet voor hen bedoeld zijn. Sidanius et al. (2001) noemt hen symbolische racisten. Tevens zijn symbolische racisten tegen politieke en sociaal-economische veranderingen die de lagere sociale klassen ten goede komen (Sidanius et al., 2001). Deze symbolische racisten streven dus niet gelijkheid na. Echter, er is geen duidelijke definitie van dit concept, waardoor deze theorie minder goede verklaringen geeft dan andere theorieën (Sidanius et al., 2001). In het onderzoek van Sidanius et al. (2001) wordt het concept van de Symbolic Racism-theorie vertaald als het hebben van een houding die 'anti-zwart' is en het hebben van Amerikaanse protestantse waarden, hetgeen inhoudt dat de blanke protestantschristenen als verheven worden beschouwd. De Social Dominance-theorie gaat ervan uit dat alle menselijke sociale systemen beschouwd kunnen worden als een kastensysteem dat uit minimaal twee groepen bestaat, namelijk een hoge en een lage klasse (Sidanius et al., 2001). Samenlevingen worden gestratificeerd op leeftijd, sekse en de groep waartoe men behoort. Deze scheidslijnen tussen groepen zijn meestal gebaseerd op etniciteit, religie en nationaliteit. Racisme, seksisme, nationalisme en classicisme zijn allen manifestaties van het principe van sociale hiërarchie (Sidanius, Pratto & Mitchell, 1994).

De Sociale Dominance Orientation bouwt voort op het principe van de Social Dominance-theorie. Onder de Sociale Dominance Orientation wordt verstaan dat de in-group zich als beter en hoger beschouwd en dat de out-group slechter en lager is dan zij (Sidanius et al., 1994). Deze in-group is ervan overtuigd dat vooroordelen en stereotypen waar zijn. De Social Dominance Orientation verklaart dat de in-group, in het geval van ons onderzoek de blanke leraren, ervan uit gaat dat de vooroordelen over de out-group, in ons geval de allochtone leerlingen, waar zijn. Als leraren het

vooroordeel jegens allochtonen hebben dat ze minder slim, of ongemotiveerd zijn, zullen zij deze leerlingen anders benaderen, dan als ze denken dat deze allochtone leerlingen even slim zijn als autochtone leerlingen.

In het onderzoek van Sidanius et al. (2001) is gebruik gemaakt van data van de University of Michigan Survey Research Center 1985 NES Pilot Study. De 234 onderzoekseenheden waren allen blanke Amerikanen. Zij dienden een vragenlijst in te vullen en beantwoordden de vragen op een vijfpuntenschaal. Het belangrijkste wat gemeten werd was het “anti-black effect”. Deze variabele was gedefinieerd als het verschil tussen de blanken en de zwarten. De respondenten moesten dan bij een foto van een blank of zwart persoon, aangeven of zij het met een negatief woord (zoals stom en incompetent) associëren. Naarmate de respondenten meer zwarte mensen met een negatief woord associëren, des meer blank deze respondenten zijn. Tevens werd gemeten in hoeverre met anti-egalitair (tegen gelijkheid) is en welke politieke ideologie de respondent aanhangt. Verder werd gekeken naar de mate van meritocratie. Meritocratie is een samenlevingsmodel waarin de sociaaleconomische positie van mensen wordt onderscheiden op basis van hun verdiensten (“*Meritocratie*”, n.d.). Het gaat niet zozeer om de aanleg (talent) die men heeft, maar om wat het individu ermee doet.

De resultaten bevestigden zowel de Symbolic Racism-theorie als de Social Dominance-theorie (Sidanius et al., 2001). Zo blijkt dat het anti-egalitarisme, de gedachte dat gelijkheid tussen mensen juist niet geprevaleerd moet worden, significant gerelateerd is aan Symbolic Racism. Tevens blijkt uit de onderzoeksresultaten dat anti-egalitarisme nauw verwant is met het hebben van een Social Dominance Orientation. Kortom, beide modellen worden in het onderzoek van Sidanius et al. (2001) bevestigd. Er is wat betreft dit onderzoek wel een kanttekening te plaatsen bij het begrip Symbolic Racism. Aangezien er geen heldere definitie is van het concept Symbolic Racism-theorie, en er dus verschillende definities zijn voor dit model, rest er de vraag of in andere onderzoeken, die hetzelfde model testen maar met een andere invulling voor het concept, men tot dezelfde resultaten zou komen.

## **2.2 Percepties docent ten opzichte van allochtone leerlingen**

In het onderzoek van Martin en Williams-Dixon (1994) gaan zij ervan uit dat er sociale grenzen zijn tussen de wij- en de zij-groep. Doordat de wij-groep, ook wel de



in-group, het idee heeft beter te zijn in veel opzichten dan de zij-groep (out-group), wordt de toenemende distantie tussen beide groepen versterkt. Hierdoor wordt de out-group in een sociale positie geplaatst, waardoor het als buitenstaander en als minderheid wordt beschouwd, hetgeen leidt tot sociale scheidslijnen tussen groepen, en conflicten (Martin & Williams-Dixon, 1994). Ook worden hierdoor stereotypen in stand gehouden. In deze studie is onder andere gekeken naar de percepties van de leraren in opleiding ten opzichte van leerlingen met een andere etniciteit. Er is gekeken naar de samenhang tussen sociale distantie en sekse (man of vrouw), etniciteit (blank, zwart, anders) en leeftijd (21-36 jaar) (Martin & Williams-Dixon, 1994). De houdingen van de onderzoekseenheden zijn gemeten via de vragenlijst Social Distance Scale. De onderzoekseenheden betroffen 266 leraren in opleiding van een blanke universiteit van het zuiden van de Verenigde Staten. Deze onderzoekseenheden bestonden uit 86.5% blanken, 11.7% zwarten en 1.9% met een andere etniciteit, die hun scores gaven op de Social Distance Scale over 31 verschillende etnische groepen (Martin & Williams-Dixon, 1994).

Uit de resultaten blijkt dat vrouwen meer tolerant zijn ten opzichte van andere raciale groepen dan mannen. Tevens is gebleken dat etniciteit een relevante rol speelt bij sociale distantie. Zo blijkt dat blanken meer negatief zijn jegens zwarten en de meeste overige raciale groepen, dan dat de zwarten negatief zijn tegenover de blanken. Verder blijkt uit dit onderzoek dat er afname is van sociale distantie naarmate men ouder wordt (Martin & Williams-Dixon, 1994). Dit duidt erop dat oudere leraren minder negatief tegenover allochtonen staan dan jongere leraren. Echter, dit onderzoek is uitgevoerd op universiteiten. Docenten die lesgeven op universiteiten hebben over het algemeen een hoger opleidingsniveau dan docenten die lesgeven op een basisschool. Uit eerder onderzoek is gebleken dat racisme minder is onder de hoger opgeleiden (McConahayis, 1986). Hierdoor zullen deze resultaten hoogstwaarschijnlijk niet hetzelfde zijn als bij leraren op basisscholen, die een lager opleidingsniveau hebben dan docenten van de universiteit.

### **2.3 Leeftijd en racisme**

Uit het onderzoek van Gonsalkorale, Sherman, & Klauer (2009) blijkt echter dat blanke ouderen meer uitkomen voor hun racisme dan jongeren, en dus meer intolerant gedrag vertonen tegenover zwarten. Een verklaring hiervoor kan de generatiekloof

zijn. Zo kan het mogelijk zijn dat de ouderen meer vastgeroest zijn in een historisch denkbeeld. Zwarten waren vroeger namelijk meer geportretteerd als negatief (Gonsalkorale, Sherman, & Klauer, 2009). In dit onderzoek is gekeken of ouderen meer racistisch zijn omdat zij hun vooroordelen van eerdere ervaringen (bijvoorbeeld de Tweede Wereldoorlog) onbewust blijven houden. De participanten ( $N = 15.752$ ) waren blanken tussen de 11 en 71+ jaar. De participanten moesten via een experiment hun gevoelens duidelijk maken door te klikken op een toets wanneer een foto op het scherm werd getoond.

Een opmerkelijk resultaat van dit onderzoek is dat er eigenlijk geen leeftijdseffect is, wat betekent dat jongeren en ouderen even racistisch zijn. Wel blijkt dat ouderen er veel meer voor uitkomen, wat impliceert dat zij hun racistische gevoelens eerder dan jongeren vertalen in een meer negatieve houding ten opzichte van zwarten (Gonsalkorale et al., 2009). Als oudere leraren meer uitdragen dat ze negatief over allochtone leerlingen denken, zou dit kunnen betekenen dat zij minder hun best doen om allochtone leerlingen goed les te geven. Jongere leraren komen minder voor hun racistische gevoelens uit, waardoor zij hun gevoelens minder snel zouden kunnen vertalen in het minder goed lesgeven aan allochtonen.

