



Procesevaluatie lentescholen

Effectonderzoek lente- en zomerscholen 2016

Procesevaluatie lentescholen en effectanalyse lente- en zomerscholen 2016

Februari 2017

Dr. Carla Haelermans

Dr. Joris Ghysels

Drs. Mélanie Monfrance

Dr. Iryna Rud

Prof. dr. Wim Groot

Top Institute for Evidence-based Education Research (TIER)

Universiteit Maastricht

Voorwoord

Voor u ligt het uitgebreide onderzoeksrapport naar de lente- en zomerscholen 2016. Lente- en zomerscholen worden ingezet in het kader van het sectorakkoord voortgezet onderwijs als een van de manieren om zittenblijven terug te dringen. Na enkele pilotjaren (2013 en 2014) zijn in 2015 en 2016 grootschalig op landelijk niveau zomerscholen georganiseerd door vele scholen. In 2015 is het proces van voorbereiding en uitvoering van de zomerscholen uitgebreid onderzocht. Sinds 2016 organiseren veel scholen geen zomerschool in de zomervakantie, maar juist een lenteschool in de meivakantie om eerder in te kunnen grijpen.

Dit onderzoeksrapport beschrijft de resultaten van de procesevaluatie van de voorbereiding en uitvoering van de lentescholen in 2016, alsmede de effectevaluatie van zowel lente- als zomerscholen in 2016. De procesevaluatie onderzoekt het verloop van de lentescholen in 2016 aan de hand van enquêtes bij alle betrokkenen, namelijk de coördinatoren, docenten, leerlingen en hun ouders. Bij de effectevaluatie staan de leeropbrengsten van leerlingen centraal. Hierbij onderzoeken we de effecten op het zittenblijven en op de rapportcijfers in het nieuwe schooljaar. We vergelijken daarbij deelnemende leerlingen met een controlegroep van niet-deelnemende leerlingen, afzonderlijk voor lente- en zomerscholen.

Dit onderzoek was niet mogelijk geweest zonder de inzet van alle scholen die mee hebben gedaan. Wij willen alle scholen en betrokken personen die op enige wijze hebben bijgedragen aan het onderzoek dan ook hartelijk bedanken voor hun inzet. De bijdrage van de deelnemende scholen, via het invullen van vragenlijsten en het aanleveren van gegevens was onmisbaar voor dit onderzoek.

Coördinatoren van lentescholen hebben een belangrijk aandeel gehad in het verspreiden van vragenlijsten onder alle betrokken partijen. Ook de coördinatoren, docenten, leerlingen en ouders die onze vragenlijsten hebben ingevuld willen we hartelijk danken. Daarnaast bedanken we de coördinatoren van de lente- als zomerscholen die mee hebben gedaan aan het effectonderzoek voor hun bijdrage. Zeker de medewerkers van de leerlingenadministratie met wie wij veelvuldig contact hebben gehad zijn wij zeer erkentelijk voor het aanleveren van alle benodigde gegevens.

Ook bij de totstandkoming van dit onderzoeksrapport hebben we van veel kanten hulp gekregen. In de eerste plaats wil ik mijn onderzoeksteam bedanken dat maandenlang ontzettend hard gewerkt heeft om alle data te verzamelen, te verwerken en klaar te zetten om de analyses uit te kunnen voeren en daarnaast heeft geholpen het onderzoeksrapport te schrijven. Zonder jullie inzet was dit onderzoeksrapport niet geweest wat het nu is. Verder bedanken we DUO voor het aanleveren van de landelijke cijfers over zittenblijven en de gegevens uit de subsidieaanvragen van de lente- en zomerscholen. Tenslotte willen we de VO-Raad, CNV Onderwijs en de directie Kennis van het ministerie van OCW bedanken voor de prettige bijeenkomsten en constructieve feedback op eerdere versies van dit onderzoeksrapport. Mede door jullie goede feedback is het onderzoek en de rapportage ervan alleen maar beter geworden.

Carla Haelermans

Projectleider onderzoek lente- en zomerscholen 2016

TIER – Universiteit Maastricht

Februari 2017

Inhoudsopgave

Voorwoord	2
Inhoudsopgave	4
1. Inleiding	7
1.1 Achtergrond	7
1.2 Onderzoeksdoel en onderzoeksvragen	8
1.3 Onderzoeksopzet	9
1.3.1 Procesevaluatie	9
1.3.2 Effectevaluatie	10
1.4 Leeswijzer	10
2. Literatuuroverzicht	12
2.1 Algemeen overzicht	12
2.2 Recent bewijskrachtig onderzoek	14
2.3 Conclusies	19
3. Lente- en zomerscholen in Nederland	21
3.1 Het concept	21
3.2 De uitvoering: deelname van scholen en leerlingen	22
3.3 De onmiddellijke opbrengst: bevorderd na de lente- of zomerschool	27
3.4 Een overzicht van het landelijk beeld	28

4.	Procesevaluatie van de organisatie van lentescholen	34
4.1	Inleiding	34
4.2	Dataverzameling vragenlijsten	34
4.3	Responsanalyse vragenlijsten	35
4.3.1	Respons	35
4.3.2	Organisatiekenmerken: partners en externe partijen	39
4.3.3	Representativiteit	40
4.4	Coördinatoren-enquête	41
4.4.1	De organisatie	44
4.4.2	Selectie van deelnemers	49
4.4.3	Betrokken lenteschooldocenten	52
4.4.4	Open vragen	56
4.5	Docenten-enquête	60
4.5.1	Open Vragen	70
4.6	Leerling-enquête	73
4.6.1	Samenstelling en organisatie	73
4.6.2	Evaluatie van de lenteschool: de mening van de leerlingen	77
4.6.3	Heterogeniteitsanalyses	86
4.7	Ouder-enquête	88
4.7.1	Organisatie	88
4.7.2	Evaluatie van de lenteschool: mening van de ouders	89
4.7.3	Evaluatie: aanvullende open vragen over succes en mindere factoren	90
4.7.4	Ouders en het schoolleven van hun kind	98
4.8	Verdiepende analyses: een vergelijking van gezichtspunten	99
4.8.1	De duur en opzet van de lenteschool: verschillende meningen	99
4.8.2	Het verwachte effect van de lenteschool: leerlingen en ouders	100
5.	Effectevaluatie	103
5.1	Inleiding	103
5.2	Representativiteit	103
5.2.1	Effectevaluatie: een steekproef van scholen	103
5.2.2	Lentescholen	104
5.2.3	Zomerscholen	105

5.3	Onderzoeksopzet	106
5.3.1	Het principe: een “regression discontinuity design”	106
5.3.2	Verschillende controlegroepen en verschillende effectmaten	108
5.3.3	Verwachtingen over de te observeren effecten	110
5.3.4	Focus van de analyses	111
5.4	Data en beschrijvende statistieken	113
5.4.1	Databronnen	113
5.4.2	Deelname aan de lente- of zomerschool	113
5.4.3	Uitkomstmaten	118
5.4.4	Achtergrondkenmerken van de leerlingen in het onderzoek	120
5.5	Korte termijn resultaat: overgaan en cijfers van deelnemers	124
5.6	Resultaten	127
5.6.1	Aannames en validiteitscontroles	127
5.6.2	Uitkomstmaat zittenblijven	129
5.6.3	Uitkomstmaat eindcijfers schooljaar 2015/2016 voor lentescholen	131
5.6.4	Uitkomstmaat gemiddelde eerste rapportcijfers nieuwe schooljaar	132
5.6.5	Heterogene effecten	133
6.	Conclusies, discussie en aanbevelingen	135
6.1	Conclusies procesonderzoek	135
6.2	Conclusies effectonderzoek	136
6.3	Nieuwe vragen: suggesties voor vervolgonderzoek	137
7.	Referentielijst	140
8.	Overzicht van bijlagen	142
9.	Noten bij de tekst	143

1. Inleiding

1.1 Achtergrond

Zittenblijven is een veel voorkomend verschijnsel in het Nederlandse VO. De Inspectie van het onderwijs (2015) constateert dat hoewel het landelijk percentage zittenblijvers sinds 2011 licht daalt, het in vergelijking met andere landen nog steeds vrij hoog is. Het aandeel zittenblijvers in het Nederlands voortgezet onderwijs was in het schooljaar 2015-2016 5,7%.¹ Eerder gaf de Inspectie al aan dat de kosten van zittenblijven hoog zijn en het weinig oplevert, omdat eventuele positieve effecten op de korte termijn op de langere termijn weer uitdoven (Inspectie van het Onderwijs, 2012). Vooral op de langere termijn heeft zittenblijven een negatieve invloed op de schoolprestaties en schoolloopbaan van zittenblijvers (Goos et al., 2013). Bovendien brengt zittenblijven grote kosten mee voor de samenleving, omdat er een jaar langer onderwijs voorzien dient te worden en individuen de arbeidsmarkt pas later betreden.

Zittenblijven heeft de laatste jaren dan ook meer aandacht gekregen. Zo is een van de doelstellingen van het Sectorakkoord VO 2014-2017 tussen het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) en de VO-raad om het percentage zittenblijvers in het VO terug te dringen van 5,8% naar 3,8%.

De verdere uitrol van de subsidiëring van lente- en zomerscholen is één van de beleidsmaatregelen om dat doel te bereiken. In 2013 werd gestart met pilots van zomerscholen, in 2015 kwam daar een

pilot voor lentescholen bij. Sinds 2015 is er een algemene subsidieregeling voor zomerscholen, die in 2016 werd uitgebreid met subsidiëring van lentescholen

In 2015 onderzocht de Rijksoverheid in een IBO (interdepartementaal beleidsonderzoek) (Lintsen et al., 2015) de doeltreffendheid en doelmatigheid van het beleid ten aanzien van leerroutes in het funderend onderwijs, vanuit de als problematisch ervaren observatie dat in Nederland ongeveer 45% van de leerlingen het funderend onderwijs verlaat met minimum één jaar vertraging. Zowel oorzaken als mogelijke remedies worden in dit beleidsrapport besproken. Eén van de bestudeerde beleidsinitiatieven is het verlengen van de onderwijstijd met fracties van een jaar ('gerichte onderwijstijdverlenging') als alternatief voor zittenblijven. De lente- en zomerscholen in het VO worden daarbij uitdrukkelijk genoemd. De auteurs van het IBO-rapport rekenen voor dat een subsidieregeling voor de zomerscholen met een kostprijs van 650 Euro per deelnemende leerling (het bedrag uitgegeven bij de pilot) voor het overheidsbudget "break even" zou zijn bij een duurzame reductie van het zittenblijven met 10% (Lintsen et al., 2015:50-51), omdat 650 Euro 10% is van de variabele bekostiging van een VO-leerling². Het gaat er dan om dat 10% van de deelnemers in de jaren na de lente- of zomerschool niet meer doubleert, terwijl zij of hij dat zonder deelname wel zou doen.

Het IBO-rapport spreekt de hoop uit dat - in 2015 nog niet beschikbaar - (quasi-)experimenteel evaluatieonderzoek en een langere termijn opvolging van de pilots over lente- en zomerscholen zal aantonen dat de bovenstaande vermindering van het zittenblijven ook wordt gehaald. De voorbije jaren is er al elk jaar aandacht geweest voor evaluatie van de initiatieven, met nadruk op procesevaluatie. Zo werd vooral in kaart gebracht welke organisatorische lessen de pilots opleverden.

1.2 Onderzoeksdoel en onderzoeksvragen

Voor 2016 is het doel van het evaluatieonderzoek tweeledig. Enerzijds wordt er een procesevaluatie uitgevoerd die de eerste ervaring met een algemene subsidieregeling voor lentescholen inventariseert. Anderzijds is de effectevaluatie een verdieping van eerdere eerste aanzetten tot het beoordelen van het effect van de zomerscholen. Deze verdieping uit zich op twee vlakken: er wordt gebruik gemaakt van een controlegroep om een meer bewijskrachtig oordeel te kunnen vellen en de evaluatie beoordeelt niet alleen de zomerscholen, maar ook de lentescholen. Daarnaast wordt ook het landelijk beeld van deelname en onmiddellijk resultaat (overgaan naar het volgende schooljaar) geïnventariseerd.

Het onderzoek valt uiteen in drie hoofdvragen met elk een aantal deelvragen:

1. Wat is het landelijk beeld van de lente/zomerscholen 2016?

- a. Van deelname aan de lente/zomerscholen?
- b. Van overgangpercentages voor deelnemende scholen ten opzichte van niet-deelnemende scholen?
- c. Van overgangpercentages van deelnemers aan lente/zomerscholen?

2. Wat is het effect van lente/zomerscholen?

- a. Op zittenblijven en rapportcijfers op leerlingniveau op korte termijn (1- 6 maanden later)?
- b. Zijn er verschillen in deze effecten naar leerlingkenmerken als geslacht en onderwijsniveau?

3. Wat zijn de succes- en faalfactoren van de invoering en uitvoering van de lentescholen?

- a. Wat zijn de kenmerken van de lentescholen en hun deelnemers?
- b. Hoe verloopt de voorbereiding en uitvoering van de lentescholen?
- c. Wat zijn de ervaringen met het verloop van de lentescholen?
 - i. Van lenteschooldocenten;
 - ii. Van leerlingen;
 - iii. Van ouders.
- d. Wat zijn de succes- en faalfactoren op het effect van de lentescholen?
- e. Welke overeenkomsten en verschillen zijn er in kenmerken en verloop tussen:
 - i. Individueel organiseren vs. regionaal samen organiseren;
 - ii. Zelf organiseren vs. Uitbesteden.

1.3 Onderzoeksopzet

De twee onderzoeksvragen geven aanleiding tot twee types onderzoek: een proces- en een effectevaluatie.

1.3.1 Procesevaluatie

De procesevaluatie gebeurt aan de hand van vragenlijsten die zijn afgenomen bij betrokken coördinatoren, lenteschooldocenten, leerlingen en hun ouders. Deze worden geanalyseerd met

beschrijvende statistieken en frequentietabellen. Er wordt expliciet gekeken naar verschillen tussen scholen die samenwerken en scholen die alleen organiseren, en scholen die de lenteschool uitbesteden en scholen die de lenteschool in eigen beheer organiseren. De analyse gebeurt in eerste instantie per respondentgroep afzonderlijk, maar de respondentgroepen worden daarna ook gecombineerd op basis van lenteschoolnummer, om ook kruisverbanden te kunnen onderzoeken.

1.3.2 Effectevaluatie

De kwantitatief empirische analyses worden uitgevoerd met behulp van econometrische analysetechnieken. We gebruiken de methode die het regressie discontinuïteiten design (RDD) heet, één van de sterkste causale onderzoeksdesigns. We vergelijken hierbij leerlingen die nét buiten de zomerschool vallen met leerlingen die net wél deel mochten nemen. Om deze grens te bepalen wordt gekeken naar de cijfers van leerlingen, en de informatie over het selectieproces dat de school gebruikt heeft. Deze leerlingen zullen in overige kenmerken goed vergelijkbaar zijn, en daarmee een goede controlegroep vormen om een zuiver effect te meten.

1.4 Leeswijzer

In de eerstvolgende hoofdstukken starten we de analyse met een verkenning. In hoofdstuk 2 geven we met een kort literatuuroverzicht, dat vooral het beschikbare bewijs over het effect van een lente- of zomerschool in kaart brengt. Hoofdstuk 3 beschrijft het concept lente- en zomerscholen in Nederland en vergelijkt de kenmerken van scholen die een lente- of zomerschool organiseren, en de leerlingen die deelnemen, ten opzichte van landelijke cijfers. Ook komt hier de evolutie van de landelijke cijfers zittenblijven aan bod.

Hoofdstuk 4 bevat de analyse van de vragenlijsten van de lenteschool 2016. Het gaat hierbij om de procesevaluatie van de lentescholen. Eerst worden alle lentescholen als één groep geanalyseerd, en daarna maken wij onderscheid tussen enkele groepen van scholen: 1) scholen die samenwerken en scholen die de lenteschool alleen regelen, en 2) lentescholen die uitbesteed zijn en lentescholen die de scholen zelf hebben georganiseerd. Eerst beschrijven we hoe de dataverzameling in zijn werk is gegaan, gevolgd door een responsanalyse en overwegingen met betrekking tot de representativiteit van de gerealiseerde steekproeven. Daarna beschrijven we achtereenvolgens de antwoorden op de coördinatorenvragenlijst, de docentenvragenlijst, de leerlingenvragenlijst en de ouderenvragenlijst. We sluiten af met een paragraaf die verbanden tussen de antwoordgroepen bestudeert en algemene conclusies trekt.

Hoofdstuk 5 bevat de effectevaluatie. Eerst bespreken we de representativiteit van de groep scholen die meedoet aan de procesevaluatie ten opzichte van alle scholen die een lente- of zomerschool organiseren. Vervolgens leggen we de onderzoeksopzet en gebruikte methoden uit voor de analyse van het effect. Daarna worden de data beschreven en presenteren we beschrijvende statistieken over aantallen deelnemers aan lente- en zomerscholen, en de kenmerken van deze deelnemers wat betreft het deelnemende vak, opleiding, leerjaar, en enkele achtergrondkenmerken. Vervolgens worden de resultaten besproken. Eerst komen de beschrijvende korte termijnresultaten aan bod, namelijk of leerlingen overgaan. Daarna wordt het causale effect besproken op zittenblijven, gevolgd door effecten op (rapport)cijfers en effecten naar verschillende deelgroepen van leerlingen. Hoofdstuk 6 bevat de totale conclusie van het onderzoeksrapport.

2. Literatuuroverzicht

In dit hoofdstuk bespreken we eerst een aantal algemene bronnen en het voorgaande onderzoek over Nederland. Daarna besteden we meer aandacht aan het meest recent beschikbare effectonderzoek dat gebruik maakt van experimenten of quasi-experimentele technieken en zo bewijskrachtige resultaten oplevert. Tenslotte overlopen we de belangrijkste conclusies.

2.1 Algemeen overzicht

Het internationale bewijs over de effectiviteit van zomerschoolinterventies groeit, maar is nog steeds beperkt. Een belangrijke internationale referentie is de uitgebreide review van Cooper, Charlton, Valentine en Muhlenbruck (2000), die zich baseert op 93 studies naar de effecten van zomerschoolprogramma's. Uit dit onderzoek blijkt dat zomerschoolinterventies een algemeen positief effect hebben op leerprestaties (ter grootte van ongeveer een kwart van een standaardafwijking). Het effect was positiever voor leerlingen van gemiddelde achtergrond dan voor leerlingen van lagere sociaal-economische status. Zomerschoolprogramma's die meer afgestemd waren op de behoeften van studenten en programma's met grotere betrokkenheid van ouders laten ook sterkere effecten zien. De meerderheid van de zomerschoolinterventies in dit literatuuroverzicht vonden plaats in de Verenigde Staten en waren gericht op de kernvakken taal en wiskunde. Echter, Cooper et al. (2000) constateren dat het bewijs over het effect van zomerscholen niet sterk is omdat het gebaseerd is op studies die grotendeels geen Randomized Controlled Trial (RCT) design gebruiken en weinig moeite doen om (voldoende) te controleren voor alle belangrijke verschillen tussen deelnemers van de interventiegroep en de controlegroep. Hattie (2008) komt in zijn overzicht van verschillende meta-analyses, tot de conclusie dat

zomerschoolinterventies geen groot effect lijken te hebben op de gemiddelde leerling, maar dat de voordelen voor laag presterende leerlingen niet genegeerd moeten worden.

In lijn met internationaal onderzoek krijgen ook in Nederland zomerscholen steeds meer aandacht van onderzoekers. De laatste jaren zijn er verschillende evaluaties geweest van zomerscholen in het voortgezet onderwijs met toetsresultaten als uitkomstmaat (De Bont en Amsing, 2014; Faber, Timmerman en Kievitsbosch, 2014; Bertling, Witvliet, Faber en Timmerman, 2016). Net als in de Verenigde Staten zijn ook de kernvakken (wiskunde, Nederlands en Engels) de meest gekozen vakken.

Uit de studie van De Bont en Amsing (2014) blijkt dat na een zomerschoolinterventie van twee weken in 2013 ongeveer 85% van de 241 deelnemers (uit 13 scholen) is bevorderd naar het volgende leerjaar. Echter, het bevorderingspercentage van de leerlingen die niet aan de zomerscholen hebben deelgenomen, is niet gegeven. Faber, Timmerman en Kievitsbosch (2014) onderzochten het bevorderingspercentage van zomerschool-deelnemers in een lange termijn. Uit dit onderzoek blijkt dat van de leerlingen die in 2013 hebben deelgenomen aan de zomerschool en alsnog over gingen naar het volgende leerjaar, 75% in het daaropvolgende schooljaar opnieuw bevorderd is. De evaluatie van Bertling et al. (2016) is gebaseerd op zomerschoolinterventies in 73 scholen (2121 deelnemers). Uit deze studie blijkt dat, in vergelijking met De Bont en Amsing (2014), het bevorderingspercentage iets lager is, namelijk 83%. Meisjes hadden een statistisch significant hoger bevorderingspercentage (85%) dan jongens (81%). Het is niet duidelijk uit dit onderzoek of deze verschillen door de zomerschool veroorzaakt worden of door andere redenen, voornamelijk vanwege selectie op achtergrondkenmerken (bijvoorbeeld, meisjes presteren beter dan jongens op havo en vwo scholen, zie Coenen, Meng en van Velden (2011)). Bertling et al. (2016) hebben ook gekeken naar bevorderingspercentage op de langere termijn, namelijk één en twee jaar na de interventie (2013 en 2014) en ze tonen aan dat de meerderheid van de deelnemers ook in het leerjaar na de zomerschool opnieuw zijn bevorderd.