#### **2.4 Verschillen in percepties van docenten ten opzichte van raciale groepen leerlingen**

Het onderzoek van Washington (1982) is erop gericht te onderzoeken of er verschillen zijn in percepties van docenten ten opzichte van leerlingen uit verschillende raciale groepen. In dit onderzoek wordt ervan uitgegaan dat wanneer docenten jegens zwarte leerlingen een negatieve houding uitdragen, deze leerlingen uiteindelijk gaan geloven dat zij minder zijn dan anderen (Washington, 1982). De respondenten betroffen 64 leraren van de eerste en vierde klas van scholen die niet gesegregeerd zijn in het zuidoosten van de Verenigde Staten. Deze klassen moesten wel voor minstens 15% bestaan uit niet-blanke leerlingen. De groep leraren bestond uit 33 zwarte en 31 blanke leraren. De negatieve houding van docenten jegens zwarte leerlingen werd gemeten via interviews en al bestaande beschrijvende data. In het interview dienden de leraren een positieve of negatieve karaktereigenschap (zoals intelligent, aantrekkelijk of deviant, leerproblemen) te benoemen.

Het belangrijkste resultaat met betrekking tot de etniciteit van de leerlingen is, dat leraren meer negatief denken en praten over Afro-Amerikanen dan over blanken (Washington, 1982). Echter, de externe validiteit van dit onderzoek is gering. Zo zijn er slechts 64 leraren van een bepaalde regio in de VS en is het dus een punt van discussie om dit resultaat te generaliseren naar de gehele populatie.

## **2.5 Het beeld van zwarte leerlingen**

In het onderzoek van Downey en Pribesh (2004) is gekeken of er bij zowel blanke als zwarte leraren en negatiever beeld is van zwarte leerlingen dan van blanke leerlingen. Zo is het gebleken dat zwarte leerlingen niet altijd slechter presteren dan blanke leerlingen, maar dat zij alsnog worden gediscrimineerd door leraren (Downey & Pribesh, 2004). Zij bouwen voort op eerdere bevindingen van andere onderzoeken, waarin geconcludeerd wordt dat zwarte leerlingen negatiever worden beoordeeld door leraren dan blanke leerlingen (Downey & Pribesh, 2004). In dit onderzoek wordt ingegaan op de relatie tussen variabelen als het gedrag in de klas van de leerling, de etniciteit van zowel de leraar als van de leerling, sekse van de leerling, sociaaleconomische status van de leerling, gezinssamenstelling, de soort school (publieke school), en het percentage leerlingen dat tot een minderheid behoort (Downey & Pribesh, 2004). In hun onderzoek maken zij gebruik data van de National Center for Education Statistics (NCES), namelijk de Early Childhood Longitudinal Study-Kindergarten Class 1998-99 (ECLS-K), waarin gegevens zijn verzameld van de ouders, leraren, scholen en de kinderen. De leerlingenpopulatie bestaat uit 2.707 zwarte en 10.282 blanke studenten gekoppeld aan zowel zwarte als blanke leraren (Downey & Pribesh, 2004). Uit de analyse blijkt dat er van zwarte leerlingen een negatiever beeld bestaat bij blanke leraren (Downey & Pribesh, 2004). Bij zwarte leraren worden zwarte leerlingen echter geprefereerd. Op basis van dit onderzoek kan geconcludeerd worden dat blanke leraren zwarte leerlingen minder accepteren (Downey & Pribesh, 2004).

## **2.6 De kwaliteit van lesgeven aan zwarte leerlingen**

In het onderzoek van Freeman, Scafidi en Sjoquist (2002) wordt gekeken of de kwaliteit van lesgeven verschilt voor blanke en zwarte leerlingen. Zij gaan in op het

verschil in de toenemende mate van integratie van zwarte leerlingen op scholen in de Verenigde Staten en de afname van integratie van zwarte leerlingen in Georgia. Zo is het aantal zwarte leerlingen op voornamelijk witte scholen toegenomen van nul procent in 1954 naar 43.5% in 1998, (Freeman, Scafidi & Sjoquist, 2002). In dit onderzoek is gebruik gemaakt van gegevens van de Georgia Department of Education (GADOE) en van de Georgia Professional Standards Commission (GAPSC). Er wordt gekeken naar de mate van segregatie in 180 schooldistricten in Georgia (Freeman, Scafidi & Sjoquist, 2002). Uit dit onderzoek is gebleken dat op scholen met een hoger aantal zwarte leerlingen de kwaliteit van lesgeven van blanke leraren van mindere kwaliteit is. Dit komt doordat deze leraren een negatief beeld hebben van de zwarte leerlingen, het gebrek aan goed opgeleide leraren, en door het in dienst hebben van onervaren leraren (Freeman, Scafidi & Sjoquist, 2002). Tevens verlaten blanke leraren scholen met relatief veel zwarte leerlingen eerder, vanwege het groot aantal zwarte leerlingen (Freeman, Scafidi & Sjoquist, 2002).

## **2.7 Onderzoeksvraag**

Aan de vraag of de sekse en de leeftijd van leraren de schoolprestaties van allochtone leerlingen beïnvloeden, is in de voorgaande onderzoeken relatief weinig aandacht besteed. Dit onderzoek is opgezet om meer inzicht te geven op de vraag of de sekse en de leeftijd van de leraar invloed hebben op de schoolprestaties van allochtone leerlingen. Geen van de hiervoor beschreven onderzoeken is in Nederland uitgevoerd. Omdat ieder land uniek is en dus in geen enkel land de samenstelling van allochtonen en autochtonen compleet overeenkomt met de samenstelling van bevolkingsgroepen in een ander land, is het belangrijk dat dit onderzoek in Nederland plaats zal vinden. Ook het gevoerde beleid op etnische minderheden, en de wijze van het geven van onderwijs, verschilt per land, waardoor eerder gevoerde onderzoeken niet generaliseerbaar zijn naar Nederland. De resultaten uit eerder onderzoek kunnen wel een indicatie vormen van de resultaten die wij verwachten te vinden. Naar aanleiding van dit onderzoek kan de verworven kennis van de rollen die de variabelen sekse en leeftijd van de leraar hebben, onder meer positief ingezet worden ter verbetering van onderwijsprogramma's en lerarenopleidingen in Nederland. Hierdoor zouden de leerprestaties van allochtone leerlingen kunnen stijgen.

In dit onderzoek wordt verondersteld dat naarmate de leeftijd van de leraar toeneemt en deze van het mannelijk geslacht is, de leraar een meer negatieve houding heeft ten opzichte van allochtone leerlingen op de basisschool, waardoor hun prestaties onder het gemiddelde zijn. In dit onderzoek staat centraal wat de invloed is van de sekse en de leeftijd van de leraar op de schoolprestaties van allochtone leerlingen. De aanname in het onderzoek is dat het hebben van een negatieve houding ten opzichte van allochtonen bij leraren leidt tot het slechter lesgeven aan allochtonen. Een andere aanname die wij hebben is dat naarmate allochtone leerlingen slechter les krijgen, de kans op het behalen van lagere schoolprestaties groter wordt. In het onderzoek zal nader in worden gegaan op de volgende onderzoeksvraag:

*In hoeverre hebben de leeftijd en de sekse van de leraar een negatieve invloed op de schoolprestaties van allochtone leerlingen op de basisscholen in Nederland?*

Hierbij zullen de volgende hypothesen worden getoetst:

- 1) Naarmate het percentage allochtone leerlingen stijgt en de leeftijd van de leraar stijgt, zullen de prestaties van leerlingen en daarmee van een school dalen.*
  
- 2) Naarmate het percentage allochtone stijgt en het percentage mannelijke leraren op een school stijgt, zullen de prestaties van leerlingen en daarmee van een school dalen.*

### 3. Data en Methoden

#### 3.1 Data

Voor de analyse van dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van twee databestanden van de Onderwijsinspectie. De Onderwijsinspectie heeft data verzameld over een periode van 2004 tot 2008 en geven informatie over basisscholen in Nederland. Echter, in dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van data uit het jaar 2008, omdat dit een beter beeld geeft van de stand van zaken.