Echter, in geen enkele van de bovengenoemde Nederlandse studies is er een controlegroep gebruikt om de bevindingen mee te vergelijken. Het probleem met studies die geen controlegroep gebruiken is dat de gemeten opbrengsten niet kunnen worden vergeleken met de te verwachten opbrengsten zonder de interventie (de zomer- of lenteschool). Bovendien is het evenmin aan te raden zonder meer een vergelijking te maken tussen leerlingen die hebben gekozen om deel te nemen aan de zomerschool en leerlingen die hebben gekozen om niet deel te nemen, omdat deze leerlingen

kunnen verschillen op basis van verschillende kenmerken (bv. motivatie en studie-inzet). Ook is het zo dat wanneer zichtbare kenmerken gelijk zijn tussen de interventiegroep en de controlegroep (bv. socio-economische status, cognitieve vaardigheden), leerlingen in deze groepen toch kunnen verschillen op basis van niet-zichtbare kenmerken (bv. motivatie, de betrokkenheid van ouders). Om een vergelijkbare interventiegroep en controlegroep te creëren waarin zowel zichtbare als onzichtbare kenmerken worden meegenomen, wordt geadviseerd om een RCT design of quasi-experimenteel design (regression discontinuity design, difference-in-difference, instrumentele variabele design) te gebruiken (Murnane en Willett, 2010). Daarom geven we verder een overzicht van studies met RCT of quasi-experimenteel design.

2.2 Recent bewijskrachtig onderzoek

Voor de periode vanaf 2000 is een overzicht van de onderzoeksliteratuur over zomerscholen uitgevoerd met de volgende trefwoorden: 'summer school', 'summer program', 'summer intervention', 'summer instructions', 'RCT', 'randomized experiment', 'quasi-experimental', 'regression discontinuity design', 'instrumental variable' en 'difference-in-difference'. Naar deze literatuur is gezocht in de volgende databases: PsychINFO, ERIC, Web of Science en Scholar. Alleen de studies waarbij minstens 30 deelnemers in de experimentele groep zaten, zijn geselecteerd om voldoende statistische power te hebben. Op basis van dit selectiecriteria leverde de review acht bruikbare studies op. Vier van deze studies gebruiken een regression discontinuity (RD) design en vier zijn RCT-studies. Alle bekeken interventies zijn gericht op het verbeteren van lezen en/of wiskunde tijdens de zomerperiode. Deelname aan de interventies kan zowel verplicht als vrijwillig zijn.

Jacob en Lefgren (2004) voerden een onderzoek uit naar de effecten van deelname aan een zomerschool en zittenblijven op de leerprestaties. Hiervoor gebruiken ze data van 147.894 leerlingen uit het 3de en 6de leerjaar (gemiddelde leeftijd van 9 en 12 jaar). Deze leerlingen zaten op de Chicago Public Schools (CPS) gedurende de periode 1997-1999. Op basis van lagere prestaties op gestandaardiseerde toetsen wat betreft lezen en wiskunde werden deze leerlingen naar de zomerschool verwezen (voor zes weken, verplicht). Deze verwijzingsregel creëert een cutoff binnen leerprestaties die de onderzoekers gebruiken voor een RD design om het causale effect van het volgen van een zomerschool na te gaan. Aan het einde van de zomerschool worden de prestaties van leerlingen op het gebied van lezen en wiskunde opnieuw getest. Leerlingen die onvoldoende scoorden op deze test, moesten alsnog blijven zitten. Op deze manier wordt er een prikkel gecreëerd

voor deelnemers aan de zomerschool. Jacob en Lefgren (2004) bestudeerden het effect van het volgen van de zomerschool apart van het effect van zittenblijven om prestaties van leerlingen identificeren. Op basis hiervan concluderen ze dat deelname aan een zomerschool een bescheiden positief effect heeft op lezen ($d=0,05$) en wiskunde ($d=0,07$) voor leerlingen uit het 3de leerjaar. Dit effect blijft positief tot ten minste twee jaar na deelname aan de zomerschool. Voor leerlingen uit het 6de leerjaar is dit ongeveer twee keer zo klein. De bevindingen van deze studie kunnen volgens de auteurs gegeneraliseerd worden naar zeer laag presterende leerlingen uit etnische minderheidsgroepen en uit gezinnen met een laag inkomen.

De praktische invulling en organisatie van de zomerschool is volgens Jacob en Lefgren (2004) van belang voor de effectiviteit van de interventie. Docenten van de zomerscholen werden geselecteerd door de directeurs van de CPS scholen en de klassen waren relatief klein (vaak met minder dan 15 leerlingen). Bovendien hadden leerlingen, zoals reeds geschreven, een sterke prikkel om een voldoende te behalen voor het post-test examen (dreigend zittenblijven). Jacob en Lefgren (2004) benadrukken dat het effect van vergelijkbare interventies zonder een dergelijke prikkel anders zou zijn.

Een vergelijkbare studie die gebruik maakt van RD design, is uitgevoerd door Matsudaira (2008). Deze studie richt zich op het effect van de zomerschool op lezen en wiskunde prestaties van 338.608 leerlingen uit het 3de tot 7de leerjaar (gemiddelde leeftijd 9 en 13 jaar). In zijn studie gebruikt Matsudaira (2008) data uit het zomerschool programma dat in 2001 vier tot zes weken liep in een niet nader benoemd Noord-Oostelijk schooldistrict in de Verenigde Staten. Leerlingen die net onvoldoende scoorden op de eindejaarstoets, werden verwezen naar de zomerschool. De positieve resultaten ervan bleken vergelijkbaar voor lezen en wiskunde (0,12 standaarddeviatie). Desalniettemin blijkt dat er sprake is van heterogeniteit in de effecten voor verschillende leerjaren. Het effect voor de aparte leerjaren kan variëren van -0,03 tot 0,24 standaarddeviatie. Het blijkt ook uit onderzoek dat leerlingen uit hogere leerjaren meer profiteren van de zomerschool dan leerlingen uit het 3de leerjaar. Matsudaira (2008) concludeert dat dit effect niet alleen het zuivere treatment effect van de zomerschool kan reflecteren, maar ook het effect van stigma vanwege toewijzing van leerlingen met lagere prestaties naar de zomerschool of het effect op de betrokkenheid van de ouders van de kinderen die naar de zomerschool zijn verwezen.

De derde studie die gebruik maakt van een RD design is uitgevoerd door Mariano en Martorell (2013). Deze studie maakt gebruik van 57.889 leerlingen uit het 5de leerjaar (gemiddelde leeftijd

11 jaar). Deze studie richt zich op de interventie “Summer Success Academy” (SSA) die is uitgevoerd in de stad New York voor de leerling cohort 2005-2006 is. De interventie duurde in totaal 90 uur, verdeeld over 1,25 maanden (juli en het eerste kwartaal van augustus). De auteurs benadrukken de mogelijke effecten van de zomerschoolinterventie als investering in menselijk kapitaal, door middel van extra instructietijd. Vergelijkbaar met de interventie van Jacob en Lefgren (2004) bevatten de groepen in de zomerscholen een maximum van 15 leerlingen. De interventie richtte zich op taal en wiskunde. De toewijzing van leerlingen aan het SSA programma gebeurde op basis van gestandaardiseerde toetsen die afgenomen zijn gedurende de lente. Het effect van deelname aan de zomerschool werd bepaald door middel van de leerprestaties op het gebied van taal en wiskunde in het 6de leerjaar. Mariano en Martorell (2013) vinden geen statistisch significant effect van de zomerschool voor alle deelnemers. Wel vinden ze een bescheiden maar robuust positief statistisch significant effect (0,06 en 0,09 standaardafwijking) op het gebied van taal voor één groep van de deelnemers aan de zomerschool, namelijk leerlingen in het 6de leerjaar met de laagste pre-test prestatie in taal en gemiddelde pre-test prestatie in wiskunde. Het effect op wiskunde uit sommige modelspecificaties is positief en statistisch significant (0,11 en 0,12 standaardafwijking), maar dit effect is niet robuust in ander modelspecificaties.

Schwerdt, West en Winters (2015) gebruiken informatie over het beleid in Florida dat specificeert dat leerlingen in het 3e leerjaar (gemiddelde leeftijd 9 jaar) met lage leesprestaties moeten blijven zitten en in aanmerking komen voor deelname aan een zomerschool, die optioneel is. Zittenblijvers krijgen ook een intensief leesprogramma tijdens het herhaalde leerjaar. De onderzoekers gebruiken een RD design om de effecten van zittenblijven en de zomerschoolinterventie te identificeren, voor alle leerlingen in de cohorten 2003-2008 in Florida. In totaal zijn er 983.308 leerlingen geanalyseerd. Schwerdt et al. (2015) vinden dat het effect van het zittenblijven en de zomerschool 0,31 standaarddeviatie is voor lezen en 0,23 standaarddeviatie is voor wiskunde. Deze effecten verdwijnen na een paar jaren, en na vijf jaren is er geen statistisch significant effect meer. De onderzoekers kunnen niet het effect van de zomerschool van het effect van zittenblijven scheiden, maar ze vermoeden dat het effect van de zomerschool alleen heel klein zou zijn, ook in geval van hoge aanwezigheid.

Naast de bovenstaande studies die ruim toegepaste beleidsmaatregelen evalueren door de selectie van een controlegroep via kennis van het selectiemechanisme voor de zomerschool (cfr. de quasi-experimentele techniek ‘regression discontinuity design’), zijn er ook studies die de evaluatie baseren op experimenten met zomerscholen (‘randomized controlled trial’, RCT). Borman en

Dowling (2006) onderzoeken het effect van het driejarige zomerschool programma “The Teach Baltimore Summer Academy” op leesprestaties van kinderen met een lage sociaaleconomische status in het laatste jaar van de kleuterschool en het eerste jaar van de basisschool in de Verenigde Staten (6-7 jaar oud). Hierbij maken ze gebruik van data uit een gerandomiseerd experiment waar 438 leerlingen zijn toegewezen om deel te nemen aan het zomerschool programma gedurende zeven weken. De controlegroep bevat 248 leerlingen. De leerlingen konden kiezen hoeveel keer (1-3) ze willen deelnemen aan de zomerschool. Gedurende de drie jaar waarin deze interventie plaatsvond, hebben deelnemers van zowel de experimentele groep als de controlegroep een leestoets gemaakt aan het begin en einde van elk semester. De resultaten van de studie laten een positief statistisch significant effect zien voor effectieve deelnemers aan het programma (‘compliers’), die aan de interventie hebben deelgenomen in ten minste twee zomerscholen met een hoger dan gemiddeld aanwezigheids-percentages. Het effect is zichtbaar voor woordenschat ($d=0,32$), tekstbegrip ($d=0,32$) en de totale leesvaardigheid ($d=0,30$). Borman en Dowling (2006) concluderen dat niet alleen toewijzing aan de zomerscholen maar ook aanwezigheid een belangrijke succesfactor van de effectiviteit van zomerscholen is. Echter, de variatie in zomerschoolaanwezigheid kan gecorreleerd zijn met onzichtbare kenmerken van deelnemers (bijvoorbeeld motivatie, betrokkenheid van ouders) en daarom kan het effect van de zomerschool overschat zijn.

Gorard, Siddiqui en See (2015) onderzoeken het effect van een zomerschool in Londen (Verenigd Koninkrijk) gericht op taal en wiskunde. Aan deze zomerschool namen 435 leerlingen uit het 5de en 6de leerjaar (leeftijd gemiddeld 9 tot 10 jaar) met kansarme achtergronden en lage leerprestaties in taal en wiskunde deel. Deze leerlingen waren gerandomiseerd toegewezen aan de interventiegroep ($n=239$) en controlegroep ($n=196$). De zomerschool duurde 4 weken. Aan het einde van de zomerschool hebben deelnemers van de interventiegroep en de controlegroep een gestandaardiseerde toets gemaakt om hun prestatie in taal en wiskunde na te gaan. Binnen deze studie is er een positief effect op taal ($d=0,17$) gevonden, maar geen effect op wiskunde. Op basis van een literatuuroverzicht concluderen Gorard et al. (2015) dat wiskundevaardigheden minder snel vervagen tijdens de zomervakantie dan taalvaardigheden. De uitvoering van het experiment verliep niet vlekkeloos. Ten eerste heeft niet iedere leerling die toegewezen was aan een interventiegroep ook deel genomen aan de interventie. Ten tweede, niet iedere leerling van de interventiegroep en de controlegroep heeft deel genomen aan de post-test. Als gevolg hiervan verloor deze studie ongeveer 30% van de observaties. Dit probleem kan de resultaten van deze studie hebben beïnvloed.

Schacter en Jo (2005) hebben een onderzoek uitgevoerd naar het effect van een zomerschoolprogramma in de Verenigde Staten op leesprestaties. In deze interventie zijn 162 leerlingen met kansarme achtergronden uit het 1de leerjaar (gemiddeld 7 jaar oud) van drie verschillende scholen in Los Angeles geselecteerd om deel te nemen. Het zomerprogramma duurde zeven weken en was gericht op lezen. Leerlingen werden gerandomiseerd toegewezen aan de experimentele groep (n=72) en controlegroep (n=90). De uitkomsten van het programma op leesprestaties werden gemeten in drie perioden tussen september 2001 en mei 2002. Echter, tussen deze periodes was de data uitval tussen 29% en 41%. De onderzoekers concluderen dat direct na afronding van het programma de leesprestaties van de leerlingen uit de interventie groep 41% beter waren dan van de leerlingen uit de controlegroep. Drie maanden na de interventie waren ze nog 39% beter en één jaar na de afronding van de zomerschool 18% beter. De auteurs vermoeden dat het effect van de zomerschool vooral belangrijk is voor de leerlingen met kansarme achtergronden (en niet alleen leerlingen met lagere prestaties) omdat deze leerlingen een groter verlies in hun vaardigheden ervaren vanwege de zomerschoolvakantie.

Kim (2006) onderzocht het effect van een zomerinterventie in de Verenigde Staten op lezen. Hij maakt hiervoor gebruik van data uit een gerandomiseerd experiment. Aan dit experiment hebben in totaal 10 scholen (552 leerlingen uit het 4de leerjaar, gemiddelde leeftijd 10 jaar) deelgenomen. Hierin zaten 282 leerlingen in de interventiegroep en 270 leerlingen in de controlegroep. De deelnemers van de interventiegroep kregen acht boeken om te lezen tijdens de zomervakantie (juli en augustus). Ook hebben ze instructies gekregen om verschillende leesstrategieën te gebruiken. Het lezen was geen verplichting maar werd aangemoedigd om hoge resultaten in de post-test te krijgen. De bevindingen van deze studie zijn dat er een positief effect was van de interventie op de gestandaardiseerde leestoets (tussen 0,17 en 0,22 standaardafwijking voor studenten van verschillende etnische groepen). Het effect voor studenten die thuis meer dan 50 boeken hebben was iets kleiner (0,13 standaardafwijking). Kim (2006) concludeert dat vrijwillig lezen tijdens de zomerschoolvakantie een goede interventie blijkt te zijn voor leerlingen met lagere leesprestaties.

2.3 Conclusies

De belangrijkste conclusies van dit literatuuroverzicht zijn:

- Zomerschoolinterventies hebben in het algemeen een positief causaal effect op leerprestaties van de deelnemers.
- Deze effecten doen zich vooral voor bij leerlingen met lagere leerprestaties en kansarme leerlingen. Deze leerlingen ervaren een groter verlies in hun vaardigheden vanwege de zomerschoolvakantie.
- Uit een meerderheid van de studies blijkt dat dit effect niet groter is dan één vijfde van een standaardafwijking (matige effectgrootte).
- Het effect van de zomerschoolinterventies verschilt naargelang het type leerling (wat betreft leeftijd en andere achtergrondkenmerken) en het gegeven vak op de zomerschool. Het effect van de zomerschoolinterventie op wiskundeprestaties is vaak minder sterk dan het effect op taal. Echter, welke groep leerlingen het meest profiteert van deze interventies is niet eenduidig te zeggen.
- Enkele studies meten ook effecten van zomerschoolinterventies op leerprestaties meer dan één jaar na afloop van de zomerschool. Deze studies vinden positieve maar afnemende effecten.
- Het aantal weken dat de zomerschoolinterventie duurt en een regelmatige aanwezigheid van de leerling blijken de belangrijkste succesfactoren van zomerscholen te zijn.

Voor een vergelijking met Nederland is het van belang op te merken dat al het besproken bewijs voor het effect van zomerschoolprogramma's voortvloeit uit studies bij kinderen in het basisonderwijs en werd uitgevoerd in de Verenigde Staten of het Verenigd Koninkrijk. In welke mate het richtinggevend is voor het Nederlandse voortgezet onderwijs is onduidelijk. Het gaat immers om kinderen van een andere leeftijd (ontwikkelingsfase, cfr. hersenonderzoek) en om een ander schoolsysteem (met in het voortgezet onderwijs meer homogene klassen door de verschillende onderwijsniveaus en alle vakken met een vakdocent).

Tegelijk vertonen de geëvalueerde zomerscholen ook verschillende gelijkenissen met het in Nederland ontwikkelde systeem. Er is sprake van een interventie die beperkt is in de tijd (enkele weken) en die zich richt op een beperkt aantal vakken. Verder richt een aantal van de geëvalueerde zomerscholen zich typisch op leerlingen met een beperkte leerachterstand waarvan verwacht kan worden dat die te corrigeren valt in enkele weken tijd, wat ook de kerngedachte van de selectie in

Nederland is. Tenslotte is er de suggestie dat een overgangstoets na afloop van de zomerschool een belangrijk motiverend element kan zijn, wat relevant is omdat deze toets in Nederland gangbaar is.

Spijtig genoeg is op dit moment geen meer vergelijkbaar bewijskrachtig onderzoek voorhanden. Dat werd eerder door een IBO-onderzoek (Lintsen et al., 2015) geconcludeerd en is anderhalf jaar later niet anders. Het IBO-rapport (over mogelijke remedies voor het hoge zittenblijfcijfer in Nederland) spreekt desalniettemin de hoop uit dat in de toekomst duidelijk zal worden dat korte, intensieve remediëringsactiviteiten zoals lente- en zomerscholen het percentage zittenblijven duurzaam kunnen terugdringen.

3. Lente- en zomerscholen in Nederland

3.1 Het concept

De landelijke subsidieregeling “Lente- en Zomerscholen” is voortgekomen uit verschillende pilots. In 2013 zijn de VO-raad en CNV onderwijs gestart met een tweejarige zomerscholen pilot. Aan deze pilot hebben in 2013 13 scholen deelgenomen en in 2014 15 scholen. Hierop volgend is in 2015 de landelijke uitrol van de zomerscholen van start gegaan waarbij de zomerschool als interventie werd aangeboden aan alle VO scholen in Nederland (landelijke subsidieregeling). In 2015 zijn er in totaal 121 zomerscholen georganiseerd, vaak vanuit een samenwerking van meerdere scholen.

Intussen bleek dat sommige scholen de extra onderwijstijd liever niet in de zomervakantie inzetten, maar op een eerder moment, als een alternatieve interventie tegen zittenblijven, waardoor het reguliere onderwijsprogramma door kan gaan. In navolging op de zomerscholen is er daarom in 2015 ook een éénjarige pilot lentescholen gestart waaraan 10 scholen hebben deelgenomen. In 2015 werd de landelijke regeling voor zomerscholen uitgebreid met een landelijke regeling voor lentescholen.

Zowel lente- als zomerscholen zijn een door school aangeboden voorziening om leerlingen die anders zouden blijven zitten, in de mei- of zomervakantie de mogelijkheid te geven tot extra onderwijs met als doel over te gaan naar het volgend schooljaar. Samen vormen zij één van de educatieve interventies die (als onderdeel van het sectorakkoord VO) bedoeld zijn om het percentage zittenblijvers in het VO terug te dringen.

Er zijn verschillende aspecten waar een lente- of zomerschool aan moest voldoen om in aanmerking te komen voor de subsidieregeling lente- en zomerscholen. Zo diende het programma van de lente- of zomerschool ten minste gedeeltelijk in de centraal vastgestelde mei- of zomervakantie plaats te vinden. Om het aanbod voor iedereen toegankelijk te houden mochten scholen ouders niet om een extra financiële bijdrage vragen. Leerlingen mochten meerdere programma's volgen of alleen het lente- dan wel zomerschool programma. Per leerling werd er echter eenmaal subsidie verstrekt. Subsidie kon alleen aangevraagd worden voor leerlingen die anders zouden blijven zitten. Wel mochten er andere leerlingen deelnemen aan de lente- of zomerschool, bijvoorbeeld om deze te helpen om beter te presteren in een bepaald vak, of om verbreding of verdieping aan te bieden, maar voor deze leerlingen kon er geen subsidie worden aangevraagd.

Scholen waren verder vrij om de invulling van de lente- en/of zomerschool vorm te geven. De uitvoering mocht bijvoorbeeld geheel of gedeeltelijk worden uitbesteed aan een andere organisatie, zoals een huiswerk- of bijlesinstituut. Ook konden verschillende scholen een gezamenlijke lente- of zomerschool organiseren en waren scholen vrij om het aantal uur per dag en het aantal dagen in te vullen. In de praktijk kunnen verschillende lente- en zomerscholen dan ook een diverse invulling krijgen.

Hoewel scholen vrij waren in de invulling van de lente- en/of zomerschool konden deze wel voorbeelden, tips en inspiratie opdoen via de website: 'Zomerscholen VO' van de VO raad en CNV onderwijs. Via deze website was het 'Handboek Zomer- en Lenteschool tegen zittenblijven in het VO' beschikbaar waarin de zomerschool als succesvolle interventie wordt beschreven evenals voorwaarden en tips voor een effectieve lente- en zomerschool op basis van de pilots. Verder staan in dit handboek aandachtspunten beschreven voor de voorbereiding, uitvoering, resultaten en afronding van lente- zomerscholen. Ook was er via de website voorbeeld materiaal beschikbaar in de vorm van draaiboeken van eerdere zomerscholen, en materialen zoals een voorbeeldformulier voor de aanlevering van materiaal en een voorbeeldcontract leerling en ouder(s)-verzorger(s).

3.2 De uitvoering: deelname van scholen en leerlingen

Voor we in dit rapport de resultaten bespreken van het onderzoek naar de uitvoering van de lentescholen (procesevaluatie) en de effecten ervan (effectevaluatie), schetsen we in de volgende alinea's een beeld van de deelname op basis van de gegevens die DUS-I ons ter beschikking stelde over de aanvragen voor lente- en zomerscholen in 2016.

Eerst bekijken we de deelname van leerlingen. Wie zijn de leerlingen waarvan scholen denken dat ze baat hebben bij het aanbod van een lente- of zomerschool? We vergelijken hierna de verdeling van het aantal aanvragen met alle leerlingen in Nederland, op basis van cijfers van DUO.