De data komen uit een analyse die gericht is op de kwaliteit van het primair onderwijs (Inspectie voor het Onderwijs, 2010). Deze analyse vindt om de vier jaar plaats en de risicoanalyse vindt elk jaar plaats. Om data te verzamelen over prestaties van de leerlingen wordt er in de analyse gekeken naar de score die zij behalen in schooltoetsen, zoals de Cito-toets. De prestaties van scholen worden beoordeeld op basis van toetsen van de Onderwijsinspectie. In de analyse richten zij zich onder andere op indicatoren als de eindtoetsen van de leerlingen, of er al dan niet sprake is van speciaal onderwijs, en hoe cijfers zich verhouden tot het landelijke gemiddelde. Alle scholen in Nederland worden benaderd voor het onderzoek. De Onderwijsinspectie verzamelt de gegevens van leerlingen en scholen via enquêtes. Deze gegevens worden vervolgens beoordeeld door de Onderwijsinspectie conform de richtlijnen in de 'Analyse en waarderings van opbrengsten' (Inspectie voor het Onderwijs, 2010). Het doel van de analyse is om de kwaliteit van het primair onderwijs te beoordelen en belemmeringen aan het licht te brengen.

Wanneer scholen onder de maat hebben gescoord, wordt deze analyse vervolgd met een risicoanalyse. Deze analyse wordt ieder jaar gemaakt voor iedere school en haar bestuur. In de risicoanalyse van de Onderwijsinspectie wordt gekeken naar mogelijke neveneffecten die een negatieve invloed hebben bij het aanbieden van onderwijs vanuit de scholen. Dit risico impliceert dat scholen onderpresteren. De risicoanalyse kent twee onderdelen. Zo wordt er een kennisanalyse gemaakt voor elk schoolbestuur. De kennisanalyse is gericht op het berekenen van een risico voor iedere school. Indien er geen risico's uit de analyse naar voren komen krijgt een school een basisarrangement. Dit basisarrangement houdt in dat een school na vier jaar een kwaliteitsonderzoek krijgt gedurende een periode. Wanneer er toch risico's optreden, zal er gebruik gemaakt worden van de expertanalyse. Van deze

expertanalyse wordt louter gebruik gemaakt indien een school onderpresteert. De expertanalyse wordt uitgevoerd door een inspecteur die beoordeelt of een school nog uitvoerig onderzocht moet worden, of dat een school een basisarrangement wordt toegedicht (Inspectie van het Onderwijs, 2010).

De data zijn vergaard door middel van enquêtes onder de 6124 basisscholen die in 2008 in Nederland bestonden. De eerste enquête betrof vragen over kenmerken van leerlingen op de basisscholen. De tweede enquête betrof vragen over kenmerken van de scholen zelf en het lerarenteam. De twee enquêtes zijn door de onderwijsinspectie verwerkt in twee databestanden van de Onderwijsinspectie en het CFI. De twee databestanden zijn geïntegreerd in een databestand om met kenmerken van zowel de leerlingen als het lerarenteam en de school te kunnen werken. Tevens hebben wij een steekproef genomen uit deze data. Dit vanwege het aantal missings in de dataset. Uiteindelijk zijn er 5.087 basisscholen opgenomen in het onderzoek.

## 3.2 Operationalisering

### Onafhankelijke variabelen

Om de hoofdvraag te kunnen beantwoorden zijn de volgende variabelen in een regressievergelijking getoetst. De eerste onafhankelijke variabele is de *Gemiddelde leeftijd van de docent*, deze zal gebruikt worden voor het beantwoorden van de eerste hypothese. Het gemiddelde van de gemiddelde leeftijd van de leraren op de scholen in de dataset is 43,3 jaar, en de gemiddelde leeftijden op de scholen liggen tussen de 24 en de 58 jaar (tabel 1). Onze tweede onafhankelijke variabele is *Percentage mannelijk leraren*, ter beantwoording van de tweede hypothese. Er is gekozen om enkel te kijken naar het percentage mannelijke leraren, aangezien er vanuit wordt gegaan dat vrouwelijke leraren een positieve invloed hebben op de schoolprestaties van allochtone leerlingen. Gemiddeld bestaan de scholen uit de dataset uit 19,4% mannen, de percentages liggen tussen de 0 en de 75% mannen per school. De derde onafhankelijke variabele is het *Percentage allochtone leerlingen*. Deze groep leerlingen zijn gecategoriseerd in de groepen *Islamitisch* (afkomstig uit Turkije, Tunesië, Marokko), *Europees* (Voormalig- Joegoslavië, Griekenland, Spanje, Italië), en *Overig* (Suriname, Nederlandse Antillen, Kaapverdië, Aruba, de Molukse Eilanden). Deze categorieën zijn hergecodeerd tot de drie variabelen *Islamitische allochtone leerlingen*, *Europese allochtone leerlingen* en *Overige allochtone*

*leerlingen*, zodat de variabelen bruikbaar zijn geworden om ze te kunnen toetsen. Voor de definitie van allochtonen is de aanduiding van het CBS gehanteerd. Deze is als volgt: ‘Een allochtoon is een persoon die in Nederland woonachtig is en van wie ten minste één ouder in het buitenland is geboren’ (Keij, 2000). Wat betreft de leerlingen afkomstig van de Molukse Eilanden, is besloten om deze groep onder *Overig* te plaatsen, aangezien het merendeel van de Molukkers in Nederlands overwegend Protestants-christelijk zijn (Steijlen, 2008). Gemiddeld bestaan de scholen voor 5,6% uit Islamitische, 0,6% uit Europese en 2,1% uit Overige Allochtone leerlingen.

### **Afhankelijke variabelen**

In onze toets wordt gebruik gemaakt van de twee afhankelijke variabelen *Schoolbeoordeling* en *Schoolrisico*. Eerst zullen beide hypothesen getoetst worden aan de hand van de afhankelijke variabele *Schoolbeoordeling*, daarna zal dezelfde toets uitgevoerd worden met de afhankelijke variabele *Schoolrisico*. De resultaten zullen daarna met elkaar vergeleken worden. Op deze manier verklaren beide variabelen de prestaties van de scholen, dit doen ze echter via verschillende mechanismen. Bij de variabele *Schoolbeoordeling* is gemeten wat de kwaliteit is het onderwijs en verklaart hiermee of een school voldoende presteert. Bij de variabele *Schoolrisico* is gemeten in hoeverre een basisschool onder de maat presteert en verklaart hiermee of de school in risico verkeert of niet. De variabele *Schoolbeoordeling* bestaat uit de twee waarden 0, welke voldoende aanduidt, en 1 welke een onvoldoende beoordeling van de school aanduidt. 3060 scholen uit de steekproef scoorden een voldoende en 1226 een onvoldoende. De variabele *Schoolrisico* bestaat uit de waarden 0, geen risico en 1, risico. In de dataset zijn 2368 scholen die geen risico lopen en 2685 scholen die wel in risico verkeren.

### **Controlevariabelen**

De eerste controlevariabele is de *School in 4 grote steden*, te weten Amsterdam, Rotterdam, Utrecht en Den Haag. Deze variabele kent de waarden 0, als de school zich niet in een van de vier grote steden bevindt, en 1, als deze daar wel staat. Uit onze dataset bevinden zich 338 scholen in Amsterdam, Rotterdam, Utrecht of Den Haag bevinden, 4749 scholen bevonden zich in de rest van Nederland. Voor deze controlevariabele is gekozen, omdat aangenomen kan worden dat er in deze steden



relatief meer allochtonen wonen, en de mensen in de steden daarom juist meer geneigd zijn een racistische houding aan te nemen. De tweede controlevariabele is *Denominatie van de school*. De denominatie van de school duidt aan wat voor grondslag de school heeft. Deze variabele kent de categorieën *Rooms-katholieke scholen* (29,2%), *Protestants-christelijke scholen* (23,3%), *Openbare scholen* (35,5%), en *Overige bijzondere scholen* (11,8%). Deze categorieën zijn hergecodeerd to de vier dummyvariabelen *Rooms-katholieke scholen*, *Protestants-christelijke scholen*, *Openbare scholen*, en als laatste de categorie *Overige bijzondere scholen* zodat de variabelen bruikbaar zijn geworden om ze te kunnen toetsen. De dummycategorie *Overige scholen* wordt uiteindelijk uitgesloten, omdat dit een referentiecategorie betreft voor de overige categorieën. De effecten die gevonden zullen worden zullen een bepaald effect hebben, in relatie tot de referentie categorie. Voor de controlevariabele denominatie is gekozen, omdat aangenomen wordt dat de grondslag van de school van invloed heeft op de houding van de leraren jegens allochtone leerlingen. De laatste controlevariabele is het *Aantal personeelsleden*. Onder de personeelsleden worden enkel de leskrachten gerekend, maar overige personeelsleden als conciërges en schoonmakers niet, omdat verwacht wordt dat vooral collega-leerkrachten invloed zullen hebben op het gedrag van de overige leerkrachten. Gemiddeld bestaan de scholen uit 18,85 leerkrachten. Deze variabele is als controlevariabele opgenomen in het onderzoek, omdat verondersteld kan worden dat des te meer leraren werken op een basisschool, des te meer zij zich anoniem kunnen gedrag wat de kans op het aannemen van een racistische houding ten opzichte van allochtone leerlingen vergroot.