Tabel 3.1 laat het aantal aangevraagde lente- en/of zomerscholen zien in het jaar 2016, samen met het aantal vestigingen die daarin vertegenwoordigd zijn, het aantal samenwerkingen tussen verschillende vestigingen en het aantal leerlingen waarvoor subsidie is aangevraagd. Omdat sommige aanvragers voor zowel een lente- als een zomerschool subsidie aangevraagd hebben zijn er in totaal 199 lente- of zomerscholen. Dit is een flinke stijging in vergelijking met het aantal zomerscholen in 2015, wat 121 bedroeg.

Tabel 3.1 – Deelnemende lente en zomerscholen 2016 (landelijk beeld)

	Lentescholen	Zomerscholen
Aantal lente/zomerscholen	96	133
... waarvan samenwerkingen	28 (29%)	48 (36%)
Aantal deelnemende vestigingen (BRIN-6)	195	283
Aantal geprognoseerde leerlingen	6917	6854
Definitief aantal deelnemers	6639	4495
Definitief aantal scholen en deelnemers op basis van door DUO geleverde gegevens gebaseerd op de septembermeting van de lente- en zomerscholen.		
Er waren oorspronkelijk 97 aanvragen voor een lenteschool en 135 aanvragen voor een zomerschool. Drie aanvragen werden afgewezen of teruggetrokken en zijn daarom in dit hoofdstuk niet meegenomen.		

In tabel 3.2 is te zien dat leerjaren niet gelijk vertegenwoordigd zijn. Een vergelijking met de landelijke cijfers over zittenblijven (eerste kolom) wijst uit dat dit te maken heeft met de kans op zittenblijven. Die blijkt hoger in de leerjaren voorafgaand aan het examenjaar (vmbo-3, havo-4 en vwo-5) en blijkt ook (zij het in mindere mate) groter te zijn in havo-3 en vwo-4. Gezien de doelstelling van de lente- en zomerscholen is een oververtegenwoordiging van deze leerjaren te verwachten.

Tabel 3.2 geeft inderdaad aan dat scholen de lente- en zomerscholen ruwweg zo inrichten dat het aantal leerlingen proportioneel is aan het aantal zittenblijvers (vergelijk de kolommen met aandelen). Enkele afwijkingen van deze proportionele vertegenwoordiging vallen echter op. De derde klas van het vmbo is meer vertegenwoordigd in lente- en zomerscholen dan het aandeel in het totaal aantal zittenblijvers zou doen vermoeden. Deze leerlingen maken 19% van de aangevraagde deelnemers van de lente- en de zomerscholen uit, terwijl ze “slechts” 15% van het

totaal aantal zittenblijvers vertegenwoordigen. Tegenover deze oververtegenwoordiging staat een ondervertegenwoordigd van de (potentiële) zittenblijvers uit de eerste klas.

Tabel 3.2 – Vergelijking van de leerlingen die geprognosticeerd zijn voor deelname aan de lente- en zomerscholen met alle leerlingen in Nederland (niet-examenklassen)

Schooljaar 2015-2016		Zittenblijvers		Aanvragen voor Lenteschool		Aanvragen voor Zomerschool	
		Percentage (% in leerjaar)	Aandeel (in totaal)	Aantal	Aandeel (in totaal)	Aantal	Aandeel (in totaal)
VO	Leerjaar 1	3,3%	16,0%	572	8,4%	519	7,5%
	Leerjaar 2	3,9%	18,9%	1276	18,8%	1038	15,0%
vmbo	Leerjaar 3	5,6%	14,9%	1299	19,2%	1340	19,4%
havo	Leerjaar 3	6,5%	7,7%	738	10,9%	734	10,6%
	Leerjaar 4	13,8%	20,7%	1365	20,2%	1610	23,3%
vwo	Leerjaar 3	3,1%	3,3%	355	5,2%	325	4,7%
	Leerjaar 4	8,4%	8,6%	537	7,9%	702	10,2%
	Leerjaar 5	9,7%	9,8%	630	9,3%	633	9,2%
Totaal		5,5%	100,0% N=41931	6772	100,0%	6901	100,0%

Noot:

De landelijke leerlingenbevolking is hier beperkt tot de leerjaren die relevant zijn voor de lente- en zomerscholen. Daardoor ontbreken de examenjaren telkens. Inclusief de examenjaren bedroeg het landelijk doublure-percentage in schooljaar 2015-2016 5,7% (voorlopige cijfers DUO).

Bronnen:

Eigen bewerking van de aanvraaggegevens van DUS-I en voorlopige cijfers van DUO (peildatum 1 oktober 2016).

Het aantal leerlingen van de aanvragen in deze tabel wijkt licht af van tabel 3.1 omdat er tussen het moment van de aanvraag (deze tabel) en de septembermeting (tabel 3.1) kleine bijstellingen zijn gebeurd.

Naast de deelname van leerlingen is het ook interessant te bekijken hoe scholen vertegenwoordigd zijn. We vergelijken daartoe de schoolvestigingen in de aanvraagdossiers met de informatie over schoolvestigingen die DUO publiekelijk ter beschikking stelt. We kozen ervoor de vestigingen als uitgangspunt te nemen omdat veel lente- en zomerscholen samenwerkingsverbanden zijn waaraan meerdere scholen en schoolvestigingen deelnemen.

In tabel 3.3 is te zien dat de deelname niet in alle provincies gelijk was. De tabel onderscheidt drie elementen: de deelname aan een lenteschool (eerste kolom), aan een zomerschool (tweede kolom)

of aan één van beide (derde kolom). De tabel ordent de provincies op basis van de derde kolom, het percentage schoolvestigingen dat aan minstens één van de initiatieven deelnam. Dat is in de provincies Noord-Holland en Noord-Brabant ruim dubbel zo hoog als in de provincies Groningen en Friesland (ruim 30 versus minder dan 15%). Dit is ook te zien in figuur 3.1.

Ook is het interessant op te merken dat de balans tussen deelname aan lente- en zomerscholen regionaal erg kan verschillen. Zuid-Holland is de meest evenwichtige provincie op dit vlak, met een deelname van ongeveer 15% aan de beide initiatieven. In Flevoland, Gelderland en Utrecht wordt echter veel meer deelgenomen aan zomerscholen dan aan lentescholen. Het omgekeerde geldt dan weer voor Zeeland en Limburg, waar deelname aan lentescholen veruit het meest voorkomt (bij schoolvestigingen).

Tenslotte maakt de totaalrij in tabel 3.3 duidelijk dat relatief meer schoolvestigingen deelnemen aan een zomerschool dan aan een lenteschool (gemiddeld 18% versus 13%).

Tabel 3.3 – Deelname van schoolvestigingen aan een lente- en/of zomerschool in 2016 (naar provincie)

Provincie	Lenteschool (deelname)	Zomerschool (deelname)	Lente- en/of Zomerschool (deelname)	Totaal aantal schoolvestigingen
Groningen	5,6%	12,5%	13,9%	72
Friesland	3,6%	13,1%	14,3%	84
Drenthe	2,2%	17,4%	19,6%	46
Overijssel	4,3%	16,2%	20,5%	117
Zuid-Holland	14,1%	14,7%	22,8%	320
Zeeland	17,6%	11,8%	23,5%	34
Flevoland	2,5%	27,5%	27,5%	40
Gelderland	13,2%	27,0%	28,7%	174
Utrecht	17,7%	25,0%	29,2%	96
Limburg	21,8%	7,7%	29,5%	78
Noord-Brabant	11,2%	22,5%	31,0%	187
Noord-Holland	20,3%	18,9%	33,0%	227
Totaal	12,6%	18,1%	25,5%	1505

Noot:

Als vergelijkingsbasis zijn alle schoolvestigingen geteld die op 15 november 2016 vermeld stonden op de website van DUO, behalve de vestigingen die enkel praktijkonderwijs (PRO) aanbieden, omdat deze scholen niet aan het project deelnemen.

Bronnen:

Eigen bewerking van de aanvraaggegevens van DUS-I

Kenmerken van schoolvestigingen (6-digit-BRON) van DUO (www.onderwijsin cijfers.nl/kengetallen)

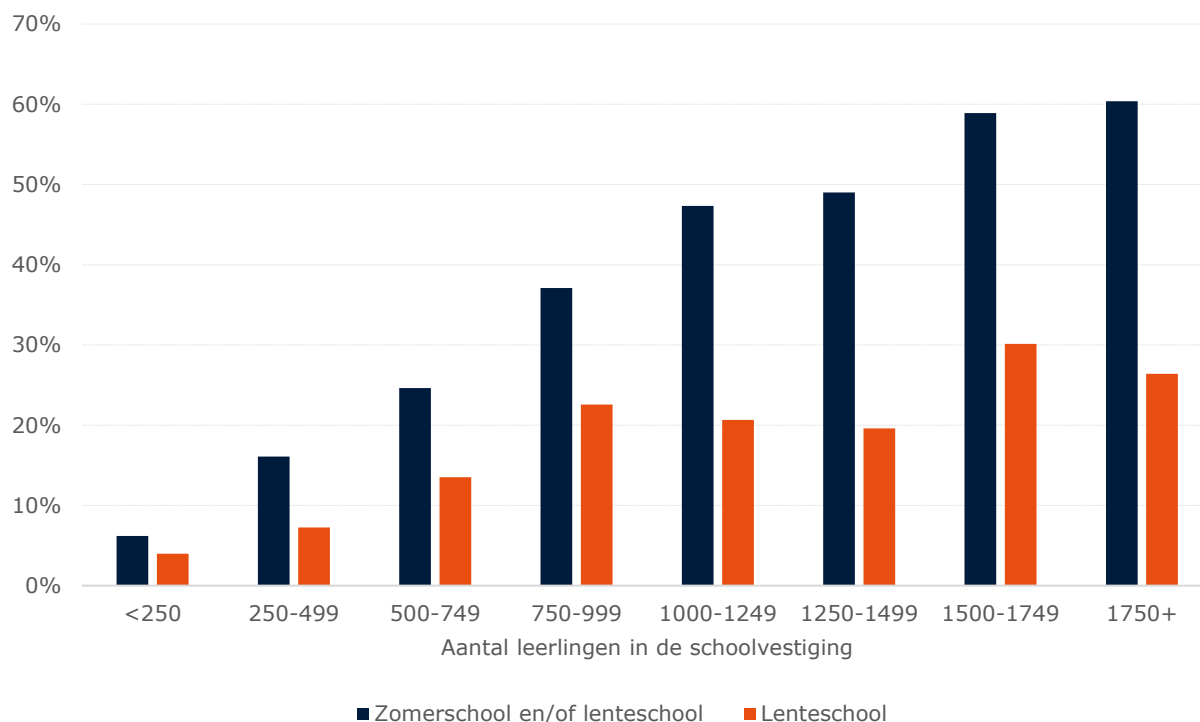
Figuur 3.1 – Deelname van scholen aan lente- of zomerscholen in 2016 per provincie (percentage van totaal aantal schoolvestigingen, n=199)



In figuur 3.2 is te zien dat niet alleen de provincie, maar ook de grootte van de school een verschil maakt. De donkerste balkjes komen overeen met de derde kolom in figuur 3.1. Ze geven weer of een schoolvestiging aan minstens één van de initiatieven deelnam. Dat blijkt te variëren van minder dan 10% voor schoolvestigingen met minder dan 250 leerlingen tot ongeveer 60% voor de grootste schoolvestigingen (meer dan 1500 leerlingen).

De lichtere balkjes beperken het beeld tot deelname aan de lenteschool. Die deelname blijkt minder afhankelijk te zijn van de schoolgrootte. De kleinere scholen nemen nog steeds minder deel, maar vanaf een leerlingenaantal van 750 verandert het deelnamepercentage nauwelijks. Het schommelt dan rond 25%.

Figuur 3.2 – Deelname van schoolvestigingen aan een lente- en/of zomerschool in 2016 (naar leerlingenaantal)



3.3 De onmiddellijke opbrengst: bevorderd na de lente- of zomerschool

Net als voorgaande jaren heeft de subsidiegever (DUS-I) de deelnemende scholen in september gevraagd om te rapporteren hoeveel leerlingen effectief hadden deelgenomen (in vergelijking met de prognose bij de aanvraag) en hoeveel daarvan ook effectief zijn overgegaan naar een volgend leerjaar (bevorderd). In tabel 3.4 is te zien dat ruim drie vierde van de leerlingen die aan een Lenteschool deelnamen, na afloop van het schooljaar ook bevorderd is. Dat is merkkelijk lager dan bij de zomerscholen, waar de rapportage van scholen dit jaar een percentage van 87% oplevert en ook voorgaande jaren meer dan 80% van de deelnemers werd bevorderd.

Wellicht heeft dit te maken met het tijdstip van het organiseren van de lentescholen. Doordat het schooljaar nog niet afgelopen is, hebben scholen bij de Lenteschool nog geen finaal zicht op de leerprestaties van hun leerlingen. Het bevorderingspercentage doet vermoeden dat ze een ruime groep leerlingen de kans hebben willen geven om hun achterstand nog in te halen en meer leerlingen het voordeel van de twijfel gunden dan bij de Zomerschool gebeurt. In de effectanalyse zullen we deze hypothese onderzoeken.

Tabel 3.4 – Bevorderingspercentages van deelnemers aan een Lente- of Zomerschool

	Lenteschool	Zomerschool
2014 (pilot)		86%
2015		83%
2016	76%	87%

Bronnen:
 2016: Septemberbevraging door DUS-I (eigen bewerking)
 2014 en 2015: Bertling et al., 2016

3.4 Een overzicht van het landelijk beeld

Als kader voor de analyses van de lente- en zomerscholen van 2016 die we op de volgende pagina's ontwikkelen, schetsen we vooraf het landelijk beeld, vergelijkbaar met het beeld dat in het onderzoeksrapport van vorig jaar is uitgewerkt. Eerst bekijken we de ruime context, de algemene evolutie van het zittenblijven (tabel 3.5). De tabel maakt duidelijk dat het algemeen percentage zittenblijven in 2015-2016 voor het eerst sinds 2012-2013 niet meer is gedaald. We onderscheiden in de laatste regels van tabel 3.5 de examenklassen van de niet-examenklassen, omdat enkel de laatste groep leerlingen de doelgroep vormt voor de lente- en zomerscholen. Juist in deze groep is de stijging tegenover het vorige schooljaar het grootst. Dit alles betekent dat de algemene trend ongunstiger is dan vorig jaar toen er sprake was van een algemene daling van het percentage zittenblijvers.

Tabel 3.5 – Evolutie van het zittenblijven (percentage van aantal leerlingen in een schooljaar), landelijk beeld

	10/11	11/12	12/13	13/14	14/15	15/16
	% zittenblijvers					
Leerjaar 1 totaal	2,3%	2,3%	2,2%	2,4%	2,5%	3,3%
Leerjaar 2 totaal	4,2%	4,1%	4,0%	3,9%	3,6%	3,9%
Leerjaar 3 totaal	6,5%	6,5%	6,1%	5,6%	5,2%	5,3%
vmbo	6,5%	6,9%	6,4%	6,1%	5,7%	5,6%
havo	9,7%	9,1%	8,2%	6,9%	6,4%	6,5%
vwo	3,4%	3,3%	3,2%	3,0%	2,6%	3,1%
Leerjaar 4 totaal	8,9%	9,5%	9,0%	8,3%	7,7%	8,0%
vmbo	4,6%	5,8%	5,5%	4,8%	4,4%	4,5%
havo	14,4%	14,6%	14,1%	13,6%	12,8%	13,8%
vwo	11,6%	11,1%	10,3%	9,5%	8,6%	8,4%
Leerjaar 5 totaal	11,7%	11,5%	10,2%	9,7%	10,4%	9,9%
havo	11,9%	10,9%	9,6%	9,6%	10,5%	10,0%
vwo	11,3%	12,2%	11,0%	9,9%	10,2%	9,7%
Leerjaar 6 totaal	9,8%	10,8%	6,8%	8,3%	6,4%	7,5%
vwo	9,8%	10,8%	6,8%	8,3%	6,4%	7,5%
Landelijk totaal examenklassen	7,7%	8,3%	6,9%	6,8%	6,5%	6,6%
Landelijk totaal niet- examenklassen	6,0%	6,0%	5,6%	5,4%	5,1%	5,5%
Landelijk totaal	6,4%	6,5%	5,9%	5,7%	5,4%	5,7%

Noot: Gegevens zijn aangeleverd door DUO, percentages zijn gebaseerd op een eigen bewerking van het stroombestand van DUO. De percentages over 2015/2016 zijn voorlopige cijfers (van januari 2017). Percentages over eerdere jaren kunnen licht afwijken van eerder gepubliceerde cijfers omdat DUO kleine wijzigingen met terugwerkende kracht doorvoert in de data. Het in het sectorakkoord genoemde percentage van 5,8% in 2013 (12/13) is inmiddels gecorrigeerd naar 5,9%.

De definitie van zittenblijven die DUO hanteert is als volgt: Een leerling in hetzelfde leerjaar op hetzelfde of een lager schooltype wordt gezien als zittenblijver. Een leerling die naar een hoger schooltype gaat, of naar een lager schooltype maar wel naar een volgend schooljaar wordt dus *niet* als zittenblijver gezien.

In het onderzoek over zomerscholen van vorig jaar (Bertling et al., 2016) werden de zittenblijfcijfers van scholen (vestigingen) die deelnamen aan een zomerschool vergeleken met de cijfers van niet-deelnemende scholen. Belangrijk is daarbij voor ogen te houden dat het gaat om een vergelijking op schoolniveau, voor de gehele leerlingenbevolking van een school(vestiging) en dus niet beperkt tot de leerlingen die ook effectief deelnamen aan de zomerschool.

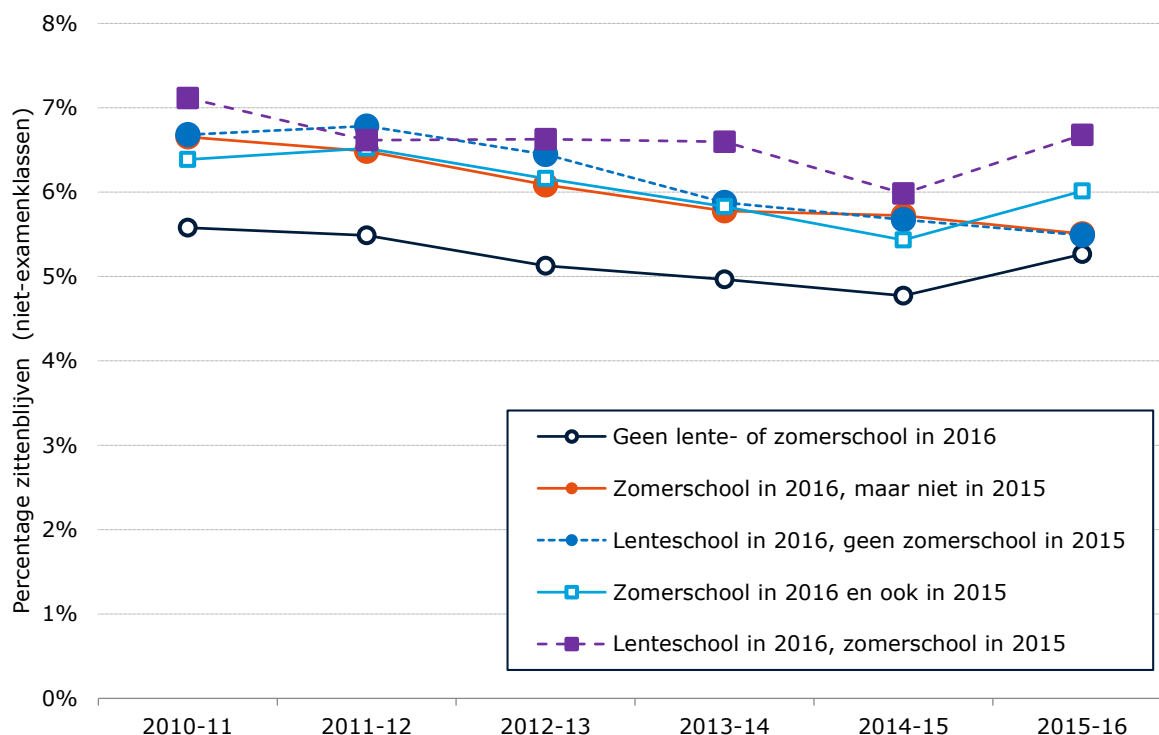
Dit jaar is de vergelijking wat complexer, omdat er zowel lente- als zomerscholen zijn en we ook rekening houden met een eventuele deelname vorig jaar. Sommige scholen nemen voor het eerst deel, terwijl andere kunnen terugvallen op hun ervaring van vorig jaar. We vergelijken daarom vijf categorieën: ervaren en nieuwe zomerschooldeelnemers, ervaren en nieuwe lenteschooldeelnemers én, tenslotte, een groep scholen die niet heeft deelgenomen in 2016 en evenmin in 2015. Het uitgangspunt is telkens de deelname in 2016. Scholen die in 2015 wel deelnamen, maar niet in 2016 komen daardoor in de laatste categorie (overige scholen) terecht. Het gaat er ons om te vergelijken of het zittenblijven in 2016 verschillend evolueert naargelang een school voor het eerst of herhaald deelneemt aan een lente- of zomerschool.³

Om de vergelijking overzichtelijk te houden, brengen we de evolutie van de zittenblijfcijfers grafisch in kaart. De bijhorende tabellen (die het detail per onderwijstype en leerjaar bevatten) zijn terug te vinden in de bijlage C (zie tabellen C1-C5). Het algemeen beeld is te zien in figuur 3.3. Zoals bleek uit het rapport van vorig jaar (Bertling et al., 2016), is het ook in 2016 zo dat scholen die deelnemen aan een lente- of zomerschool, gemiddeld hogere zittenblijfcijfers hebben dan niet-deelnemende scholen.

Duidelijk verschillend van vorig jaar is echter dat er in 2016 een einde kwam aan de dalende trend van de zittenblijfcijfers. Zowel niet-deelnemende scholen als schoolvestigingen die ook al in 2015 een zomerschool hadden, noteren een stijging van het percentage zittenblijven bij hun leerlingen (niet-examenklassen) en wel zodanig dat ze gemiddeld terugkeren naar het niveau van drie jaar tevoren (2013).

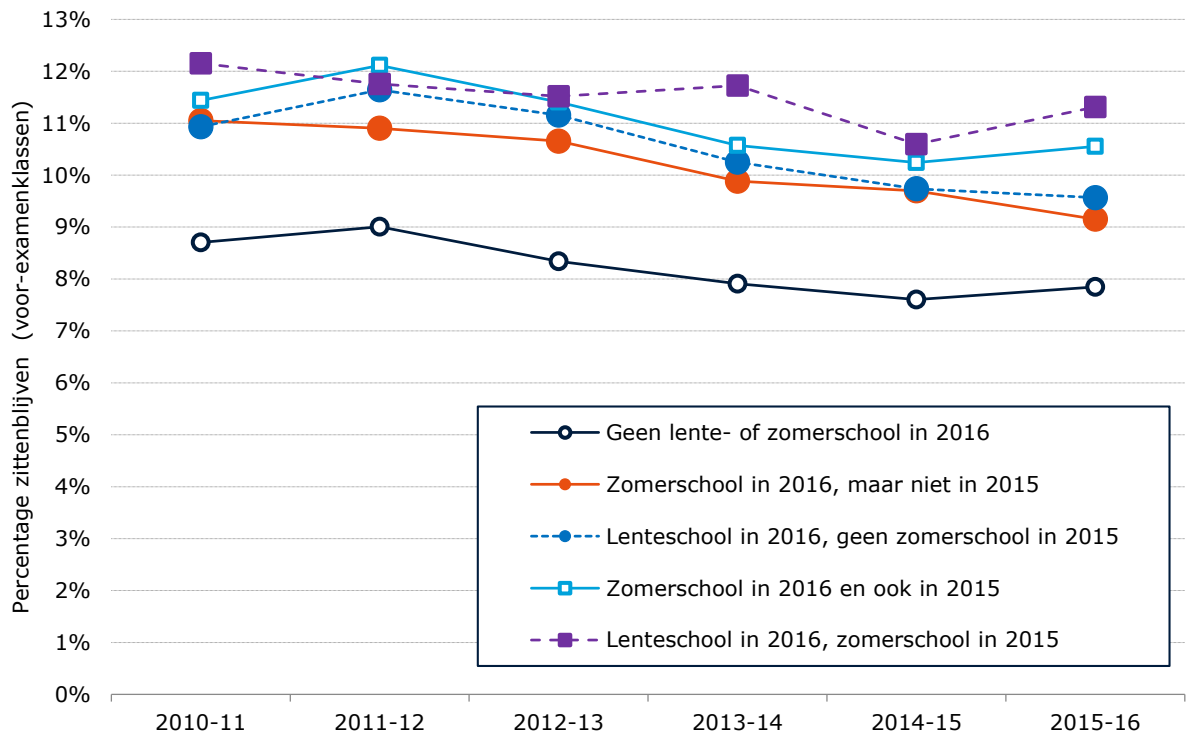
Interessant is wel dat scholen die in 2016 voor het eerst deelnamen aan een lente- of zomerschool afwijken van deze trendbreuk. Bij deze zogenaamde “nieuwe deelnemers” daalde het zittenblijfcijfer in vergelijking met alle voorgaande jaren. Zij zetten de dalende lijn van de voorgaande jaren ook in 2016 verder.

Figuur 3.3 – Evolutie van het zittenblijven naargelang de ervaring van een school(vestiging) met lente- of zomerscholen (totaal voor niet-examenklassen)

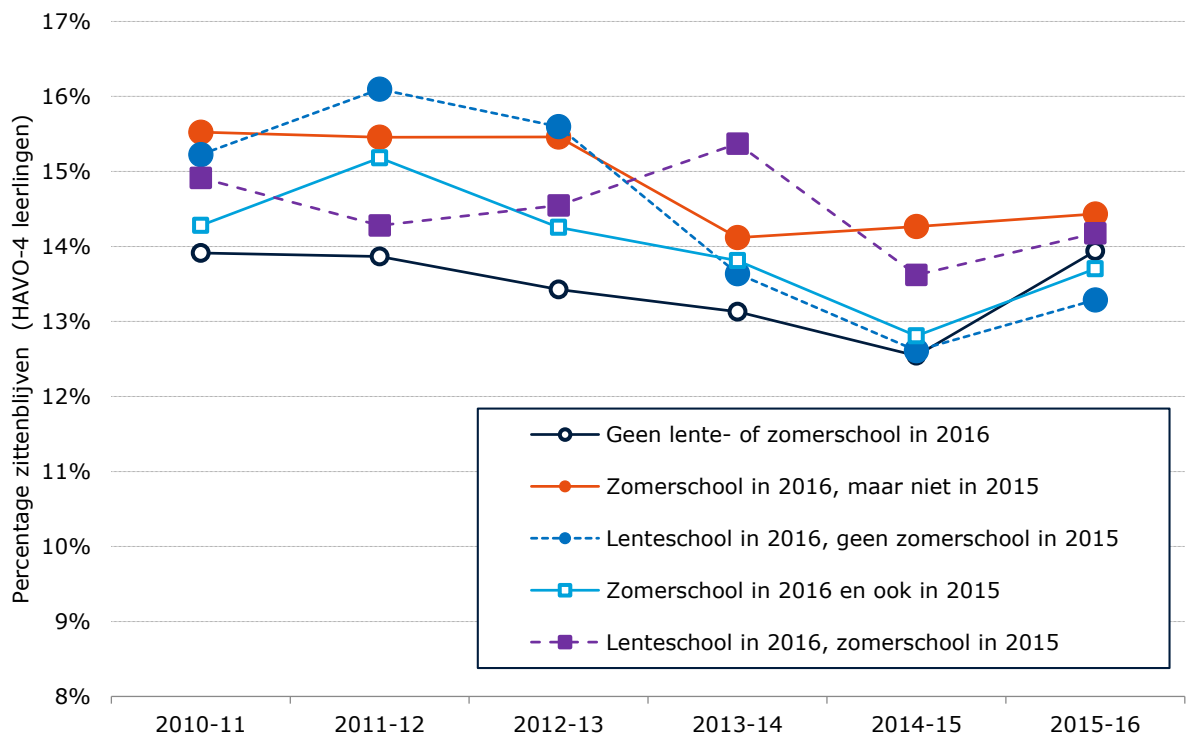


Om de vergelijking te verfijnen ontwikkelen we twee deelanalyses over de groepen leerlingen met relatief hogere zittenblijfpercentages: de leerlingen uit de voor-examenklassen (vmbo-3, havo-4 en vwo-5) en nog specifiek de leerlingen uit havo-4. Figuur 3.4 maakt duidelijk dat het percentages zittenblijven in de voor-examenklassen weliswaar hoger zijn dan het gemiddelde (vergelijk met figuur 3.3), maar ook dat de ombuiging van de trend bij deze groep leerlingen veel minder uitgesproken is. Nog steeds geldt echter wel dat schoolvestigingen die voor het eerst deelnemen aan een lente- of zomerschool het gemiddeld beter doen. Vooral een eerste ervaring met een zomerschool hangt samen met een dalend percentage zittenblijven in de voor-examenklassen van 2016, zo blijkt (groene lijn).

Figuur 3.4 – Evolutie van het zittenblijven in een voor-examenklas naargelang de ervaring van een school(vestiging) met lente- of zomerscholen (vmbo, havo en vwo)



Figuur 3.5 – Evolutie van het zittenblijven in havo-4 naargelang de ervaring van een school(vestiging) met lente- of zomerscholen



Figuur 3.5 spitst de analyse toe op de leerlingen van één bepaald type voor-examenklas, namelijk havo-4. Eerder lieten we in tabel 3.1 zien dat dit het leerjaar is met het hoogste percentage zittenblijven (zie ook de percentages op de verticale as van figuur 3.5) en dat de zittenblijvers uit dit leerjaar ruim een vijfde van alle zittenblijvers in het voortgezet onderwijs (zonder examenklassen) vertegenwoordigen. Figuur 3.5 laat zien dat de evolutie bij deze groep leerlingen ongunstiger is dan gemiddeld en ook dan bij de andere voor-examenklassen. Voor havo-4 stijgt het percentage zittenblijven immers bij alle types scholen. Dat is een scherpe tegenstelling met vorig schooljaar, toen vrijwel alle types scholen een flinke daling van het percentage zittenblijven bij havo-4 wisten te realiseren.⁴

Samengevat levert de analyse van de percentages zittenblijven van deelnemende en niet-deelnemende scholen in 2016 een dubbel beeld op. Enerzijds blijkt dat er in 2016 niet langer algemene vooruitgang is geboekt bij het terugdringen van de zittenblijfcijfers. Anderzijds wisten schoolvestigingen die in 2016 voor het eerst deelnamen aan een lente- of zomerschool, wel nog een reductie van hun gemiddeld percentage zittenblijven te verwezenlijken.

4. Procesevaluatie van de organisatie van lentescholen

34

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk behandelen we de analyse van de vragenlijsten over de lenteschool 2016. Het gaat hierbij om de procesevaluatie van de lentescholen. Eerst worden alle lentescholen als één groep geanalyseerd, en daarnaast onderscheiden we enkele groepen van scholen: 1) scholen die samenwerken en scholen die de lenteschool alleen regelen, en 2) lentescholen die uitbesteed zijn en lentescholen die de scholen zelf hebben georganiseerd. De tabellen voor de analyses voor deze aparte groepen staan telkens in bijlage A, maar in de tekst wordt het resultaat hiervan wel kort beschreven. Deze delen zijn te herkennen aan de cursieve tekst.

We starten met een korte beschrijving van hoe de dataverzameling in zijn werk is gegaan, gevolgd door een responsanalyse en overwegingen met betrekking tot de representativiteit van de gerealiseerde steekproeven. Daarna beschrijven we achtereenvolgens de antwoorden op de coördinatorenvragenlijst, de docentenvragenlijst, de leerlingenvragenlijst en de ouderenvragenlijst. We sluiten af met een hoofdstuk dat verbanden tussen de antwoordgroepen bestudeert en algemene conclusies trekt.

4.2 Dataverzameling vragenlijsten

Bij de dataverzameling is uitgegaan van de administratieve lijst van DUO (DUS-I) met daarin de gegevens van de contactpersoon/coördinator van de scholen die een subsidie aan hebben gevraagd

voor een lenteschool. Omdat het idee van de lenteschool was dat deze in de meivakantie zou plaatshebben, zijn contactpersonen/coördinatoren halverwege de meivakantie (26 april) per mail gecontacteerd of zij de vragenlijsten van het onderzoek wilden invullen, in geval van coördinatoren-vragenlijst, en verder zouden willen verspreiden in geval van docenten-, ouders- en leerlingvragenlijsten. Alle vragenlijsten zijn als digitale vragenlijsten ontwikkeld, waarbij er voor elke vragenlijst een eigen websitelink is gemaakt⁵. De vragenlijsten voor leerlingen en ouders zijn tevens als pdf meegestuurd zodat ze ook op papier zouden kunnen worden uitgedeeld en ingevuld, waarbij er een antwoordnummer is verstrekt om ze gratis op te sturen naar TIER – Universiteit Maastricht. Het invullen van de vragenlijsten duurde ongeveer 5 minuten voor leerlingen, 10 minuten voor ouders en 10-15 minuten voor lenteschooldocenten en coördinatoren. Uiteindelijk is bijna de helft van de leerlingvragenlijsten en ongeveer een vijfde van de oudervragenlijsten op papier binnengekomen.

Op 12 mei is aan alle coördinatoren van lentescholen waar nog weinig tot geen respons van was binnengekomen een herinneringsmail gestuurd door TIER – Universiteit Maastricht, om de vragenlijsten in te (laten) vullen, en op 7 juni is nogmaals een dringende herinnering gestuurd door de VO-Raad. Naar aanleiding van beide herinneringen bleek al snel dat een aantal scholen de lenteschool niet alleen in de meivakantie uitvoerde, maar deze door liet lopen tot de zomervakantie. Op vraag van deze scholen heeft de dataverzameling uiteindelijk doorgelopen tot de zomervakantie.

4.3 Responsanalyse vragenlijsten

4.3.1 Respons

Door herhaaldelijk herinneren, de inzet van de VO-Raad en het toch enigszins verplichte karakter van het onderzoek als onderdeel van de subsidieregeling van de lentescholen is de respons uiteindelijk heel redelijk geworden. Tabel 4.1 beschrijft de respons van de vier respondentgroepen, op zowel lenteschoolniveau als op het niveau van de individuele respondent. Van 74 procent van de lentescholen hebben we tenminste één coördinatorvragenlijst ontvangen, van 55 procent van de scholen tenminste één docentenvragenlijst, van 73 procent tenminste één leerlingvragenlijst en van 65 procent tenminste één oudervragenlijst. Op basis van het geprognosticeerde aantal leerlingen waarvoor subsidie is aangevraagd voor de lenteschool is de responsanalyse ook op individueel niveau uitgevoerd voor leerlingen en ouders. We zien de respons voor leerlingen net iets meer dan de helft is, namelijk 54 procent, en voor ouders ongeveer een derde, namelijk 33 procent. Deze individuele responspercentages variëren echter tussen scholen, van minder dan 1 tot 100 procent.⁶ Bij sommige scholen hadden meer leerlingen de vragenlijst ingevuld dan het aantal dat was

aangemeld voor de lenteschool. Dit betreft 10 lentescholen. Bij deze scholen is de respons op 100% gezet.

Tabel 4.2 beschrijft de respons waarin de vier respondentgroepen aan elkaar gekoppeld worden. In totaal hebben we van 81 verschillende lentescholen vragenlijsten teruggekregen van tenminste één respondentgroep. Een interessante vraag is daarbij voor hoeveel lentescholen we van alle vier de groepen respons hebben, en voor hoeveel van deze scholen de respons van leerlingen en ouders uitkomt op minstens 30% (een vaak voorkomend responspercentage in sociaalwetenschappelijk onderzoek). In tabel 4.2 zien we dat we voor 39 scholen vragenlijsten hebben teruggekregen van alle vier de respondentgroepen, en dat bij de helft hiervan tenminste 30% van ouders en leerlingen hebben ingevuld. Voor 22 scholen hebben we 3 van de 4 respondentgroepen compleet, in wisselende samenstelling (zie tabel 4.2). Van 14 lentescholen hebben we van 2 respondentgroepen antwoord gekregen (niet zichtbaar in tabel 4.2) en van 6 scholen maar van 1 respondentgroep (de coördinatoren). Van 59 lentescholen hebben we zowel leerling- als oudervragenlijsten ontvangen. Binnen deze groep scholen was het in 597 gevallen mogelijk informatie van de leerling en zijn/haar ouder aan elkaar te koppelen met behulp van leerlingnaam en/of leerlingnummer, wat interessante vergelijkingen mogelijk maakt die we later in dit rapport bespreken.

Tabel 4.1 – Responsanalyse per respondentgroep

Niveau	Aantal ingevulde vragen lijsten	Aantal lentescholen dat het betreft	Totaal aantal lente scholen ^a	Respons percentage lenteschool niveau	Respons percentage individueel niveau (op basis van aantal aangevraagde leerlingen)	Minimale respons percentages per lenteschool	Maximale respons percentages per lenteschool
Coördinatoren	104	71	96	74%	-	-	-
Docenten	332 ⁷	53	96	55%	-	-	-
Leerlingen	2281	70	96	73%	54%	1,8%	100%
Ouders	1135	62	96	65%	33% ⁸	0,7%	100%

^{a.} Het totaal aantal aangevraagde lentescholen was 97, 1 school is wegens het intrekken van de aanvraag niet meegenomen in deze telling

Tabel 4.2 – Responsanalyse lenteschoolniveau op basis van koppeling respondentgroepen

	4 respondent groepen aanwezig	4 respondent groepen aanwezig (>30%)	3 respondent groepen aanwezig	3 respondent groepen aanwezig	3 respondent groepen aanwezig	3 respondent groepen aanwezig	1 respondent groep aanwezig	Aantal te koppelen leerling en oudervragenlijsten
Coördinatoren	X	X	X	X	X	-	N=6	-
Docenten	X	X	X	X	-	X	N=0	-
Leerlingen	X	X	-	X	X	X	N=0	N=597
Ouders	X	X	X	-	X	X	N=0	N=597
Aantal scholen	39	21	2	4	12	4	6	59

4.3.2 Organisatiekenmerken: partners en externe partijen

In de analyses wordt systematisch het verschil bestudeerd aan de hand van twee organisatorische kenmerken van de lentescholen. Enerzijds onderscheiden we scholen die samenwerken met andere scholen (partners) en scholen die de lenteschool alleen regelen. Anderzijds vergelijken we ook lentescholen die uitbesteed zijn met lentescholen die zelf georganiseerd zijn. Voor deze twee kenmerken maken we gebruik van de informatie die de lentescholen zelf gaven aan de subsidiegever (DUS-I). De lentescholen gaven informatie in het voorjaar bij de aanvraag en in september 2016 bij een terugkoppeling over het verloop en de eerste resultaten.

Voor het onderscheid tussen lentescholen met en zonder partners (andere scholen) bleek deze informatie consistent, ook in de later ingevulde vragenlijsten. Van de 96 aangevraagde lentescholen gaven 28 scholen (29%) aan met een of meerdere partnerscholen samen te werken.

Het al dan niet zelf organiseren van een lenteschool bleek echter een veel minder helder criterium. Dat is niet zo verbazend omdat er heel wat te organiseren valt bij een lenteschool, waarbij er allerlei soorten van taakverdeling mogelijk zijn. Bovendien interpreteren verschillende mensen eenzelfde taakverdeling op een verschillende manier, wat er bijvoorbeeld toe leidt dat enquêtes over dezelfde lenteschool soms schijnbaar tegenstrijdige antwoorden opleveren. Omwille van de helderheid van de indeling, hebben we er uiteindelijk voor gekozen vast te houden aan een vraag in de septembermeting van DUS-I en ze niet bij te werken met enquête-informatie, die we wel hebben voor sommige scholen, maar niet voor andere, wat tot vertekening van de indeling zou kunnen zorgen op basis van het al dan niet meewerken aan de enquêtes. We hanteren met name het antwoord op de vraag “Is de lente- of zomerschool of beide georganiseerd en uitgevoerd met een externe partij?” als criterium. Dit criterium heeft ook als voordeel dat het voor de hele populatie beschikbaar is en daardoor als kenmerk voor weging gebruikt kan worden (zie verder onder “Representativiteit”). Het is een relatief ruim criterium dat betrekking kan hebben op allerlei soorten samenwerkingen met externe partijen. De vragenlijsten van de coördinatoren (zie hoofdstuk 4.4.) geven over de precieze aard van de samenwerking nog veel meer informatie. Algemeen geldt dat van de 96 aangevraagde lentescholen 81 scholen (84%) aangeven dat ze de lenteschool met een externe partij hebben georganiseerd en uitgevoerd.

4.3.3 Representativiteit

Voor elk van de enquêtetypes hebben we vervolgens de respons vergeleken met de informatie van de totale groep aanvragers (populatie), zoals we die verkregen uit de aanvraagdossiers. Daartoe verbonden we telkens de enquêtes aan de populatiekenmerken om de respons te kunnen vergelijken met alle aanvragers, op een aantal cruciale kenmerken: werken met partners of niet, lenteschool organiseren en uitvoeren met een externe partij of niet, het aantal partners in de samenwerking, het type leerlingen dat betrokken is in de lenteschool (onderwijsniveaus vmbo, havo en vwo) en het aantal leerlingen in de lenteschool(aanvraag).

Voor de coördinatoren gaven we reeds aan dat we enquêtes hebben van 104 verschillende personen. Na koppeling bleken zij 71 scholen uit de aanvraagdossiers te vertegenwoordigen en de verdeling van de aanvragen op de genoemde kenmerken goed te volgen. Geen van de vergelijkingskenmerken bleek significant samen te hangen met deelname aan de coördinatoren-enquête.

Van leerlingen kregen we 2323 enquêtes ingevuld terug, maar 42 leerlingen gaven niet duidelijk aan op welke school ze les volgen, hierdoor kunnen we in totaal voor 2281 leerlingen de representativiteit nagaan. Zij vertegenwoordigen 70 scholen. Als we de vertegenwoordiging van de verschillende types scholen bekijken, valt op dat scholen die de lenteschool (deels) uitbesteden ondervertegenwoordigd zijn (84 in de plaats van 92% in leerlingenaantal) en dat ook scholen met drie en vijf partners minder voorkomen in de enquêtes van de leerlingen dan hun leerlingenaantal zou doen verwachten (respectievelijk 6 en 6% van de leerlingenenquêtes, terwijl ze voor 14 en 9% van de aangevraagde leerlingen staan). Om te vermijden dat de tabellen van de leerlingenenquêtes een vertekend beeld van de leerlingenpopulatie zouden geven, hebben we daarom een wegingsfactor ontwikkeld die corrigeert voor het onevenwicht. Deze wegingsfactor weegt op de kenmerken “Uitbesteed (ja/nee)”, “Aantal partners” en “vwo-leerlingen betrokken (ja/nee)” omdat deze kenmerken significant verschillend bleken voor de deelnamekansen van een leerling aan de enquête.

Van ouders hebben we 1150 enquêtes ontvangen, waarvan 15 niet te koppelen bleken aan een specifieke school en daardoor niet bruikbaar waren voor de analyse van de representativiteit. We houden 1135 volledig bruikbare enquêtes over, die samen 62 scholen vertegenwoordigen. Net als bij de leerlingen geeft de analyse van de deelname aan de enquête aan dat in de databank met ouderenenquêtes de scholen met drie en vijf partners ondervertegenwoordigd zijn. Analooq aan de

wegingsprocedure voor de leerlingen, ontwikkelen we ook een corrigerend gewicht voor de ouderenquêtes.