In Tabel 1 staan overzichtelijk de belangrijkste gegevens van alle gebruikte variabelen in onze toets.

Tabel 1. *Descriptieve statistieken van de variabelen*

	<i>N</i>	<i>Minimum</i>	<i>Maximum</i>	<i>Gemiddelde</i>	<i>Std. Dev.</i>
<b>Onafhankelijke variabelen</b>					
<i>Gemiddelde Leeftijd Leraren</i>	5087	24	58	43,32	4,449
<i>Percentage Mannelijke Leraren</i>	5087	0	75	19,43	9,543
<i>Percentage Allochtone Leerlingen</i>					
- <i>Islamitische Allochtone Leerlingen</i>	5087	0	97	5,61	13,232
- <i>Europese Allochtone Leerlingen</i>	5087	0	15	0,59	1,18
- <i>Overige Allochtone Leerlingen</i>	5087	0	65	2,09	5,258
<b>Afhankelijke Variabelen</b>					
<i>Schoolbeoordeling</i>	4286	0	1	0,29	0,452
<i>Schoolrisico</i>	5053	0	1	0,53	0,499
<b>Controle Variabelen</b>					
<i>School in 4 Grote Steden</i>	5087	0	1	0,07	0,249
<i>Aantal Personeelsleden</i>	5087	2	85	18,85	9,825
<i>Denominatie van de School</i>					
- <i>Openbare Scholen</i>	5075	0	1	0.35	0.478
- <i>Rooms Katholieke Scholen</i>	5075	0	1	0.29	0.455
- <i>Protestants Christelijke Scholen</i>	5075	0	1	0.23	0.423
- <i>Overige Bijzondere Scholen</i>	5075	0	1	0.12	0.322
<b>Valid N (listwise)</b>	<b>4286</b>				

### 3.3 Methoden

Voor het toetsen van onze hypothesen wordt gebruik gemaakt van de logistische regressie-analyse. Met behulp van de logistische regressieanalyse kan bekeken worden in hoeverre de dichotome afhankelijke variabelen afhangen van de meerdere onafhankelijke variabelen. Bij een logistische regressieanalyse wordt gebruik gemaakt van odd's. Dit betekent dat er gekeken zal worden naar de kans dat een school slechte prestaties behaalt. Hierbij wordt gekeken in hoeverre de verschillende onafhankelijke variabelen deze kans voorspellen.

Bij een logistische regressieanalyse gebruikt men de volgende vergelijking om te berekenen wat een bepaalde kans is als de volgende variabelen (X1, X2) aanwezig zijn:

$$P = \frac{e^{(a + b_1 X_1 + b_2 X_2 + b_3 X_3 + \dots)}}{e^{(a + b_1 X_1 + b_2 X_2 + b_3 X_3 + \dots)} + 1}$$

Hoe groter de b voor een variabele in de vergelijking, hoe meer effect de variabele heeft op de kans die berekend wordt.

In ons geval zal de formule voor hypothese 1 er op de volgende manier uit komen te zien (zonder controle variabelen):

$$P = \frac{e^{(a + b_1 \text{ Leeftijd leraar} + b_2 \text{ Islamitische leerlingen} + b_3 \text{ Europese leerlingen} + b_4 \text{ Overige allochtone leerlingen})}}{e^{(a + b_1 \text{ Leeftijd leraar} + b_2 \text{ Islamitische leerlingen} + b_3 \text{ Europese leerlingen} + b_4 \text{ Overige allochtone leerlingen})} + 1}$$

De P die uit de formule komt, is de kans dat de school slechte prestaties behaalt.

Voor hypothese 2 zal de formule (zonder controle variabelen) de volgende zijn:

$$P = \frac{e^{(a + b_1 \% \text{ Mannelijke leraren} + b_2 \text{ Islamitische leerlingen} + b_3 \text{ Europese leerlingen} + b_4 \text{ Overige allochtone leerlingen})}}{e^{(a + b_1 \% \text{ Mannelijke leraren} + b_2 \text{ Islamitische leerlingen} + b_3 \text{ Europese leerlingen} + b_4 \text{ Overige allochtone leerlingen})} + 1}$$

Voor beide hypothesen zullen deze formules tweemaal getoetst worden omdat de prestaties van de school in onze studie gemeten worden aan de hand van twee verschillende afhankelijke variabelen. Eenmaal voor de afhankelijke variabele *School beoordeling* en eenmaal voor de afhankelijke variabele *Risicobeoordeling*. Er zal

bekeken worden wat de verschillen zijn als de logistische regressie-analyse uitgevoerd wordt met *School beoordeling*, en als deze uitgevoerd wordt met *Risico beoordeling* als afhankelijke variabele.

Om te bekijken welk model met welke variabelen het beste bij de data past zal de Nagelkerke pseudo  $R^2$  gebruikt worden. De  $R^2$  wordt veel bij regressie-analyses gebruikt om de proportie verklaarde variantie van het model te voorspellen. Bij dichotome variabelen kan echter niet gesproken worden over variantie, en om deze reden geeft een logistische regressie-analyse geen  $R^2$ . Om echter toch te kunnen bekijken of het model dat geschat is goed past bij de data, bestaat de pseudo  $R^2$  van Nagelkerke, die de echte  $R^2$  benadert. Deze pseudo  $R^2$  kan niet zo groot worden als de echte  $R^2$ , waardoor weinig gezegd kan worden over de exacte fit van het model bij de data, maar het kan wel een indicatie geven van welk model het beste bij de data past doordat de pseudo  $R^2$  van ieder model met elkaar vergeleken is.

## 4. Resultaten

### 4.1 Analyse met afhankelijke variabele School Beoordeling

In tabel 2 zijn de Nagelkerke Pseudo R<sup>2</sup>, de b-coëfficiënten en de standaard error genoteerd van de uitgevoerde logistische regressie-analyses met de afhankelijke variabele *school beoordeling*. Model 1 is de logistische regressie-analyse voor hypothese 1, waarbij 1a staat voor de analyse zonder controle variabelen, en 1b voor de analyse met controle variabelen. Hetzelfde principe geldt voor model 2a en b.

#### 4.1.1 Hypothese 1

In de tabel is te zien dat voor model 1, voor zowel a als b, de gemiddelde leeftijd van de leraar een significant negatief effect heeft op de kans dat de school een negatieve beoordeling haalt. Dit wil zeggen dat de kans dat een school een onvoldoende haalt significant afneemt als de gemiddelde leeftijd van de leraren toeneemt. Zonder te controleren op de denominatie van de school, het aantal personeelsleden en de plaats van de school, is dit effect -0,022 ( $p < 0.01$ ), een zwak effect. Dit betekent dat als de gemiddelde leeftijd van de leraren op school met een jaar toeneemt, de kans dat een school een onvoldoende beoordeling behaalt 2,2% kleiner wordt. Als er wel gecontroleerd wordt op de genoemde variabelen, wordt het effect iets sterker, -0.034 ( $p < 0.01$ ), en wordt de kans op een onvoldoende voor de school dus 3,4% kleiner als de gemiddelde leeftijd van de leraren een jaar toeneemt. Doordat dit effect na toevoeging van de controlevariabelen sterker is, blijkt dat model 1b een betere voorspellende waarde heeft voor het effect van de gemiddelde leeftijd van leraren op de kans dat een school een onvoldoende behaalt.