Tenslotte hebben we ons gebogen over de mate waarin de lenteschooldocenten hebben deelgenomen aan de enquête. Deze groep is niet altijd te verbinden aan de aanvraagdossiers, omdat lenteschooldocenten zich niet hoeven te beperken tot één school. Bovendien zal er per school ook een ongelijk aantal docenten zijn én weten we niet hoeveel docenten lentescholen in totaal ingezet hebben, waardoor we geen populatie-informatie als referentie hebben. Van belang hierbij is wel dat elk van de cruciale kenmerken van de lentescholen goed vertegenwoordigd is. Dit is voor de docenten ($n > 50$) in de gehele groep respondenten ($N = 455$, waarvan 332 te koppelen aan een specifieke lenteschool) het geval. Hierdoor verkleint het risico op vertekening door toeval aanzienlijk en is voldaan aan een belangrijke voorwaarde voor statistische toetsing.

Samenvattend betekent de bovenstaande analyse dat we bij de presentatie van de analyseresultaten van de coördinatoren en de lenteschooldocenten rechtstreeks uit de betrokken antwoorden zullen putten. Voor de analyses van de gegevens van de leerlingen en de ouders tonen we telkens gewogen aantallen, die ervoor zorgen dat de tabellen de populatie (aantal leerlingen in de aanvragen) goed weerspiegelen.

4.4 Coördinatoren-enquête

Zoals in hoofdstuk 2 beschreven zijn er in totaal 104 coördinatoren die de enquête over de lenteschool 2016 hebben ingevuld, afkomstig van 71 verschillende lentescholen. Indien meerdere coördinatoren van één lenteschool hebben ingevuld zijn voor de enkele vragen waarbij we de antwoorden van één coördinator per lenteschool analyseren, de antwoorden van de interne coördinator genomen. In geval van meerdere interne coördinatoren is de coördinator met de meest volledige antwoorden meegenomen. Indien er geen interne coördinator was, heeft dit selectieproces zich herhaald voor de externe coördinator(en). Dit geldt enkel voor vragen waar kenmerken van de lenteschool beschreven worden (zoals duur en of nevenactiviteiten en studievaardigheden zijn opgenomen). Alle figuren zijn op deze 104 observaties gebaseerd.

Merk op dat niet alle coördinatoren alle vragen hebben ingevuld, waardoor het totaal aantal antwoorden soms op minder dan 104 (of 71) uitkomt. De kenmerken van de lentescholen waarvan tenminste één coördinator de enquête heeft ingevuld zijn beschreven in tabel 4.3. Tabel 4.3 laat zien dat van de 71 unieke scholen in de dataset er 49 scholen zijn waar alleen een (of meerdere) interne

coördinator heeft ingevuld en 12 scholen waar dat alleen een (of meerdere) externe coördinator was. Van 10 lentescholen heeft zowel een (of meerdere) interne als een (of meerdere) externe coördinator ingevuld.

Tabel A4.3 in bijlage A laat dit afzonderlijk zien voor lentescholen die samenwerken of juist alleen organiseren, en lentescholen die uitbesteed zijn of juist zelf georganiseerd zijn. Wat opvalt, is dat het vooral alleen organiserende scholen zijn waarvan tenminste één coördinator heeft ingevuld, en dat is veel minder het geval voor lentescholen die uit samenwerkingen bestaan. Verder zijn er nauwelijks vragenlijsten ingevuld door externe coördinatoren voor scholen die het zelf hebben georganiseerd. Dat er wel zijn is enigszins verbazend, want bij scholen die zelf organiseren zou men geen externe coördinator verwachten. De werkelijkheid blijkt hier bij twee scholen complexer dan verwacht. De aanvragers houden immers bij de septembermeting vol dat ze geen gebruik maken van een externe partij, maar bij de enquêtes heeft wel iemand zich opgeworpen als ‘externe coördinator’.

Tabel 4.3 – Kenmerken respondenten coördinatorenvragenlijst

Aantallen scholen	Totaal
Totaal aantal ingevulde vragenlijsten	104
Unieke scholen	71
Alleen interne coördinator(en) ingevuld	49
Alleen externe coördinator(en) ingevuld	12
Zowel interne als externe coördinator ingevuld	10

Tabel 4.4 geeft het aantal vragenlijsten per lenteschool, waarbij op de horizontale as het aantal vragenlijsten ingevuld door interne coördinatoren en op de verticale as het aantal ingevulde vragenlijsten door externe coördinatoren wordt weergegeven. Tabel 4.4 laat zien dat we van 42 scholen enkel een vragenlijst terug hebben gekregen van één interne coördinator, van 4 scholen van 2 interne coördinatoren en van 3 scholen van 3 interne coördinatoren. Van 7 scholen hebben we van beide typen coördinatoren één vragenlijst teruggekregen, van 1 school twee interne en een externe, van 1 school 1 externe en 2 interne vragenlijsten, en van 1 school hebben zelfs 2 interne en 5 externe coördinatoren het ingevuld. Van 12 scholen hebben we louter vragenlijsten van externe coördinatoren ontvangen, waarvan bij 2 scholen dit 2 coördinatoren betreft en bij 2 andere scholen 3 externe coördinatoren. Van het totaal van 71 scholen hebben in we 50 gevallen (ongeveer twee derde) één coördinatorenvragenlijst. Dat betekent ook dat we bij ongeveer één derde van de

scholen te maken hebben met meerdere coördinatorenvragenlijsten (met aanvullende, maar mogelijk ook overlappende informatie).

Tabel 4.4 – Aantallen lentescholen waarvan we vragenlijsten hebben (n=71)

	Aantal vragenlijsten van externe coördinatoren					
	0	1	2	3	4	5
Aantal vragenlijsten van interne coördinatoren	0	0	8	2	2	0
	1	42	7	1	0	0
	2	4	1	0	0	1
	3	3	0	0	0	0

Tabel 4.5 beschrijft de kenmerken van de 104 coördinatoren die de vragenlijst hebben ingevuld. Twee derde van deze groep is interne coördinator. Ook twee derde was betrokken bij zowel voorbereiding als uitvoering, waar ongeveer een derde betrokken was bij alleen de voorbereiding. Minder dan 1 procent van de respondenten was alleen betrokken bij de uitvoering.

Tabel A4.5 in bijlage A geeft de beschrijvende kenmerken van de respondent afzonderlijk weer voor lentescholen die samenwerken of niet en uitbesteden of niet. Bij samenwerkingen zien we in verhouding meer externe coördinatoren dan bij alleen, en dit is nog duidelijker zichtbaar bij uitbestede versus zelf organiseren. Ditzelfde beeld is te zien bij de verhouding van coördinatoren die alleen bij de voorbereiding betrokken waren ten opzichte van de coördinatoren die zowel bij voorbereiding als bij uitvoering betrokken waren.

Tabel 4.5 – Beschrijvende kenmerken respondent (n=104)

	Totaal
Aantal observaties	104
Coördinator interne lenteschool	68%
Coördinator externe lenteschool	32%
Enkel betrokken bij voorbereiding	37%
Enkel betrokken bij uitvoering	1%
Betrokken bij voorbereiden én uitvoering	63%

4.4.1 De organisatie

Tabel 4.6 laat zien dat ongeveer een derde van de lentescholen ook nevenactiviteiten organiseerde. Tabel 4.7 laat zien dat de lentescholen gemiddeld 6 dagen duurden, hoewel dat varieerde van 1 tot 15 dagen. Iedere dag duurde gemiddeld 6 uur, maar ook hier is er grote variatie (tussen 1 en 8 uur per dag). De nevenactiviteiten duurden in totaal op de hele lenteschool gemiddeld 4 uur, maar ook dit varieerde tussen 2 en 8 uur.

Tabel A4.6 in bijlage A laat zien dat alleen organiserende scholen en zelf organiserende scholen naar verhouding iets vaker nevenactiviteiten organiseren, maar deze verschillen zijn niet statistisch significant. In tabel A4.7 in bijlage A zien we dat de kenmerken van de lentescholen licht verschillen tussen samenwerken of niet en tussen uitbesteden of niet, maar dat deze verschillen niet statistisch significant zijn. Hierdoor concluderen we dat dit toevallige verschillen zijn, en dat deze verschillen niet aan verschillen in organisatietypen toe te schrijven zijn.

Tabel 4.6 – Beschrijvende kenmerken lenteschool 1 (maximaal 1 observatie per school) (n=68)

	Totaal N	Antwoord: ja
Nevenactiviteiten aanwezig	68	28%

Tabel 4.7 – Kenmerken lenteschool 2 (maximaal 1 observatie per school)

	Observaties	Gemiddelde	Standaard afwijking	Minimum	Maximum
Aantal dagen	68	5,7	2,5	1,0	15,0
Aantal uur per dag	63	5,9	1,2	1,5	8,0
Duur nevenactiviteiten in uren	22	4,0	1,4	2,0	8,0

Tabel 4.8 laat zien hoe de voorbereiding en de uitvoering van de lenteschool verliep. Ongeveer een kwart van de coördinatoren geeft aan dat er problemen waren in de voorbereiding en ongeveer een derde zegt dat er problemen waren bij voorbereiding én uitvoering. Acht procent ervoer problemen in alleen de uitvoering, en ongeveer een derde is niet tegen problemen aangelopen. Bijna 90 procent is op tijd bij het programma betrokken. Wel geeft meer dan de helft van de coördinatoren aan dat er onderdelen in de voorbereiding moeizaam zijn verlopen. Dit wordt verder uitgediept in figuur 4.1.

Tabel A4.8 in bijlage A laat geen duidelijke patronen zien in verschillen tussen samenwerken of niet en tussen uitbesteden of niet. Opmerkelijk is dat coördinatoren van zelf organiserende scholen minder vaak vinden dat ze op tijd bij het programma betrokken werden (72 versus 92% bij coördinatoren van uitbestede lentescholen). Dit is meteen het enige statistisch significante verschil.

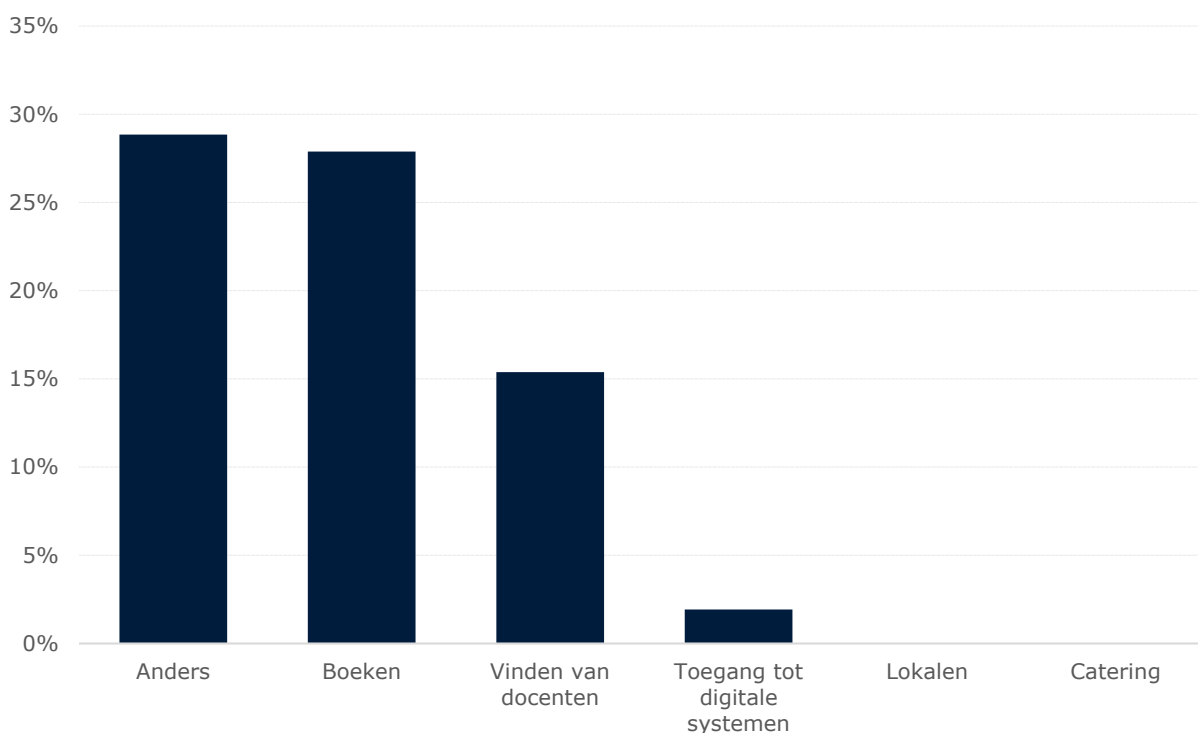
Tabel 4.8 – Hoe verliep de voorbereiding en uitvoering van de lenteschool (n=104)

	Antwoord: ja
Aantal observaties	104
Problemen in de voorbereiding	24%
Problemen in de uitvoering	9%
Problemen in voorbereiding én uitvoering	35%
Geen problemen	33%
Onderdelen in voorbereiding moeizaam verlopen?	54%
Op tijd betrokken bij programma?	88%

Figuur 4.1 laat zien welke onderdelen in de voorbereiding moeizaam zijn verlopen volgens de coördinatoren. De drie meest voorkomende onderdelen die moeizaam zijn verlopen, zijn het regelen van boeken, het vinden van lenteschooldocenten, en andere onderdelen. De andere onderdelen die genoemd werden, waren voornamelijk het tijdpad tussen subsidietoekenning en start, afstemming tussen scholen en organiseren van voorlichting en intakes voor ouders en leerlingen. Geen enkele van de coördinatoren ondervond problemen met het regelen van lokalen en de catering.

Figuren A4.1a en A4.1b in bijlage A geven weer welke onderdelen moeizaam verliepen gesplitst naar samenwerken of niet en uitbesteed of niet. Hier is hetzelfde patroon zichtbaar. Er is één statistisch significant verschil zichtbaar, namelijk dat coördinatoren van zelf organiserende scholen veel vaker moeite hadden met het vinden van lenteschooldocenten dan coördinatoren van uitbestede lentescholen. Hierdoor concluderen we dat dit geen toevallige verschillen zijn, maar dat deze verschillen echt aan verschillen in organisatietypen toe te schrijven zijn.

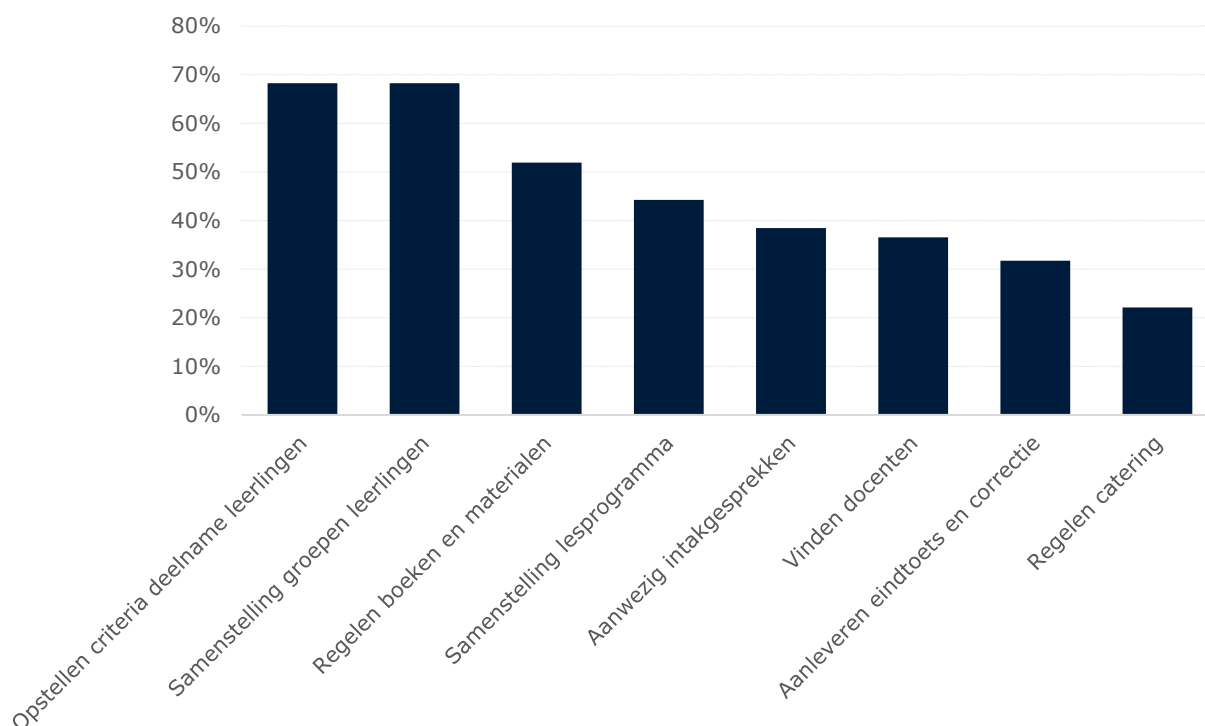
Figuur 4.1 – Onderdelen van voorbereiding die moeizaam verliepen (n=104)



Figuur 4.2 laat de onderdelen van de voorbereiding zien waar de coördinatoren bij betrokken waren. Het merendeel van de coördinatoren was betrokken bij het opstellen van criteria voor deelname, het samenstellen van de groepen van leerlingen en het regelen van boeken en materialen. De coördinatoren zijn het minst vaak betrokken bij het regelen van de catering en het aanleveren van de eindtoets en het correctiemodel.

Figuren A4.2a en A4.2b laten dit afzonderlijk zien voor samenwerken of niet en uitbesteed of niet. Hier zien we een redelijk vergelijkbaar patroon. Wel zijn er enkele statistisch significante verschillen. Coördinatoren van alleen of zelf organiserende lentescholen zijn significant vaker betrokken bij het opstellen van de selectiecriteria dan coördinatoren van samenwerkende of uitbesteede lentescholen. Coördinatoren van zelf organiserende lentescholen zijn ook significant vaker betrokken bij het vinden van lenteschooldocenten, ten opzichte van uitbesteede lentescholen. Hetzelfde geldt voor het regelen van catering.

Figuur 4.2 – Onderdelen van voorbereiding waar coördinator bij betrokken was (n=104)



Tabel 4.9 geeft weer hoe de voorbereiding van de lenteschool verliep. Alle hier genoemde onderdelen werden door het overgrote merendeel van de coördinatoren goed of heel goed bevonden. Een enkeling vond dat de samenstelling van het programma, het samenstellen van de groepen, het committeren van leerlingen en ouders en de tijdsplanning slecht of zeer slecht is verlopen. De voorbereiding van de samenstelling van het programma en de tijdsplanning worden het vaakst slecht of zeer slecht genoemd, maar zelfs dan gaat het om minder dan één coördinator op 12.

Tabel A4.9 in bijlage A geeft de onderdelen van de voorbereiding van de lenteschool afzonderlijke weer voor scholen die samenwerken of alleen organiseren, en scholen die uitbesteden of zelf regelen. Het patroon is zeer vergelijkbaar tussen de organisatietypen. Er is één statistisch significant verschil waar te nemen. Coördinatoren van zelf organiserende scholen vinden dat het committeren van leerlingen significant beter is verlopen dan scholen van samenwerkende scholen. Verdere verschillen zijn niet noemenswaardig.

Tabel 4.9 – Hoe verliep de voorbereiding van de lenteschool? (maximale n=104)

	n	Heel goed	Goed	Niet goed, niet slecht	Slecht	Heel slecht	Niet betrokken
Hoe is samenstelling lesprogramma verlopen?	46	15%	70%	11%	2%	2%	N.v.t.
Hoe is vaststellen criteria deelname leerlingen verlopen?	71	14%	75%	11%	0%	0%	N.v.t.
Hoe is samenstelling groepen verlopen?	71	18%	66%	14%	1%	0%	N.v.t.
Hoe is committeren van ouders verlopen?	104	18%	55%	22%	3%	0%	2%
Hoe is committeren van leerlingen verlopen?	104	11%	66%	18%	2%	0%	3%
Hoe is de samenwerking met de school/scholen verlopen?	104	23%	62%	14%	1%	0%	N.v.t.
Hoe is de tijdsplanning verlopen	104	16%	51%	25%	6%	2%	N.v.t.

Tabel 4.10 beschrijft kenmerken van het (opstellen van) het lesprogramma. In twee derde van de gevallen is dit samengesteld door de vakdocent, dus de eigen docent van de leerling voor dat vak. In meer dan 85 procent van de gevallen was er een programma op maat voor iedere leerling. Daarnaast verklaart 14 procent van de coördinatoren dat er een gestandaardiseerd lesprogramma was. Bijna alle lentescholen hebben studievoordigheden en/of coaching in het lesprogramma, en meer dan 90 procent van de coördinatoren heeft actief gewerkt aan het creëren van draagvlak onder docenten.

Tabel A4.10 in bijlage A laat zien dat het beeld redelijk vergelijkbaar is als we de coördinatoren en lentescholen opsplitsen naar samenwerken of niet en uitbesteden of niet. Bij zelforganiserende scholen is het veel vaker het geval dat de vakdocent het lesprogramma samenstelt (94% in vergelijking met 57% bij scholen die uitbesteden).