Als naar de etniciteit van de leerlingen op school gekeken wordt, valt op dat enkel het percentage overige allochtone leerlingen op school significant effect heeft op de kans dat een school een onvoldoende haalt. Het effect van het percentage Islamitische allochtone leerlingen is ongeveer nul en daarmee niet significant. Het effect van het percentage Europese allochtone leerlingen is bij zowel model 1a als 1b redelijk, maar in beide gevallen niet significant. Het percentage overige allochtone leerlingen voorspelt wel significant of een school een onvoldoende scoort: het effect is 0,024 bij model 1a en 0,032 bij model 1b (voor beiden geldt:  $p < 0.01$ ). Bij model 1a

is te zien dat als het percentage overige allochtone leerlingen één procent omhoog gaat, de school 2,4% meer kans maakt op een onvoldoende. Bij model 1b is dit 3,2 %. Ook hieruit blijkt dat model 1b een betere voorspellende waarde heeft.

Bij model 1b is te zien dat het aantal personeelsleden op school een significant effect heeft van  $-0,020$  ( $p < 0,01$ ). Dit wil zeggen dat als het personeelsteam met één persoon toeneemt, dat de kans dat de school een onvoldoende behaalt met 2,0% afneemt. Hoe groter het personeelsteam, hoe minder kans op een onvoldoende. Ook is te zien dat de locatie van de school een zeer sterk negatief effect heeft. Deze is echter niet significant, waardoor we niet kunnen stellen dat als een school zich in een van de vier grote steden bevindt, de kans op een onvoldoende significant minder wordt.

Omdat bij de denominatie van de school de categorie *overige bijzondere school* als referentie categorie gebruikt is, zullen de andere drie denominatie categorieën met deze categorie vergeleken worden. Vergeleken met de denominatie bijzondere school, is het significante effect van de denominatie openbare school zeer sterk, namelijk  $0,452$  ( $p < 0,01$ ). Dit wil zeggen dat de kans dat een openbare school een onvoldoende behaalt  $45,2\%$  groter is dan dat een bijzondere school een onvoldoende haalt. Of een school een openbare of een bijzondere school is, maakt daarmee blijkbaar erg veel uit voor de beoordeling van de school. Vergeleken met de overige bijzondere school, heeft de denominatie katholieke school geen significant effect. De denominatie protestantse school heeft dit wel, namelijk  $0,267$  ( $0,01 < p < 0,05$ ). Vergeleken met een bijzondere school, heeft een protestantse school  $26,7\%$  meer kans om een onvoldoende te halen.

De pseudo  $R^2$  van Nagelkerke bevestigt wat al vermoed werd, namelijk dat het model met de controlevariabelen, model 1b, het beste bij de data past. Bij model 1b is deze  $R^2$   $0,026$ , terwijl deze bij model 1a maar  $0,008$  is. Om te bekijken hoe de beoordeling van de school verandert als zowel de gemiddelde leeftijd van de leraar toeneemt, als het percentage allochtone leerlingen, is het het beste om naar model 1b te kijken. Te zien is dat als de gemiddelde leeftijd van de leraar toeneemt en het percentage allochtone leerlingen ook, dat de kans op een onvoldoende een licht stijgt. Dit komt doordat het negatieve effect van het percentage mannelijke leraren iets minder sterk is dan de positieve effecten van de verschillende percentages allochtone leerlingen bij elkaar. Het negatieve effect van de gemiddelde leeftijd van de leraren zorgt dat de kans op een onvoldoende beoordeling minder wordt, dit wordt echter gecompenseerd door het positieve effect van het percentage allochtone leerlingen.

Hiermee kan hypothese 1 aangenomen worden voor de afhankelijke variabele *schoolbeoordeling*.

#### 4.1.2 Hypothese 2

In tegenstelling tot de gemiddelde leeftijd van de leraar, heeft het percentage mannelijke leraren geen significant effect op de schoolprestaties. In tabel 2 is te zien dat bij zowel model 2a als model 2b, een zeer zwak negatief effect bestaat van het percentage mannen op de kans dat een school een onvoldoende scoort. Het verband is te zwak en dus niet significant, waardoor niet gesteld kan worden dat het percentage mannelijke leraren op een school de prestaties van de school beïnvloedt. Omdat het percentage mannelijke leraren geen significant effect blijkt te hebben op de beoordeling van de school, is het niet mogelijk om te kijken wat de kans op een onvoldoende is als zowel het percentage mannen als het percentage allochtonen op school stijgt. Het percentage mannelijke leraren heeft namelijk geen significante invloed op de schoolbeoordeling, er zou dan dus enkel het effect van het percentage allochtone leerlingen gemeten worden. Om deze reden kan voor de afhankelijke variabele *schoolbeoordeling* hypothese 2 niet aangenomen worden.

Tabel 2. *Logistische regressie van de kans dat een school en onvoldoende scoort + Fit door Nagelkerke Pseudo R2 (N = 4286)*

	<b>Model 1a</b>		<b>Model 1b</b>		<b>Model 2a</b>		<b>Model 2b</b>	
	B- Coëfficiënt	Std. Error	B- Coëfficiënt	Std. Error	B- Coëfficiënt	Std. Error	B- Coëfficiënt	Std. Error
<b>Constante</b>	-0.013	0.334	0.555	0.355	-0.874**	0.080	-0.696**	<b>0.148</b>
<b>Gemiddelde leeftijd leraar</b>	-0.022**	0.008	-0.034**	0.008	-	-	-	-
<b>Percentage mannelijke leraren</b>	-	-	-	-	-0.005	0.004	-0.007	<b>0.004</b>
<b>Percentage Allochtone Leerlingen</b>								
<b>- Islamitische allochtone leerlingen</b>	-0.002	0.003	0.001	0.003	-0.003	0.003	0.001	<b>0.003</b>
<b>- Europese allochtone leerlingen</b>	0.034	0.031	0.024	0.031	0.029	0.031	0.021	<b>0.031</b>

<i>leerlingen</i>								
- Overige allochtone leerlingen	0.024**	0.007	0.032**	0.007	0.024**	0.007	0.030**	0.007
Aantal Personeelsleden	-	-	-0.020**	0.004	-	-	-0.019**	0.004
School in een van 4 grote steden	-	-	-0.247	0.170	-	-	-0.206	0.169
Denominatie van de school								
- Openbare school	-	-	0.452**	0.124	-	-	0.344**	0.121
- Katholieke school	-	-	0.190	0.128	-	-	0.101	0.125
- Protestantse school	-	-	0.267*	0.128	-	-	0.199	0.127
<b>Nagelkerke Pseudo R<sup>2</sup></b>	<b>0.008</b>		<b>0.026</b>		<b>0.006</b>		<b>0.021</b>	

\*significant (0.01 < p < 0.05) \*\* significant (p < 0.01)

## 4.2 Analyse met afhankelijke variabele Risico Beoordeling

In deze paragraaf zullen de resultaten beschreven worden die uit de logistische regressie-analyse zijn gekomen waarin de afhankelijke variabele *Risico beoordeling* gebruikt is. De Nagelkerke Pseudo R<sup>2</sup>, de b-coëfficiënten en de standaard error van deze analyses zijn verwerkt in tabel 3.

### 4.2.1 Hypothese 1

Wat opvalt is dat het zwak negatieve effect van de gemiddelde leeftijd van de leraren op school, bij model 3a niet significant is. Bij model 3b is het effect van de gemiddelde leeftijd van de leraar wel significant: -0,020 (p < 0.01). Dit duidt erop dat model 3b een betere voorspellende waarde heeft voor het effect van de gemiddelde leeftijd van leraren op de kans dat een school een onvoldoende behaalt, dan model 3a. Wat ook opvalt, is dat het effect bij model 3b minder negatief is dan bij model 1b. Hieruit blijkt dat model 1b weer beter voorspelt dan model 3b. Belangrijk om te realiseren is dat het effect bij model 3b nog steeds negatief is. Als de gemiddelde leeftijd van de leraren op school met een jaar toeneemt, wordt de kans dat een school een risicoscore behaalt 2,0% kleiner.



Als er naar het percentage allochtone leerlingen gekeken wordt, zijn er enkele opmerkelijke dingen. Nu de risicobeoordeling van de school als afhankelijke variabele is gebruikt, heeft het percentage Islamitische leerlingen ditmaal wel significant effect. Bij model 3a is dit effect 0,021 ( $p < 0.01$ ), bij model 3b 0,026 ( $p < 0.01$ ), hieruit kan worden opgemaakt dat het toevoegen van de controlevariabelen een licht versterkend effect heeft. Vergeleken met model 1a en 1b, is het effect sterk toegenomen. Hierdoor kan gesteld worden dat het effect van het percentage Islamitische allochtone leerlingen significant groter is op de risicobeoordeling van de school dan op de voldoende/onvoldoende beoordeling van de school. Voor het percentage Europese allochtone leerlingen geldt dat het effect nog steeds niet significant is, maar wel iets sterker dan bij model 1. Het effect van het percentage overige allochtone leerlingen is bij model 3a en 3b significant en sterker dan bij model 1a en 1b, namelijk 0,044 en 0,056 (voor beiden geldt  $p < 0.01$ ). Ook hier kan gesteld worden dat het effect van het percentage overige allochtone leerlingen groter is op het behalen van een score bij de afhankelijke variabele *risico beoordeling*, dan bij de afhankelijke variabele *beoordeling school*. Daarnaast is weer te zien dat model 3b een grotere verklarende waarde heeft met overige allochtone leerlingen dan model 3a, omdat bij model 3b 5,6% van het behalen van een risico score verklaard wordt door het percentage overige allochtone leerlingen, en bij model 3a 4,4%.

Het effect van het aantal personeelsleden is in model 3b bijna gelijk aan 1b, namelijk -0,021 ( $p < 0.01$ ). Dit wil zeggen dat ook in dit model de kans dat de school een onvoldoende behaalt met 2,1% afneemt, als het personeelsteam met één persoon toeneemt. Een zeer sterk negatief effect is bij model 3b te zien voor de locatie van de school op de risico beoordeling: -0,481 ( $p < 0.01$ ). Als de school zich in een van de vier grote Nederlandse steden bevindt, neemt de kans op een onvoldoende af met 48,1%. Bij model 1b is ook een sterk negatief effect gevonden voor deze variabele, echter was dit effect niet significant.

Erg opvallend zijn de effecten die de denominaties van de scholen hebben op de risico beoordeling van de school. Zo is te zien dat vergeleken met de overige bijzondere scholen, openbare scholen een effect van 0,271 ( $p < 0.01$ ) hebben. In model 1b was dit effect 0,452, een veel groter effect. Blijkbaar heeft het minder effect op de risico beoordeling of een school een openbare school is. Dit neemt niet weg dat het effect alsnog vrij sterk is, de kans dat een openbare school een risicoscore behaalt is 27,1% groter dan dat een bijzondere school een risicoscore haalt. Daarnaast is te zien

dat vergeleken met bijzondere scholen, de katholieke en protestantse scholen significante negatieve effecten hebben op de risico beoordeling, namelijk  $-0,307$  ( $p < 0.01$ ) en  $-0,200$  ( $p < 0.05$ ). In model 1b waren de effecten van katholieke en protestantse scholen positief en nauwelijks significant. Dit duidt erop dat deze religieuze denominatie van scholen meer effect heeft op de beoordeling of een school risico loopt dan op de beoordeling of een school onvoldoende scoort, en dat dit effect de andere kant op loopt. Zo is de kans dat een katholieke school een risicoscore behaalt 30,7% kleiner dan dat een bijzondere school een risicoscore haalt.

Aan de pseudo  $R^2$  van Nagelkerke is af te lezen dat model 3b, het beste bij de data past. Bij model 3b is de  $R^2$  0,088, terwijl deze bij model 3a 0,052 is. Beide  $R^2$  zijn sterker dan de  $R^2$  bij model 1, wat betekend dat model 3 over het algemeen beter bij de data past. Om te bekijken hoe de risicobeoordeling van de school verandert als zowel de gemiddelde leeftijd van de leraar toeneemt als het percentage allochtone leerlingen, is het het beste om naar model 3b te kijken. Er is te zien dat als de gemiddelde leeftijd van de leraar toeneemt, net zoals het percentage allochtone leerlingen, dat de kans op een risicoscore toeneemt. Dit komt doordat het negatieve effect van de gemiddelde leeftijd van de leraar veel minder sterk is dan het positieve effect van de verschillende percentages allochtone leerlingen bij elkaar. Het negatieve effect van de gemiddelde leeftijd van de leraar zorgt dat de kans op een risico beoordeling minder wordt, maar dit wordt ruim gecompenseerd door het positieve effect van het percentage allochtone leerlingen. Hiermee kan hypothese 1 ook voor de variabele *risicobeoordeling* aangenomen worden.

#### 4.2.2 Hypothese 2

Net zoals bij model 2 heeft het percentage mannelijke leraren geen significant effect op de schoolprestaties. In tabel 3 is te zien dat bij zowel model 4a als model 4b, een zeer zwak negatief effect bestaat van het percentage mannen op de kans dat een school een risicoscore haalt. Het verband is te zwak en dus niet significant, waardoor er niet gesteld kan worden dat het percentage mannelijke leraren op een school de prestaties van de school beïnvloedt. Omdat het percentage mannelijke leraren geen significant effect blijkt te hebben op de risicobeoordeling van de school, is het niet mogelijk om te kijken wat de kans op een risicoscore is als zowel het percentage mannen als het percentage allochtonen op school stijgt. Het percentage mannelijke

leraren heeft geen significante invloed op de risicobeoordeling, waardoor dan enkel het effect van het percentage allochtone leerlingen gemeten wordt. Om deze reden kan ook voor de afhankelijke variabele *risicobeoordeling* de tweede hypothese niet aangenomen worden.

Tabel 3. *Logistische regressie van de kans dat een school en risico beoordeling scoort + Fit door Nagelkerke Pseudo R2 (N = 4286)*

	<b>Model 3a</b>		<b>Model 3b</b>		<b>Model 4a</b>		<b>Model 4b</b>	
	B- Coëfficiënt	Std. Error	B- Coëfficiënt	Std. Error	B- Coëfficiënt	Std. Error	B- Coëfficiënt	Std. Error
<b>Constante</b>	0.290	0.282	1.179**	0.304	-0.009	0.068	0.508**	<b>0.122</b>
<b>Gemiddelde leeftijd leraar</b>	-0.009	0.006	-0.020**	0.007	-	-	-	-
<b>Percentage mannelijke leraren</b>	-	-	-	-	-0.004	0.003	-0.007	<b>0.003</b>
<b>Percentage Allochtone Leerlingen</b>								
- Islamitische allochtone leerlingen	0.021**	0.003	0.026**	0.003	0.021**	0.003	0.026**	<b>0.003</b>
- Europese allochtone leerlingen	0.052	0.028	0.049	0.029	0.050	0.028	0.044	<b>0.029</b>
- Overige allochtone leerlingen	0.044**	0.008	0.056**	0.009	0.044**	0.008	0.055**	<b>0.009</b>
<b>Aantal Personeelsleden</b>	-	-	-0.021**	0.003	-	-	-0.021**	<b>0.003</b>
<b>School in een van 4 grote steden</b>	-	-	-0.481**	0.148	-	-	-0.453**	<b>0.148</b>
<b>Denominatie van de school</b>								
- Openbare school	-	-	0.271**	0.101	-	-	0.215*	<b>0.099</b>
- Katholieke school	-	-	-0.307**	0.102	-	-	-0.348**	<b>0.101</b>
- Protestantse school	-	-	-0.200*	0.104	-	-	-0.239*	<b>0.103</b>
<b>Nagelkerke Pseudo R<sup>2</sup></b>	<b>0.052</b>		<b>0.088</b>		<b>0.052</b>		<b>0.087</b>	

\*significant (0.01 < p < 0.05) \*\* significant (p < 0.01)

### 4.3 Fit van de modellen

Om te bepalen welke van de vier beschreven modellen het beste bij de data past, wordt gebruik gemaakt van de pseudo  $R^2$  van Nagelkerke. In tabel 2 en 3 staat per model de  $R^2$  gegeven. Te zien is dat de  $R^2$  steeds groter is voor de modellen waar de controle variabelen zijn meegenomen, dan de modellen zonder deze controle variabelen. Dit toont aan dat, zoals eerder in deze paragraaf is aangegeven, de modellen met de controle variabelen een hogere voorspellende waarde hebben dan de modellen zonder. Ook te zien is dat de modellen 1 en 2 (met de afhankelijke variabele *school beoordeling*) telkens een minder hoge  $R^2$  hebben dan de modellen 3 en 4 (met de afhankelijke variabele *risico beoordeling*). Model 1b heeft een  $R^2$  van 0,026 en model 2b een van 0,021, terwijl model 3b een 0,088 haalt en model 4b een 0,087. Hieruit kan worden afgeleid dat het met de onafhankelijke variabelen die zijn gebruikt, beter te voorspellen is wat voor risicoscore een school behaalt dan of de school een onvoldoende haalt. Om een indicatie te krijgen van de prestaties van de school, kunnen we het beste de afhankelijke variabele *risicobeoordeling* gebruiken.