Tabel 4.10 – Lesprogramma en draagvlak (maximale n=104)

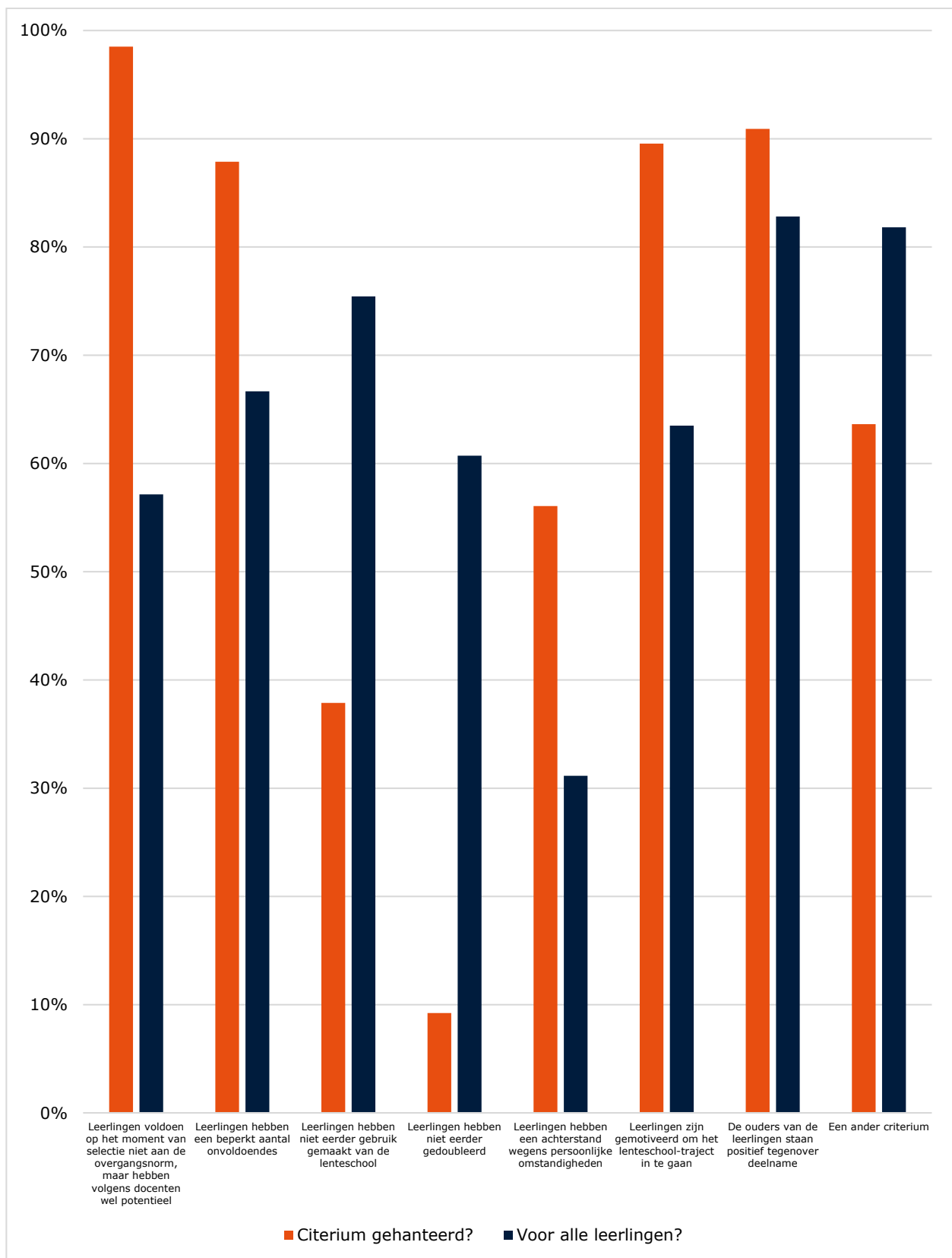
	Totaal N	Antwoord: ja
Samengesteld door vakdocent	70	66%
Samengesteld door vakgroep/sectie	70	3%
Samengesteld door externe uitvoerder met input (vak)docent	70	26%
Samengesteld door externe uitvoerder	70	6%
Lesprogramma op maat per leerling	70	86%
Gestandaardiseerd lesprogramma	70	14%
Studievaardigheden/coaching in lesprogramma	55	89%
Gewerkt aan creëren draagvlak onder docenten	70	91%

4.4.2 Selectie van deelnemers

Figuur 4.3 laat zien welke selectiecriteria scholen gehanteerd hebben voor deelname aan de lenteschool, en of deze criteria op alle leerlingen zijn toegepast of niet (als ze gebruikt werden). Voor bijna alle scholen was het een criterium dat de leerling niet aan de overgangsnorm voldoet op het moment van selectie. Daarnaast werd vaak meegenomen dat leerlingen een beperkt aantal onvoldoendes hadden, dat ze gemotiveerd zijn en dat de ouders positief tegenover deelname staan. Dit laatste criterium werd ook het vaakst op alle leerlingen toegepast, samen met de motivatie van de leerling zelf.

De uitsplitsing van de toegepaste selectiecriteria naar samenwerken of niet en uitbesteed of niet is te zien in tabel figuur A4.3 in bijlage A. Hier is te zien dat het patroon redelijk vergelijkbaar is tussen de verschillende organisatietypen.

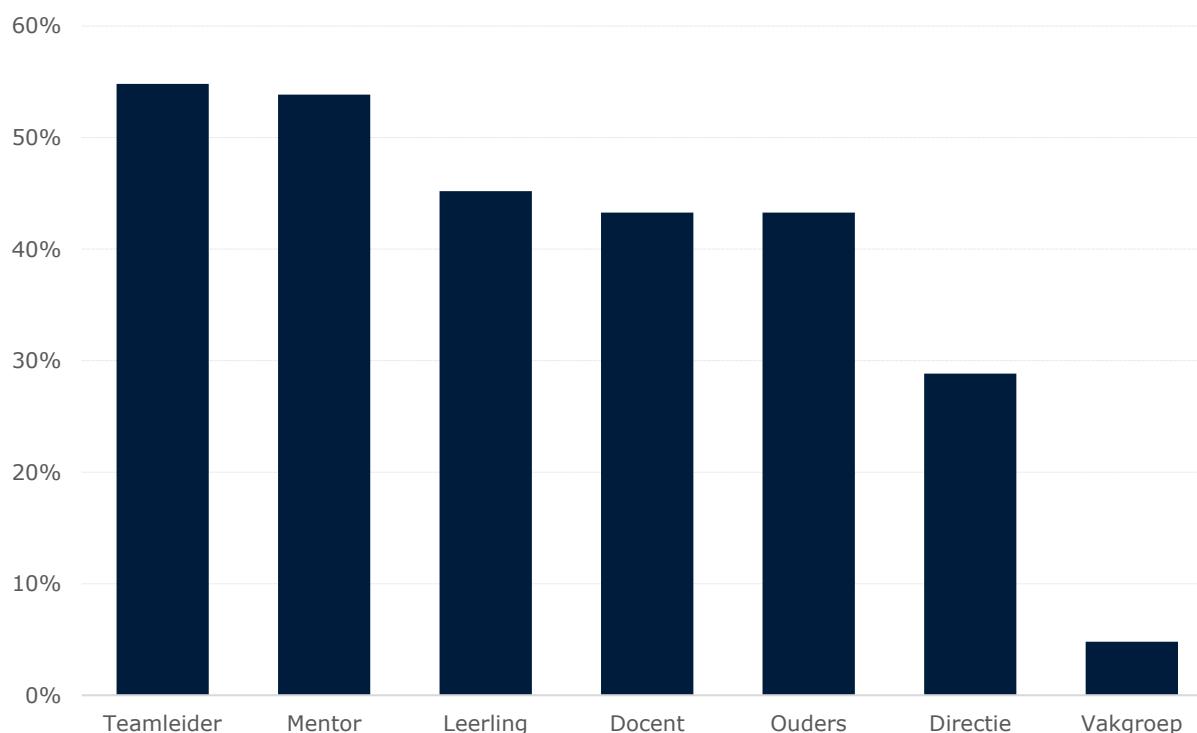
Figuur 4.3 – Toegepaste selectiecriteria en of deze voor alle leerlingen gehanteerd zijn (n=104)



Figuur 4.4 laat zien wie er betrokken was bij de besluitvorming over de deelname van leerlingen aan de lenteschool. In meer dan de helft van de gevallen was de mentor en/of de teamleider betrokken. De meeste lentescholen betrokken ook de docent, de leerling zelf en de ouders. De vakgroep werd zelden bij de besluitvorming betrokken, en ook de directie maar in een derde van de gevallen. De figuur suggereert dat er een grote variëteit aan besluitvormingsprocessen bestaat, want geen enkele van de onderscheiden partijen komt heel vaak voor. “Meer dan de helft” betekent immers dat deze partij in iets minder dan de helft van de scholen niet bij de besluitvorming betrokken was.

In de opsplitsing in bijlage A in figuren A4.4a en A4.4b is te zien dat de verschillen in zekere mate verbonden zijn aan de organisatietypen van lentescholen. Scholen die de lenteschool zelf organiseren betrekken significant vaker de docent en de directie bij de besluitvorming dan scholen die samenwerken.

Figuur 4.4 – Wie is betrokken bij de besluitvorming over deelname? (n=104)



Tabel 4.11 geeft de kenmerken van het selectieproces weer. Twee derde van de lentescholen had heldere selectieregels. Echter, in een derde van de gevallen zijn er leerlingen toegelaten op aandringen van hun ouders, ook al vielen deze leerlingen niet altijd binnen de selectieregels. Ongeveer een achtste van de lentescholen heeft de selectieregels nog aangepast tijdens het selectieproces. Bij meer dan 80 procent van de lentescholen heeft er een intakegesprek plaatsgevonden.

Tabel A11 in bijlage A laat zien dat de kenmerken van het selectieproces niet heel verschillend zijn tussen de organisatietypen. De kleine verschillen die zichtbaar zijn, zijn niet statistisch significant, waardoor ze net zo goed door toeval kunnen zijn ontstaan.

Tabel 4.11 – Kenmerken selectieproces (n=70)

	Totaal N	Antwoord: ja
Heldere selectieregels	70	69%
Leerlingen toegelaten op vraag van ouders	70	34%
Regels selectie aangepast?	70	13%
Intakegesprek plaatsgevonden?	70	81%

4.4.3 Betrokken lenteschooldocenten

Tabel 4.12 laat het aantal interne en externe docenten zien dat is ingezet op de lenteschool, onderverdeeld naar bevoegdheid van deze docenten, en het aantal ingezette interne en externe studiecoaches. Dit zijn absolute aantallen, omdat we helaas niet weten hoeveel docenten er in totaal per lenteschool ingezet werden. Merk op dat de eerste kolom, ‘observaties’ betrekking heeft op het aantal coördinatoren dat deze vraag heeft ingevuld. De tweede kolom, ‘gemiddelde’, heeft betrekking op het aantal interne/externe lenteschooldocenten.

Gemiddeld zijn er 6 interne en 14 externe docenten ingezet op de lentescholen (berekend over de lentescholen waar tenminste 1 interne dan wel externe docent werd ingezet), maar dit varieerde van 1 tot 16 in het geval van interne docenten en van 1 tot 60 in het geval van externe docenten. Bij de interne docenten was het merendeel 2^e graads bevoegd, terwijl bij de externe docenten het merendeel (nog) niet bevoegd is. Wat studiecoaches betreft, zijn er weinig interne studiecoaches ingezet, maar waren er gemiddeld wel meer dan 2 externe studiecoaches per lenteschool.

Tabel A12 in bijlage A laat het aantal interne en externe lenteschooldocenten zien, voor scholen die samengewerkt hebben of niet, en voor scholen die uitbesteed hebben of niet. Hier zijn wel een paar interessante verschillen te zien. Scholen die alleen of zelf organiseren zetten significant meer interne en significant minder externe docenten in, dan scholen die samenwerken of uitbesteden. Ook zetten ze significant minder externe studietoelagen in. Het aantal ingezette 2^e graads interne docenten is ook significant hoger bij alleen of zelf organiseren. Scholen die samenwerken, zetten significant vaker externe docenten die (nog) niet bevoegd zijn dan scholen die het alleen regelen. We zien geen significante verschillen in het aantal ingezette niet bevoegde externe docenten tussen uitbesteed en zelf organiseren. Dit lijkt erop te duiden dat ook zelf organiserende lentescholen heel vaak niet bevoegde docenten inzetten, als ze externe docenten inzetten (wat minder vaak voorkomt, zie boven).

Tabel 4.12 – Aantallen interne en externe lenteschooldocenten en studietoelagen (max n=104)⁹

	Observaties	Gemiddelde	Standaard afwijking	Minimum	Maximum
Aantal interne lenteschooldocenten	16	6,4	5,1	0	16
Aantal interne docenten 1e graads bevoegd	16	1,6	1,8	0	6
Aantal interne docenten 2e graads bevoegd	15	4,0	4,8	0	13
Aantal interne docenten niet bevoegd	14	1,5	1,2	0	5
Aantal externe docenten	71	14,2	13,7	0	60
Aantal externe docenten 1e graads bevoegd	53	0,8	1,4	0	5
Aantal externe docenten 2e graads bevoegd	55	1,2	1,9	0	7
Aantal externe docenten niet bevoegd	63	11,9	12,2	0	60
Aantal interne studietoelagen	27	0,2	0,5	0	2
Aantal externe studietoelagen	31	2,3	2,1	0	10

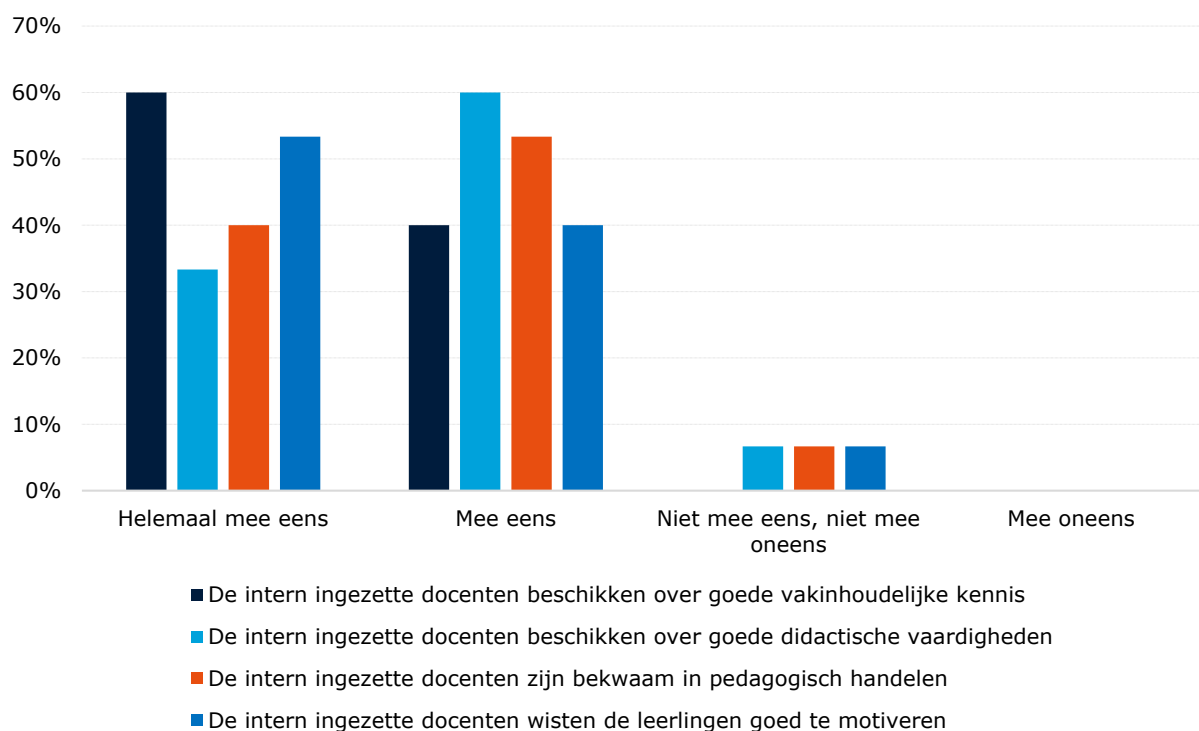
Figuur 4.5 geeft weer hoe de coördinator denkt over de kwaliteiten van de ingezette interne docenten. Geen enkele van de vier vragen werd met oneens of helemaal oneens beantwoord. Een klein deel van de coördinatoren is het niet eens, maar ook niet oneens met de stellingen dat de interne docenten goede didactische vaardigheden hebben, bekwaam zijn in didactisch handelen en de leerlingen wisten te motiveren. Alle coördinatoren vonden dat de interne docenten over vakinhoudelijke kennis beschikken.

Figuur 4.6 laat hetzelfde zien als figuur 4.5 maar dan voor de extern inhuurde docenten. Hier zien we wat meer diversiteit in antwoorden. Als eerste valt op dat het gehele figuur schuift van ‘helemaal mee eens’ en ‘mee eens’ in figuur 4.5 naar ‘mee eens’ en ‘niet mee eens, niet mee oneens’ in figuur 4.6. Ondanks dat nog steeds meer dan de helft het eens is met de stellingen, weet de andere helft het niet zo zeker, en is een klein deel het er zelfs mee oneens.

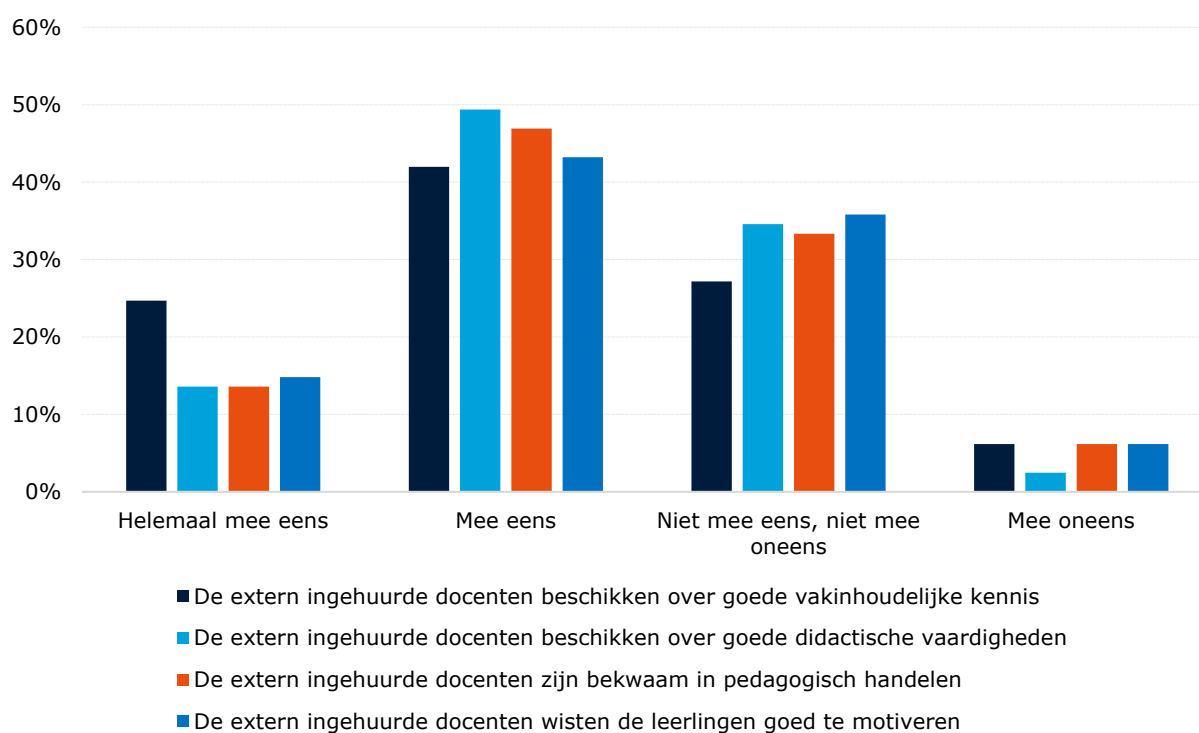
De opsplitsing naar samenwerken of niet en uitbesteden of niet van figuren 5 en 6 is zichtbaar in tabel figuur A4.5/6 in bijlage A. Bij de cijfers over de interne docenten is enige voorzichtigheid geboden, want maar 15 coördinatoren formuleerden er een mening over, wat na opdeling in de categorieën tot kleine aantallen observaties leidt (14 alleen, 1 samenwerking; 3 uitbesteed, 12 zelf georganiseerd).

We zien in de figuur dat coördinatoren van alleen organiserende scholen significant vaker vinden dat de intern ingezette docenten de leerlingen goed kunnen motiveren, in vergelijking met samenwerkende lentescholen. Er zijn geen significante verschillen in de mening over extern ingezette docenten. Deze verschillen bij externe lenteschooldocenten zijn er wel duidelijk tussen uitbestede en zelf organiserende scholen. Coördinatoren van zelf organiserende lentescholen zijn significant vaker tevreden over de didactische kennis, het pedagogisch handelen en het vermogen om leerlingen te motiveren van de extern ingehuurd docenten. Ook zijn zelf organiserende lenteschool-coördinatoren significant vaker tevreden over de vakinhoudelijke kennis en het pedagogisch handelen van de interne docenten.

Figuur 4.5 – Mening van coördinator over kwaliteit interne lenteschooldocenten



Figuur 4.6 – Mening van coördinator over kwaliteit externe lenteschooldocenten



4.4.4 Open vragen

Tenslotte hebben we coördinatoren ook nog enkele open vragen gesteld. We hebben coördinatoren gevraagd wat ze succesfactoren van de lenteschool vonden, en wat mindere of negatieve factoren. Ook hadden coördinatoren de mogelijkheid om op het einde van de vragenlijst overige opmerkingen te maken, die ze nergens anders kwijt konden. De antwoorden die op de open vragen wat betreft succesfactoren en negatieve kenmerken gegeven zijn, zijn geanalyseerd zodat we antwoordtypen kunnen onderscheiden. De overige opmerkingen blijken niet in antwoordcategorieën te vangen te zijn, en zijn daarom niet in dit algemene rapport opgenomen. Wel zijn deze antwoorden teruggekoppeld naar de desbetreffende scholen. In het algemeen geven de respondenten vrij uitgebreid antwoord op de open vragen, waarbij de antwoorden bijna altijd onder meerdere categorieën onder te brengen zijn. De antwoorden zijn ingedeeld bij alle categorieën waar ze onder vielen, waardoor percentages van subcategorieën niet optellen tot 100. Percentages zijn altijd interpreteerbaar als het aandeel respondenten (op het totaal, of binnen een subcategorie), dat iets over het desbetreffende onderdeel gezegd heeft in het open antwoord.

Succesfactoren

Tabel 4.13 laat de hoofdcategorieën zien van de antwoorden die gegeven zijn op de vraag over de succesfactoren. Meer dan de helft van de coördinatoren die deze vraag beantwoordt heeft, noemt een of meerdere factoren die te maken hebben met de mechanismen (zoals extra aandacht en een extra kans) van de lenteschool als succesfactor. Meer dan een derde noemt motivatie als succesfactor. Verder noemen coördinatoren nog begeleiding (goede lenteschooldocenten, jonge lenteschooldocenten of externe docenten), de beoogde uitkomsten (zoals overgaan en achterstanden wegwerken), samenwerking tussen scholen of met de externe organisatie, en positieve afronding als succesfactor. Vier coördinatoren noemen overige factoren die niet onder een van de eerdergenoemde factoren te scharen zijn.