Om nu de exacte kans op een risicobeoordeling te kunnen berekenen kan de eerder gegeven formule voor deze afhankelijke variabele ingevuld worden. Dit kan gebeuren voor zowel hypothese 1 als hypothese 2. Echter is gebleken hypothese 2 niet aangenomen kan worden, wat betekent dat het model voor hypothese 2 overbodig is geworden. Uiteindelijk is gebleken dat model 3b het model is dat het beste voorspelt. Met behulp van de onderstaande formule kan nu voor iedere school berekend worden wat de kans is dat de school een risicoscore zal behalen (de P in de formule).

$$P = \frac{e^{(1,179 - 0,02 \text{ Leeftijd leraar} + 0,026 \text{ Islamitische leerlingen} + 0,049 \text{ Europese leerlingen} + 0,056 \text{ Overige allochtone leerlingen} - 0,021 \text{ a Personeelsleden} - 0,481 \text{ School in G4}^* + 0,271 \text{ Openb school}^* - 0,307 \text{ Kath school}^* - 0,2 \text{ Prots school}^*)}}{e^{(1,179 - 0,02 \text{ Leeftijd leraar} + 0,026 \text{ Islamitische leerlingen} + 0,049 \text{ Europese leerlingen} + 0,056 \text{ Overige allochtone leerlingen} - 0,021 \text{ a Personeelsleden} - 0,481 \text{ School in G4}^* + 0,271 \text{ Openb school}^* - 0,307 \text{ Kath school}^* - 0,2 \text{ Prots school}^*)} + 1}$$

(\* score 1 als de school hier aan voldoet, score 0 als dit niet het geval is voor de school)

Als deze formule wordt ingevuld voor een van de scholen uit ons databestand, is te zien wat de kans is dat deze school een risicoscore haalt als zowel de gemiddelde leeftijd van de leraren als het percentage allochtone leerlingen omhoog gaat.

$$\frac{e^{(1,179 - 0,02 * 44 + 0,026 * 1,0 + 0,049 * 4,0 + 0,056 * 3,0 - 0,021 * 22 - 0,481 * 0 + 0,271 * 0 - 0,307 * 0 - 0,2 * 1)}}{e^{(1,179 - 0,02 * 44 + 0,026 * 1,0 + 0,049 * 4,0 + 0,056 * 3,0 - 0,021 * 22 - 0,481 * 0 + 0,271 * 0 - 0,307 * 0 - 0,2 * 1)} + 1} = 50,7\%$$

De kans dat school 400 uit onze dataset een risicoscore zal halen is nu 50.7%. Als we echter de gemiddelde leeftijd van de leraar verhogen met 5 jaar en de percentages allochtone leerlingen voor iedere categorie verhogen met 10% gebeurt het volgende:

$$\frac{e^{(1,179 - 0,02 * 49 + 0,026 * 11 + 0,049 * 14 + 0,056 * 13 - 0,021 * 22 - 0,481 * 0 + 0,271 * 0 - 0,307 * 0 - 0,2 * 1)}}{e^{(1,179 - 0,02 * 49 + 0,026 * 11 + 0,049 * 14 + 0,056 * 13 - 0,021 * 22 - 0,481 * 0 + 0,271 * 0 - 0,307 * 0 - 0,2 * 1)} + 1} = 55,3\%$$

De kans voor de school om een risicoscore te halen is met 4,6% toegenomen, van 50,7% naar 55,3%. Dit is niet extreem veel, maar toch een lichte stijging in de kans op een risicoscore.

## 5. Conclusie en discussie

Uit cijfers van het CBS (2009) is gebleken dat allochtone leerlingen ten opzichte van leerlingen met een autochtone achtergrond een achterstand hebben in het basisonderwijs. Uit eerder onderzoek is gebleken achterstanden in het onderwijs over het algemeen te wijten zijn aan de leraar die lesgeeft, en dat racistische vooroordelen hier een rol bij kunnen spelen (Sjoquist, 2002).

Om meer over de invloed van racistische vooroordelen van de leraar op de schoolprestaties van leerlingen en daarmee van scholen, te weten te komen zijn voor dit onderzoek de volgende hypothesen opgesteld:

1) *Naarmate het percentage allochtone leerlingen stijgt en de leeftijd van de leraar stijgt, zullen de prestaties van leerlingen en daarmee van een school dalen.*

2) *Naarmate het percentage allochtone stijgt en het percentage mannelijke leraren op een school stijgt, zullen de prestaties van leerlingen en daarmee van een school dalen.*

Voor de toetsing van deze hypothesen is gebruik gemaakt van twee soorten modellen welke beiden een verschillende afhankelijke variabele hebben. Deze afhankelijke variabelen zijn *schoolbeoordeling* en *risicobeoordeling*, en functioneren beiden als indicatoren voor de prestaties van de school. Uit de analyses is gebleken dat de modellen met als afhankelijke variabele *risicobeoordeling* het beste bij de data passen. De modellen met de variabele *risicobeoordeling* kunnen daarom het beste gebruikt worden om te kijken naar de prestaties van de school.

Een kleine noot is wel te plaatsen bij de verschillen in resultaten die uit de toetsen met de verschillende afhankelijke variabelen zijn gekomen. Sommige variabelen hebben zeer verschillende effecten op de twee afhankelijke variabelen *school-beoordeling* en *risicobeoordeling*. Dit duidt erop dat sommige variabelen bijvoorbeeld wel een positieve uitwerking hebben op of een school een voldoende scoort, maar dat deze variabele niet weg neemt dat een school in een risicovolle situatie verkeert. Zo is bijvoorbeeld te zien dat het percentage Islamitisch allochtone leerlingen ongeveer geen effect heeft op de kans dat deze school een onvoldoende scoort. Echter wordt naarmate het percentage islamitisch allochtone leerlingen toeneemt, de kans op een risicoscore wel hoger. Aangezien *risicobeoordeling* een

grotere voorspellende kracht heeft dan *schoolbeoordeling*, zijn de resultaten van de analyses op basis van de variabele *risicobeoordeling* doorslaggevend voor het dan wel niet aannemen van de hypothesen.

De eerste hypothese wordt aangenomen, waarmee aangenomen wordt dat de schoolprestaties zullen dalen als het percentage allochtone leerlingen en de leeftijd van de leraar stijgen. Uit de toetsing van de hypothese is gebleken dat een school een grotere kans heeft op een risicoscore als zowel de leeftijd van de leraar als het percentage allochtone leerlingen op school stijgt. Een stijging van de gemiddelde leeftijd van de leraar zorgt in eerste instantie dat de kans op een risicobeoordeling minder wordt. Echter als het percentage allochtone leerlingen toeneemt, wordt de kans op een risicoscore wel veel groter. Samengenomen blijkt dat als men zowel naar de leeftijd van de leraar als het percentage allochtone leerlingen kijkt, de kans op een risicoscore nog steeds groter wordt.

Voor de toetsing van de hypothese is gekeken naar het effect van verschillende groepen allochtone leerlingen. Wanneer er gekeken wordt naar de groep Islamitische allochtone leerlingen en de groep overige allochtone leerlingen (met daarin leerlingen met een Surinaamse, Antilliaanse en Molukse achtergrond), dan wordt de kans dat een school een risicoscore behaalt veel groter. Het percentage Europese allochtone leerlingen op de school vertoont helemaal echter helemaal geen effect op risicobeoordeling. Het is waarschijnlijk dat dit verschil in effect te wijten is aan de verschillen die bestaan tussen de Nederlandse en de Islamitische of bijvoorbeeld Surinaamse cultuur. Het verschil dat bestaat tussen de Nederlandse cultuur en de cultuur van de overige Europese landen zal veel kleiner zijn. Hierdoor zal het voor de leerlingen met een Europese achtergrond makkelijker zijn om in het Nederlandse onderwijs mee te komen.

Als er wordt gekeken naar de controlevariabele *aantal personeelsleden* blijkt dat wanneer de grootte van het personeelsteam toeneemt, de kans dat de school een risicoscore haalt afneemt. Blijkbaar geldt dat hoe groter de school is, en daarmee hoe meer personeelsleden er op de school rond lopen, hoe minder kans er voor de school is om een risicoscore te halen.

Opmerkelijk is dat wanneer de school zich bevindt in één van de vier grote Nederlandse steden, de kans bijna met de helft kleiner wordt dat de school een risicoscore haalt. Voor het doen van de analyse was bedacht dat scholen in de grote

steden meer kans zouden kunnen hebben op een risicoscore, vanwege mindere mate waarin er sociale controle onder de mensen is in grote steden. In kleinere dorpen en steden heerst er meer sociale cohesie en zouden risicogeveallen eerder gemeld kunnen worden. Dit blijkt dus niet het geval te zijn, en het vinden van een verklaring hiervoor zou voor vervolgonderzoek erg interessant kunnen zijn.

Een ander opmerkelijk resultaat zijn de effecten van de denominaties van de scholen op de risicobeoordeling. Zo is de kans veel groter dat openbare scholen een risicoscore halen als deze vergeleken worden met bijzondere scholen. Tevens hebben rooms-katholieke en protestants-christelijke scholen vergeleken met scholen die bijzonder onderwijs geven, een negatief effect op risicobeoordeling. Dit betekent dus dat de katholieke en protestantse scholen minder kans hebben op een risicobeoordeling. Dit kan komen doordat zowel op katholieke als op protestantse scholen aan de christelijke normen een belangrijke en aanwezige rol hebben, waardoor risicogedrag vermeden wordt.

De tweede hypothese in ons onderzoek wordt niet aangenomen. Omdat het percentage mannelijke leraren geen significant effect blijkt te hebben op de risicobeoordeling van de school, is het niet mogelijk om te kijken wat de kans van een school op een risicoscore is als zowel het percentage mannen als het percentage allochtonen op school stijgt. Dat het percentage mannen geen significant effect heeft op de risicobeoordeling, zou kunnen doordat is gebleken dat op de scholen in de dataset gemiddeld 20% van de leraren uit mannen bestaat. De mannen zijn in de minderheid op de scholen, waardoor ze vooral met vrouwen op zullen trekken. Hierdoor worden ze vooral beïnvloed door de vrouwen en is de aanname die getrokken is uit eerdere literatuur dat mannen over het algemeen meer racistisch zijn, hier wellicht niet van toepassing. Ook hier zou het interessant kunnen zijn om vervolgonderzoek te doen.

Wat betreft de methoden en de data van dit onderzoek zijn er enkele kanttekeningen te plaatsen. Zo kunnen er geen uitspraken gedaan worden over de individuele prestaties van leerlingen, omdat er in de dataset geen variabele van de prestaties van leerlingen aanwezig bleek. Daarmee kan er dus ook niet gezegd worden over de specifieke schoolresultaten van allochtone leerlingen. Om toch prestaties te kunnen meten is gekeken naar de risicobeoordeling van de school en de schoolbeoordeling. Bij deze variabelen is enkel gekeken naar de gehele school, waardoor er niets gezegd kan



worden over een verband tussen de individuele leerlingenprestaties en de kundigheid van onderwijzers of de racistische houding van de leraren. Ook zijn deze variabelen nominaal waardoor de toets zwakker is dan als deze variabelen van een hoger niveau geweest waren.

Een andere kanttekening is te plaatsen bij het meten van verschillen tussen scholen in grote steden en in kleine dorpen. Hiervoor is gebruik gemaakt voor de variabele G4, welke de vier grote steden van Nederland betreft. Echter telt Nederland meer steden dan alleen de vier grote steden. Hierdoor is er niet echt een verschil tussen de risicoscore in de steden en in de dorpen gemeten, maar een verschil tussen scholen in de vier grote steden en in de rest van Nederland.

Verder zou er gekeken moeten worden naar de etniciteit van de leraar. Het is mogelijk dat wanneer een leraar bijvoorbeeld van Surinaamse afkomst is, hij gekleurde leerlingen niet discrimineert, maar misschien wel blanke leerlingen. Dit maakt het zeer relevant om ook naar de etniciteit van de leraar te kijken om zo een compleet beeld te krijgen van racisme in het onderwijs. Echter, ook deze variabele ontbrak in de dataset. De hiervoor beschreven discussiepunten zouden in ogenschouw genomen moeten worden indien er vervolgonderzoek wordt verricht.

Tenslotte kan de hoofdvraag van dit onderzoek beantwoord worden. Deze luidt: *In hoeverre hebben de leeftijd en de sekse van de leraar invloed op de schoolprestaties van allochtone leerlingen op de basisscholen in Nederland?* Tot op zekere hoogte is in dit onderzoek een antwoord op deze vraag gevonden. De leeftijd van de leraar blijkt in samenhang met de etniciteit van de leerlingen op school een positief effect te hebben op zowel een onvoldoende schoolbeoordeling als op een risicobeoordeling van de school. Zoals eerder gesteld zegt deze uitkomst enkel iets over de prestaties van scholen in het algemeen en kan daarom niets worden gezegd over de invloed op de schoolprestaties van allochtone leerlingen. De sekse van de leraar bleek in samenhang met de etniciteit van de leerling geen effect te hebben op zowel de schoolbeoordeling als de risicobeoordeling van de school. Hiermee zou gesteld kunnen worden dat de sekse van de leraar geen invloed heeft op de prestaties van scholen, echter kan ook hier niets gezegd worden over de prestaties van allochtone leerlingen. Het zou kunnen zijn dat de sekse van de leraar wel invloed heeft op de individuele prestaties van allochtone leerlingen.

## Literatuur

CBS. (2009) *Basisonderwijs; leerlingen in het basis- en speciaal basisonderwijs 2009*. [www.cbs.nl](http://www.cbs.nl).

Crul, M. (2000) *De sleutel tot succes. Over hulp, keuzes en kansen in de schoolloopbanen van Turkse en Marokkaanse jongeren van de tweede generatie*. Uitgeverij het Spinhuis. Amsterdam.

Downey, D. B. & Pribesh, S. (2004). When race matters: teachers' evaluations of students' classroom behavior. *Sociology of education*, 77, 267-282.

Freeman, C., Scafidi, B., & Sjoquist, D. (2002). Racial segregation in Georgia public schools, 1994–2001: Trends, causes and impact on teacher quality. In: *School resegregation: must the south turn back*. University of North Carolina, 148-163.

Gonsalkorale, K., Sherman, J. W. & Klauer, K. C. (2009). Aging and prejudice: diminished regulation of automatic race bias among older adults. *Journal of Experimental Social Psychology*, 45, 410-414.

Inspectie van het Onderwijs (2010). *Analyse en waarderingen van opbrengsten*. Utrecht, 1-82.

Keij, I. (2000). Hoe doet het CBS dat nou? Standaard definitie allochtonen. *Centraal Bureau voor de Statistiek*, 10, 24- 25.

Martin, O., & Williams-Dixon, R. (1994). Overcoming social distance barriers: preservice teachers' perceptions of racial ethnic groups. *Journal of Instructional Psychology*, 21, 1-7.

McConahay, J.B. (1986). Modern racism, ambivalence, and the Modern Racism Scale. Prejudice, discrimination, and racism. *Academic Press*. 91-125.

*Meritocratie* (n.d.). Gevonden op 23 maart 2010, op <http://www.encyclo.nl/zoek.php>

- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2007) *Het onderwijs systeem in Nederland 2008*, 49 – 101.
- Sidanius, J., Pratto, F. & Mitchell, M. (1994). In-group identification, social dominance orientation, and differential intergroup social allocation. *Journal of Social Psychology*, 134, 151-168.
- Sidanius, J., Devereux, E., & Pratto, F. (2001). A comparison of symbolic racism: theory and social dominance theory as explanations for racial policy attitudes. *The Journal of Social Psychology*, 132, 377-395.
- Steijlen, F. (2008). *Indisch en Moluks religieus leven in na-oorlogs Nederland*.  
Gevonden op 6 juni 2010, op <http://www.tongtong.nl/indische-school/contentdownloads/steijlen>
- Tesser, P. (2003) Ontwikkelingen in de schoolloopbanen van leerlingen in achterstandsgroepen. In: *Onderwijsachterstanden in basisscholen. Sociaal Cultureel Planbureau*, Den Haag, 43-76.
- Washington, V. (1982). Racial difference in teacher perceptions of first and fourth grade pupils on selected characteristics. *The Journal of Negro Education*, 51, 60-72.