De categorieën mechanismen lenteschool en motivatie zijn nog onder te verdelen in subcategorieën, die te zien zijn in figuur 4.7 en figuur 4.8. Figuur 4.7 laat zien dat extra (individuele) aandacht voor de leerling, als grootste succesfactor van de mechanismen van de lenteschool wordt gezien. Dit wordt gevolgd door het krijgen van een extra kans, dat leerlingen hulp krijgen, het kleinschalige karakter van de lenteschool, het vergroten van het zelfvertrouwen van leerlingen, de focus op een specifiek vak, het feit dat de lenteschool veel kleiner en rustiger is dan de gewone school en het maatwerk.

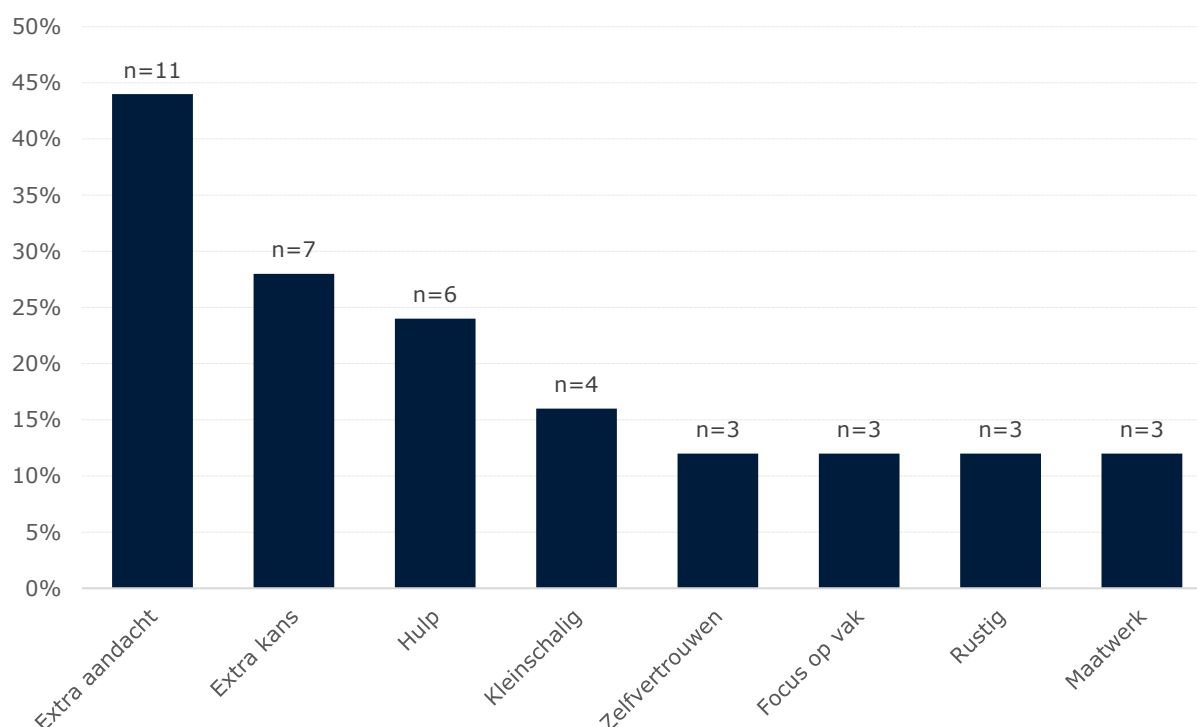
Figuur 4.8 laat zien dat het onderdeel motivatie op te splitsen is naar motivatie van leerlingen *voor* de lenteschool, motivatie die leerlingen krijgen *door* de lenteschool, niet nader gespecificeerde motivatie van leerlingen en motivatie van alle betrokkenen (niet alleen leerlingen). In één vijfde van de gevallen dat de coördinator motivatie als succesfactor noemt, wordt hierbij genoemd dat de leerlingen gemotiveerd zijn voor de lenteschool, en in iets minder dan een vijfde van de gevallen dat ze gemotiveerd worden door de lenteschool. Overige motivatie van de leerlingen (motivatie in het algemeen) wordt het vaakst genoemd binnen deze subcategorie.

Tabel 4.13 – Genoemde succesfactoren bij open vraag coördinatoren

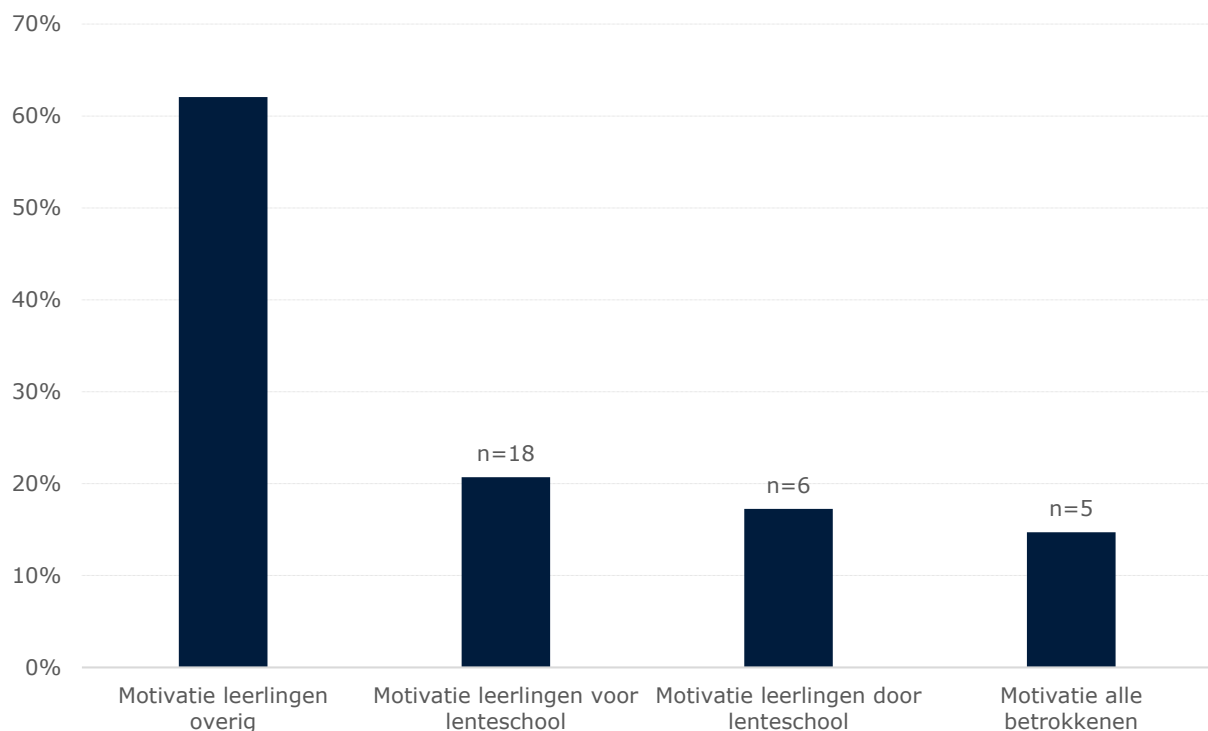
Succesfactoren	Aantal coördinatoren	Aandeel
Motivatie	34	38%
Mechanismen	25	28%
Begeleiding	12	13%
Beoogde uitkomst	11	12%
Samenwerking	7	8%
Positief afgerond	6	7%
Overig	4	4%

Deze open vraag is ingevuld door 90 coördinatoren (87% van het totaal)

Figuur 4.7 – Genoemde onderdelen van mechanismen van de lenteschool als succesfactor (n=25)



Figuur 4.8 – Genoemde onderdelen van motivatie als succesfactor (n=34)



Negatieve kenmerken

Tabel 4.14 laat de hoofdcategorieën zien van de antwoorden die gegeven zijn op de vraag over de negatieve kenmerken. Merk op dat iets minder coördinatoren de open vraag over negatieve factoren invult dan de vraag over positieve factoren (80 versus 90 respondenten). Meer dan een derde van de coördinatoren die de vraag over de negatieve kenmerken beantwoord heeft, noemt een of meerdere factoren die te maken hebben met de organisatie van de lenteschool als negatief kenmerk. Verder noemen coördinatoren nog (het gebrek aan) kwaliteit en deskundigheid van lenteschooldocenten, het feit dat de lenteschool in de vakantie valt, gebrek aan motivatie bij leerlingen, gebrek aan betrokkenheid van ouders, gebrek aan draagvlak onder docenten, de selectie (niet alle leerlingen kwamen in aanmerking, hierdoor was er ongelijkheid tussen leerlingen), de duur (te lang), en verkeerde verwachtingen als negatieve kenmerken van de lenteschool. Dertien coördinatoren noemen overige factoren die niet onder een van de eerdergenoemde factoren te scharen zijn.

Figuur 4.9 laat zien welke onderdelen van de organisatie van de lenteschool coördinatoren specifiek als een negatief kenmerk ervaren hebben. De tijd die ze hadden om de lenteschool te organiseren, zeker in relatie tot het tijdstip van bekendmaking van de subsidietoekenning, wordt in 40% van de

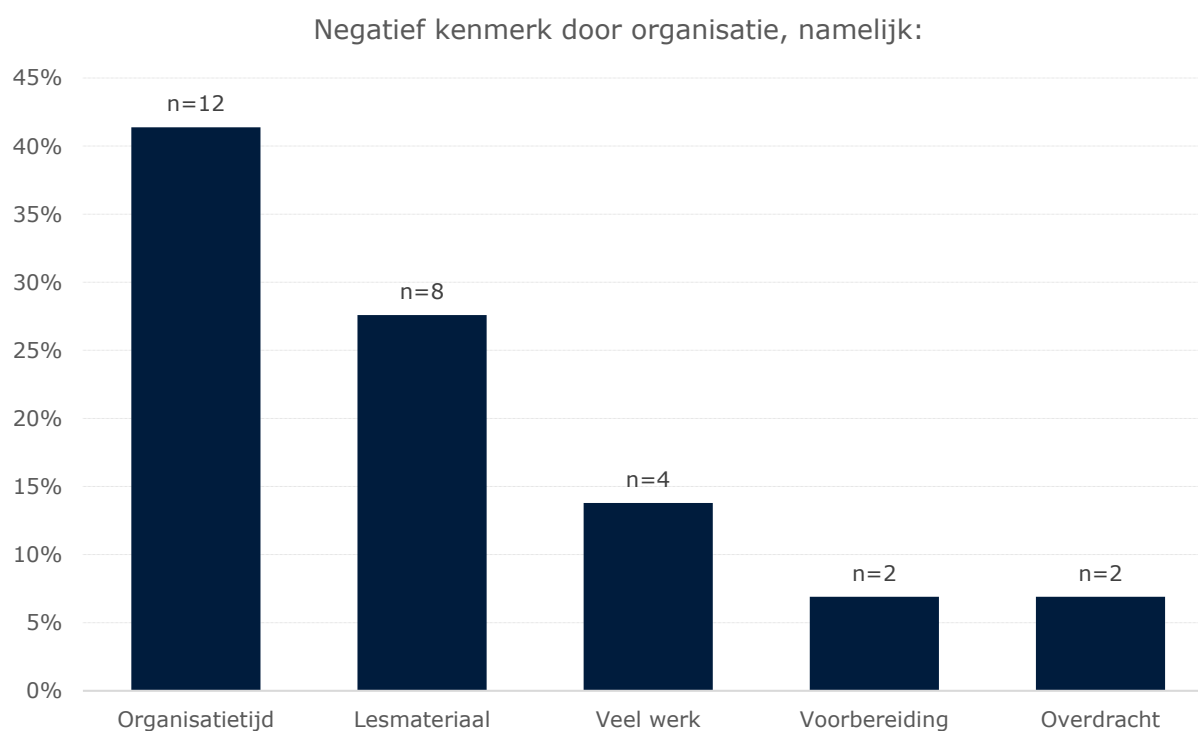
gevallen genoemd binnen de categorie organisatie. Daarnaast worden het aanleveren en specificeren van de lesstof, alsmede geen/te weinig/verkeerd en te laat aangeleverd lesmateriaal, de grote hoeveelheid werk om een lenteschool te organiseren, de voorbereiding van lenteschooldocenten/deelnemende scholen en de overdracht over de leerling tussen school/docent en lenteschool als negatieve kenmerken genoemd.

Tabel 4.14 – Genoemde negatieve kenmerken bij open vraag coördinatoren

Negatieve kenmerken	Aantal coördinatoren	Aandeel
Organisatie	29	36%
Overig	13	16%
Deskundigheid	10	13%
Vakantie	9	11%
Geen motivatie	7	9%
Betrokkenheid ouders	6	8%
Draagvlak docenten	5	6%
Selectie	4	5%
Te lang	3	4%
Verwachtingen	2	3%

Deze open vraag is ingevuld door 80 coördinatoren (77% van het totaal)

Figuur 4.9 – Genoemde onderdelen van organisatie lenteschool als negatief kenmerk (n=29)



4.5 Docenten-enquête

Zoals in hoofdstuk 4.3 al aangegeven hebben 455 lenteschooldocenten de vragenlijst ingevuld, maar kunnen we van 123 van deze lenteschooldocenten niet achterhalen op welke lenteschool ze les hebben gegeven. Voor een deel van de docenten weten we wel dat het een uitbestede lenteschool was, omdat ze aangaven bij de lenteschool van “Lyceo” les te hebben gegeven, of meerdere lentescholen noemden. Merk op dat niet alle docenten alle vragen hebben ingevuld, waardoor het totaal aantal antwoorden soms op minder dan 455 (of 332) uitkomt. Zoals beschreven zijn de 332 docenten, waar we van weten op welke lenteschool ze les gaven, afkomstig van 53 verschillende lentescholen. Tabel 4.15 beschrijft hoeveel docenten per lenteschool de vragenlijst hebben ingevuld. Er zijn dus 7 scholen waar maar één docent de vragenlijst heeft ingevuld, 4 scholen waar maar 2 docenten hebben ingevuld en 4 scholen waar maar 3 docenten hebben ingevuld. Aan de andere kant zijn er ook 2 scholen waar maar liefst 18 docenten de vragenlijst hebben ingevuld en 2 scholen waar 17 docenten hebben ingevuld. Omdat we helaas niet weten hoeveel docenten les gaven op de verschillende lentescholen is het lastig om deze aantallen in perspectief te plaatsen.

Wat verder opvalt, is dat bij een groot aantal vragen waarin naar de mening van de docent over de lenteschool wordt gevraagd, minder dan een kwart van de lenteschooldocenten dit heeft ingevuld. Hier hebben we dus te maken met selectiviteit, en waarschijnlijk ook een gebrek aan representativiteit. Om te vermijden dat conclusies worden getrokken op basis van antwoorden van een selectieve groep, worden de antwoorden op deze vragen niet besproken in dit rapport. Omwille van de volledigheid zijn ze wel terug te vinden in bijlage B bij dit rapport.

Tabel 4.15 – Het aantal lenteschooldocenten dat een vragenlijst heeft ingevuld

Aantal docenten dat heeft ingevuld	Aantal lentescholen
1	7
2	4
3	4
4	6
5	5
6	9
7	3
8	3
9	1
10	3
11	2
12	1
14	1
17	2
18	2
N=332 (Docenten met unieke schoolband)	Totaal=53

De kenmerken van de lenteschooldocenten die de vragenlijst hebben ingevuld zijn beschreven in tabel 4.16. In tabel 4.16 zien we dat 55 procent van de docenten vrouw is en 45 procent man. Bijna driekwart heeft 5 jaar of minder ervaring in het onderwijs, en iets meer dan 15 procent heeft meer dan 10 jaar ervaring. Ook bijna driekwart is (nog) niet bevoegd, het overige kwart is redelijk gelijk verdeeld over 1^e en 2^e graads docenten. Tenslotte is driekwart van de docenten die hebben ingevuld, geen docent in dienst bij de school of scholen die de lenteschool organiseren. Elk van de vier organisatietypen is met een redelijk aantal docenten vertegenwoordigd in de steekproef.

Tabel A4.16 in bijlage A laat de verschillen zien in kenmerken van docenten tussen scholen die samenwerken en scholen die zelf organiseren, en tussen lentescholen die uitbesteed zijn en lentescholen die zelf georganiseerd zijn. Tabel A4.16 laat zien dat er statistisch significante verschillen bestaan. Docenten van uitbestede scholen zijn significant vaker vrouw, jong en (nog) niet bevoegd dan bij scholen die zelf georganiseerd zijn. Ook zijn er significant meer externe docenten bij samenwerkingen en bij uitbestede lentescholen dan bij scholen die het alleen organiseren en zelf organiserende scholen.

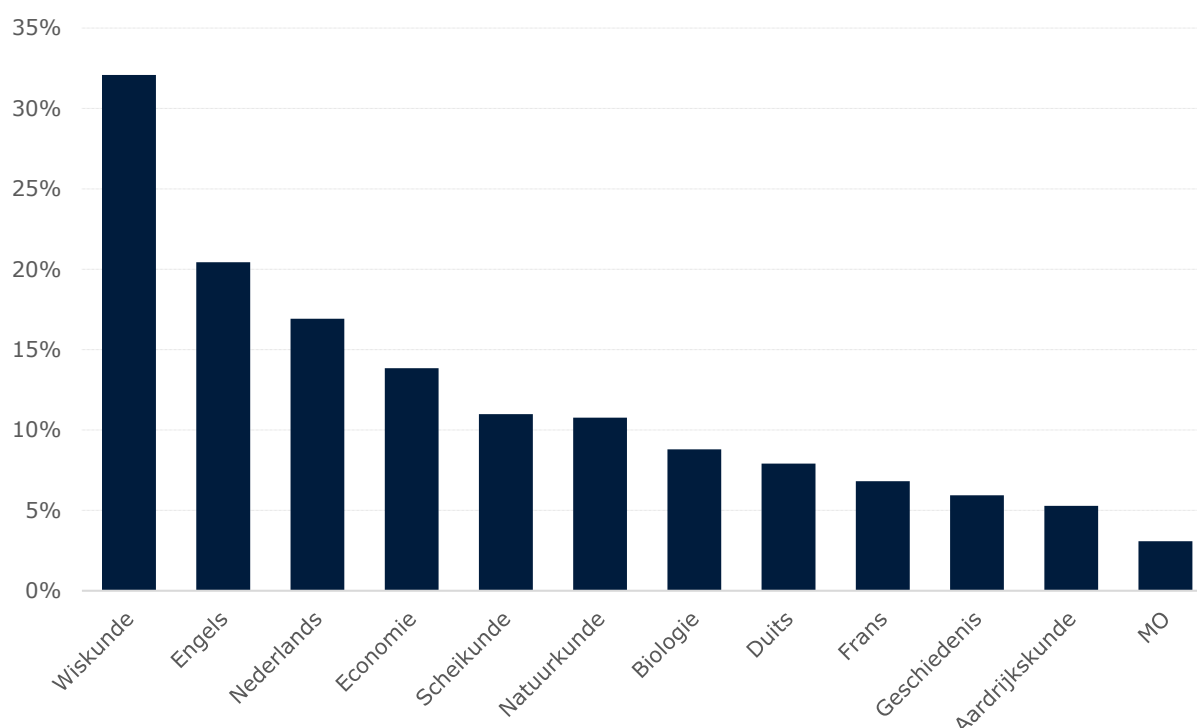
Tabel 4.16 – Kenmerken van lenteschooldocenten (=455)

	Aantal docenten	Percentages
Man	205	45%
Vrouw	250	55%
0-5 jaar ervaring	340	75%
5-10 jaar ervaring	41	9%
meer dan 10 jaar ervaring	74	16%
1e graads docent	60	13%
2e graads docent	70	15%
(nog) niet bevoegd	325	71%
Interne docent	111	25%
Externe docent	342	75%

Figuur 4.10 laat zien welke vakken de docenten gaven op de lenteschool. Meer dan een derde van de lenteschooldocenten is ingezet om wiskunde te geven. Het daarna meest gegeven vak is Engels, gevolgd door Nederlands, economie, natuur- en scheikunde. Een aantal docenten noteert daarnaast dat ze studiebegeleiding geven. Dit is niet zichtbaar in figuur 4.10 omdat de percentages te klein zijn om zichtbaar te zijn in de figuur.

Figuren A4.10a en A4.10b laten de verschillen zien in de vakken die docenten gaven bij scholen die samenwerken of de lenteschool juist alleen regelen, en lentescholen die uitbesteed zijn of zelf georganiseerd zijn. Figuren A4.10a en A4.10b laten zien dat het beeld heel gelijk is tussen de organisatietypen. Er is maar twee statistisch significant verschillen, namelijk dat er significant meer docenten Duits en Geschiedenis geven bij scholen die de lenteschool alleen doen in vergelijking met samenwerkende scholen.

Figuur 4.10 – Welke vakken geven de docenten tijdens de lenteschool?



Tabel 4.17 geeft aan of docenten verwachten of deelname aan de lenteschool de kansen van de leerling om over te gaan verhoogt. Bijna 93 procent denkt dat dit het geval is.

Bijlage A4.17 laat zien dat dit voor samenwerkingen en lentescholen die zelf georganiseerd zijn zelfs meer dan 94 procent is, maar de verschillen met de andere organisatietypen zijn niet significant.

Tabel 4.17 – Verwachtingen lenteschool (n=382)

	Totaal
Ik verwacht dat lenteschool kansen van leerlingen verhoogt om over te gaan	93%

Tabel 4.18 geeft weer hoe lenteschooldocenten denken over de voorbereiding van de lenteschool. Iets meer dan de helft van de docenten geeft aan dat de dossiers compleet waren. In figuur 4.11 wordt weergegeven welke onderdelen dan niet compleet waren. Dat wordt hieronder besproken. Bij vier van de vijf lenteschooldocenten kwamen de dossiers wel op tijd, maar van de docenten voor wie dat niet zo was heeft 80 procent hier wel tijd door verloren. Ongeveer de helft van de

lenteschooldocenten ondervond geen problemen in de voorbereiding of uitvoering, maar toch bijna een derde ondervond problemen in de uitvoering, en ongeveer 14 procent in de voorbereiding én uitvoering.

Tabel A4.18 in bijlage A laat een heel vergelijkbaar beeld zien van de mening van lenteschooldocenten over de dossiers en problemen die ze ondervonden, tussen samenwerkende en alleen regelende scholen en tussen lentescholen die uitbesteed zijn of niet. Het enige significante verschil dat zichtbaar is, is dat docenten van alleen regelende lentescholen significant vaker stellen dat de dossiers op tijd kwamen en volledig waren.

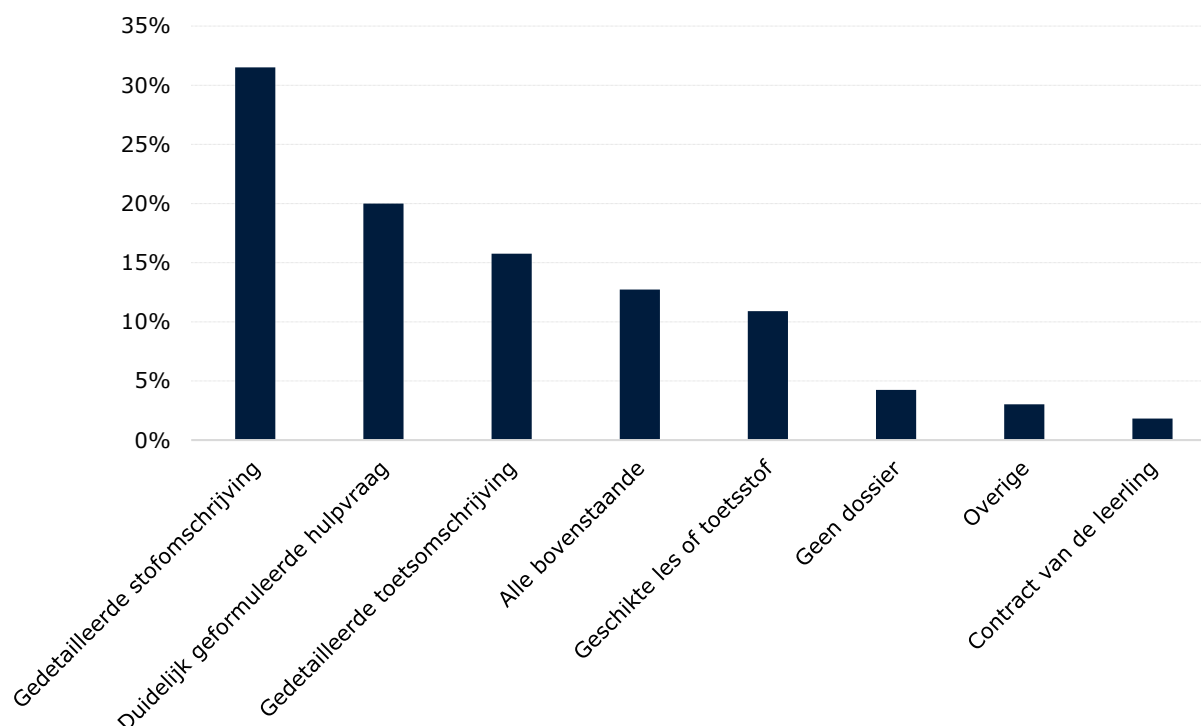
Tabel 4.18 – De dossiers en problemen

	Totaal N	Antwoord: ja
Dossiers compleet?	376	55%
Dossiers op tijd?	373	79%
Tijd verloren doordat dossiers te laat waren?	78	83%
Problemen in de voorbereiding	371	12%
Problemen in de uitvoering	371	28%
Problemen in voorbereiding én uitvoering	371	14%
Geen problemen	371	46%

Figuur 4.11 laat zien welke onderdelen van de dossiers van leerlingen niet compleet waren, bij de 165 lenteschooldocenten die aan hebben gegeven dat de dossiers niet compleet waren. Een gedetailleerde leerstofomschrijving ontbrak het vaakste, in wel een derde van de gevallen. Ook een duidelijk geformuleerde hulpvraag en een gedetailleerde toetsomschrijving waren vaak niet aanwezig. Opvallend is dat bijna 15 procent van de lenteschooldocenten noemt dat alle van deze zaken ontbrak bij hun leerlingen.

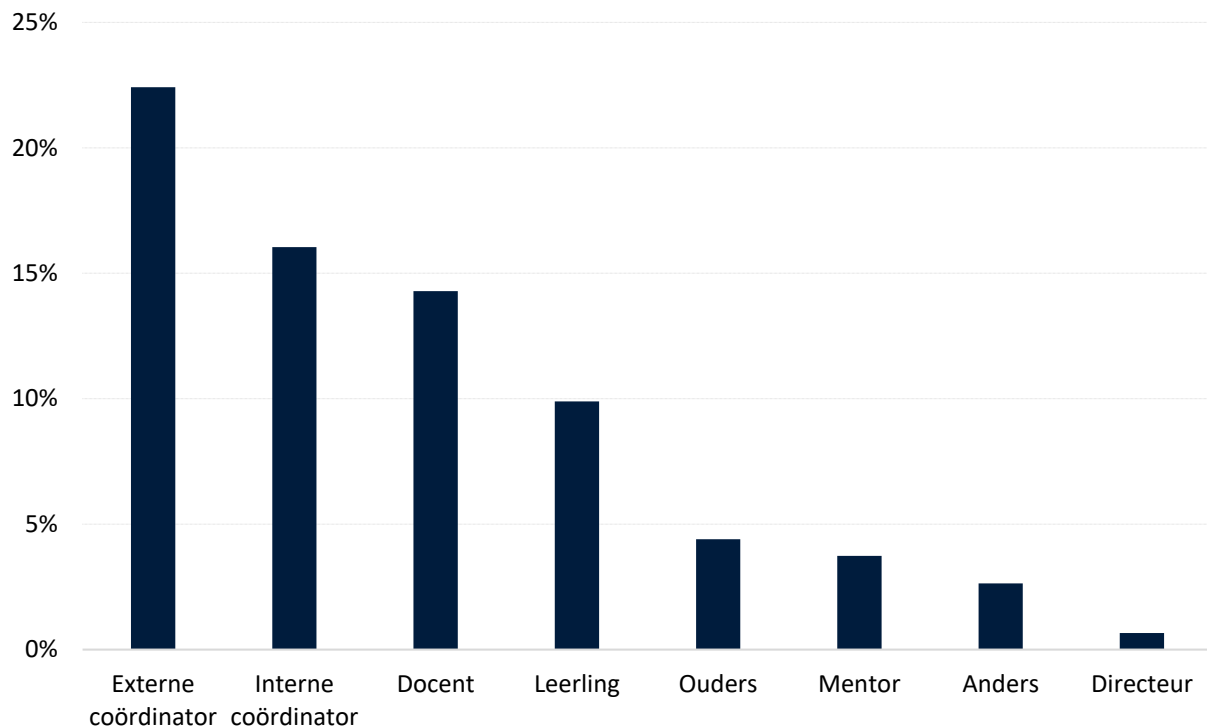
Figuren A4.11a en A4.11b in bijlage A laten zien dat er kleine verschillen zijn tussen de onderdelen die ontbraken in de dossiers, tussen scholen die samenwerken of niet, en lentescholen die uitbesteed zijn of niet. Deze verschillen zijn echter niet statistisch significant.

Figuur 4.11 – Onderdelen die niet compleet waren aan de dossiers (n=165, lenteschooldocenten die dossiers onvolledig vonden)



Figuur 4.12 laat zien welke partijen er betrokken waren bij de overdracht van de leerling en zijn dossier van reguliere lessen naar de lenteschool. De coördinator van de lenteschool was het vaakst betrokken, gevolgd door de docent. Daarna pas komt de leerling zelf. De directeur was zelden betrokken, en ook de ouders en de mentor zijn maar in weinig gevallen bij de overdracht betrokken.

Figuren A4.12a en A4.12b in bijlage An laten per organisatietype zien wie er betrokken was bij de overdracht. Er zijn weinig verschillen tussen samenwerken of niet, en hier is ook geen enkel verschil statistisch significant. Bij uitbesteden ten opzichte van zelf georganiseerde lentescholen zien we wel enkele significante verschillen. Zelf organiserende lentescholen betrekken significant vaker de docent bij de overdracht, terwijl uitbestede lentescholen vaker de externe coördinator betrekken.

Figuur 4.12 – Partijen die betrokken waren bij de overdracht van leerlingdossiers (n=455)

Tabel 4.19 geeft de kenmerken van de lenteschool weer. We zien dat lenteschooldocenten invullen dat lentescholen ongeveer 5 dagen duren (met een minimum van 1 en een maximum van 15 dagen), waarbij de lenteschool gemiddeld 6 uur per dag duurt. Dit laatste varieert van 1 tot 9 uur per dag. Gemiddeld hebben lenteschooldocenten 6 leerlingen in hun groep, maar er zijn ook docenten die geen groep hebben, en docenten die meer dan 20 leerlingen in hun groep hebben.

Tabel A4.19 in bijlage A laat zien dat er geen significante verschillen zijn in de duur van de lenteschool en de groepsgrootte tussen samenwerkende scholen en scholen die alleen zijn, en evenmin tussen uitbestede en zelf georganiseerde lentescholen.

Tabel 4.19 – Kenmerken van de lenteschool

	Observaties	Gemiddelde	Standaard afwijking	Minimum	Maximum
Aantal dagen	342	4,95	2,20	1	15
Aantal uur per dag	335	5,70	1,52	1	9
Aantal leerlingen in groep	336	5,99	2,64	0	21

Tabel 4.20 geeft de mening van de lenteschooldocenten weer over de groepsgrootte. Veruit de meeste lenteschooldocenten vonden de groepsgrootte prima, maar toch net iets meer dan 10 procent vond de groepen te groot of zelfs veel te groot.

Tabel A4.20 in bijlage A laat zien dat er wat betreft de mening over de groepsgrootte geen significante verschillen zijn tussen de organisatietypen.

Tabel 4.20 – Mening lenteschooldocent over de groepsgrootte van leerlingen in de lenteschool (N=353)

Veel te groot	2%
Te groot	9%
Goed	84%
Te klein	5%
Veel te klein	0%

In tabel 4.21 wordt de mening van de lenteschooldocenten over de leerstof weergegeven. Minder dan de helft van de lenteschooldocenten vond dat er voldoende leerstof was aangeleverd, waar de andere helft vond dat er ofwel teveel ofwel te weinig stof was aangeleverd, en ook minder dan de helft vond dat die hoeveelheid leerstof reëel was in verhouding tot de duur van de lenteschool. Meer dan driekwart van de lenteschooldocenten vond dat de leerstof aansloot bij het niveau van de leerlingen.

Tabel A4.21 in bijlage A laat zien dat dit beeld zeer vergelijkbaar is tussen samenwerkende scholen en scholen die de lenteschool alleen doen. Maar bij de uitbestede ten opzichte van de zelf georganiseerde lentescholen zien we wel significante verschillen bij alle vragen. lenteschooldocenten van uitbestede lentescholen zijn significant negatiever over de hoeveelheid aangeleverde leerstof, zowel absoluut als in verhouding tot de duur van de lenteschool, en vinden ook vaker dat de leerstof niet aansloot bij het niveau.

Tabel 4.21 – Mening over de leerstof (n=350)

	Helemaal mee eens	Mee eens	Niet mee eens, niet mee oneens	Mee oneens	Helemaal mee oneens
Er is voldoende leerstof aangeleverd voor leerlingen	9%	40%	20%	24%	7%
Hoeveelheid leerstof was reëel tov duur lenteschool	9%	42%	22%	20%	7%
Leerstof sloot aan bij niveau leerlingen	19%	59%	15%	4%	2%

In tabel 4.22 zien we dat bij de helft van de lentescholen alle leerlingen een toets moesten maken, en in een vijfde van de lentescholen een deel van de leerlingen. Bij één derde van de lentescholen was er geen (eind)toets.

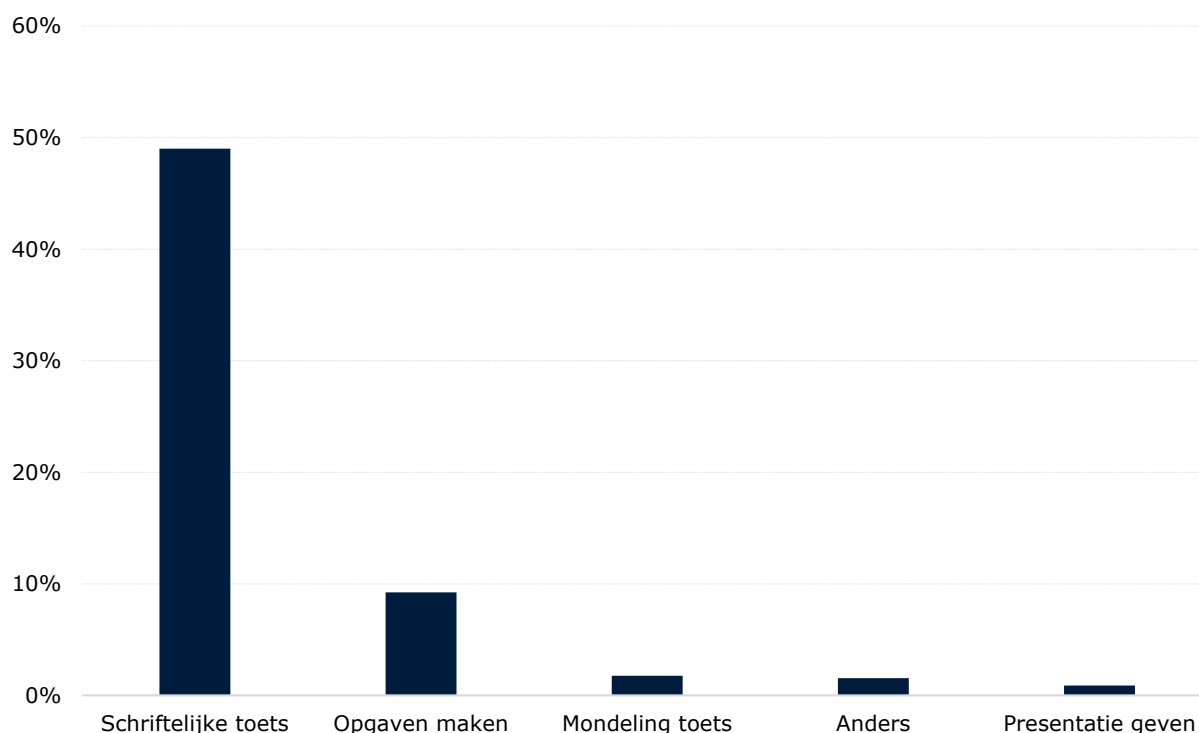
Ditzelfde beeld is zichtbaar in tabel A4.22 in bijlage A waar de organisatietypen worden onderscheiden. We zien geen significante verschillen in of leerlingen een toets moesten maken of niet tussen scholen met of zonder partners, maar merken wel dat scholen die de lenteschool zelf organiseren significant minder vaak een toets laten maken (47 versus 31% bij uitbestede lentescholen).

Tabel 4.22 – Moesten leerlingen een toets maken? (n=349)

Ja	48%
Sommige leerlingen	22%
Nee	30%

Figuur 4.13 laat zien welk type toets werd ingezet, áls er een toets werd gebruikt. Veruit in de meeste gevallen werd een schriftelijke toets gebruikt. In minder dan 10 procent van de gevallen werden opgaven gemaakt als toets.

Figuren A4.13a en A4.13b in bijlage A laten een zeer vergelijkbaar beeld zien. Er zijn nauwelijks verschillen tussen de organisatietypen.

Figuur 4.13 – Het type toets dat werd ingezet (n=455)

Tabel 4.23 geeft weer of de docenten tevreden waren over de begeleiding van de coördinator. Dit is het geval voor meer dan 80 procent van de lenteschooldocenten. Iets meer dan 5 procent is ontevreden of zeer ontevreden over de begeleiding van de coördinator.

Tabel A4.23 in bijlage A laat een zeer vergelijkbaar beeld zien, zonder significante verschillen tussen de organisatietypen.

Tabel 4.23 – Tevredenheid van lenteschooldocenten over begeleiding van coördinator (N=346)

Zeetevreden	31%
Tevreden	50%
Niettevreden, nietontevreden	14%
Ontevreden	4%
Zeetevreden	1%

4.5.1 Open Vragen

Tenslotte hebben we lenteschooldocenten ook nog enkele open vragen gesteld. We hebben docenten gevraagd wat ze succesfactoren van de lenteschool vonden, en wat mindere/negatieve factoren. De antwoorden die op de open vragen gegeven zijn, zijn geanalyseerd zodat we antwoordtypen kunnen onderscheiden. De antwoorden die op de open vragen wat betreft succesfactoren en negatieve kenmerken gegeven zijn, zijn geanalyseerd zodat we antwoordtypen kunnen onderscheiden. In het algemeen geven de respondenten vrij uitgebreid antwoord op de open vragen, waarbij de antwoorden bijna altijd onder meerdere categorieën onder te brengen zijn. De antwoorden zijn ingedeeld bij alle categorieën waar ze onder vielen, waardoor percentages van subcategorieën niet optellen tot 100. Percentages zijn altijd interpreteerbaar als het aandeel respondenten (op het totaal, of binnen een subcategorie), dat iets over het desbetreffende onderdeel gezegd heeft in het open antwoord.

Succesfactoren

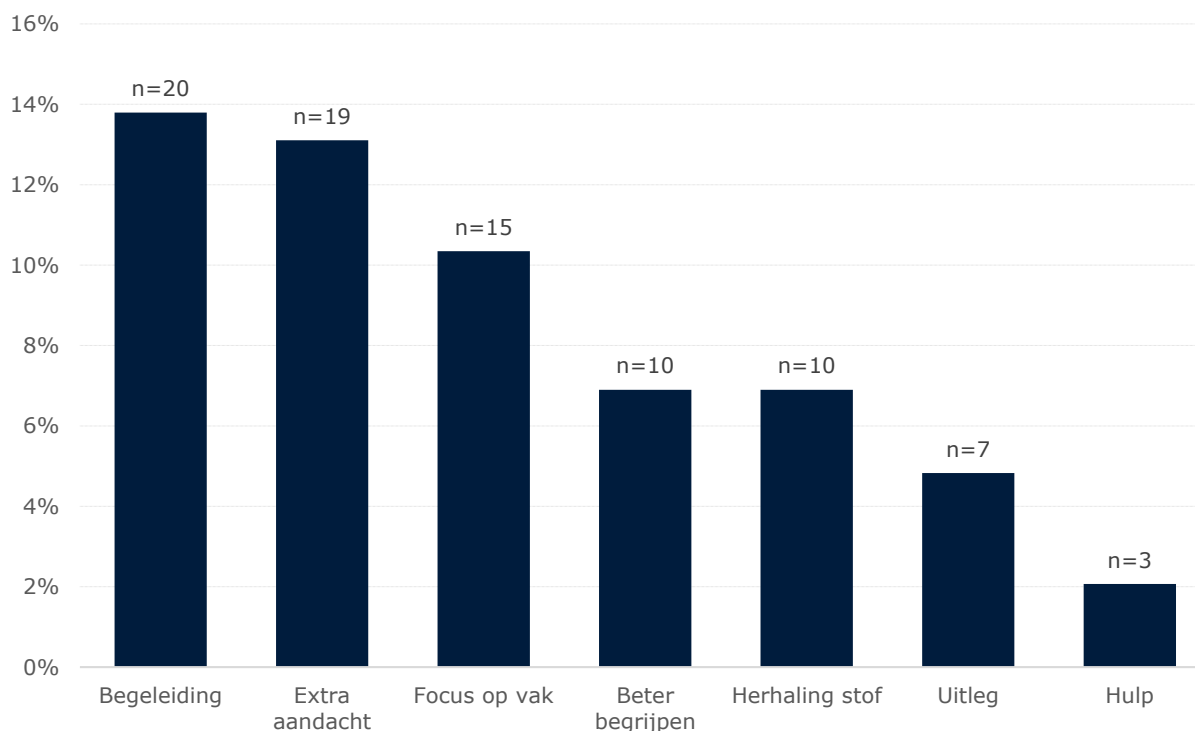
Tabel 4.24 laat de hoofdcategorieën zien van de antwoorden die gegeven zijn op de vraag over de succesfactoren. Deze antwoordcategorieën zijn heel vergelijkbaar met de antwoorden op de open vragen door coördinatoren. Meer dan de helft van de lenteschooldocenten die deze vraag beantwoordt heeft, geeft aan dat de onderliggende mechanismen die worden toegepast in de lenteschool succesfactoren zijn. Deze worden verder toegelicht in figuur 4.14. Lenteschooldocenten noemen ook vaker de kleine groepen, de motivatie van de leerlingen, de beoogde uitkomst (overgaan, hogere cijfers en het wegwerken van achterstanden) en het harde werken van de leerlingen als succesfactor. Verder worden de organisatie, het feit dat leerlingen rustig kunnen werken, de rustige omgeving, dat leerlingen andere docenten krijgen, het doelgerichte karakter en de betrokkenheid van leerlingen en ouders genoemd.

Tabel 4.24 – Genoemde succesfactoren bij open vraag lenteschooldocenten

Succesfactoren	Aantal docenten	Aandeel
Mechanismen	145	51%
Overige	61	21%
Kleine groep	39	14%
Motivatatie	38	13%
Beoogde uitkomst	29	10%
Hard werkende leerlingen	13	5%
Organisatie	9	3%
Rustig werken	8	3%
Leerzaam	7	2%
Andere docenten	7	2%
Doelgericht	5	2%
Betrokkenheid	3	1%

Deze open vraag is ingevuld door 287 docenten (63% van het totaal)

Figuur 4.14 laat zien welke mechanismen de lenteschooldocenten noemden die dit als succesfactor aangaven. Goede, individuele begeleiding wordt het vaakst genoemd, gevolgd door extra aandacht, focus op één vak, het beter begrijpen van de stof, herhaling van de stof, extra uitleg, en extra hulp.

Figuur 4.14– Genoemde onderdelen van mechanismen van de lenteschool als succesfactor (n=145)

Negatieve kenmerken

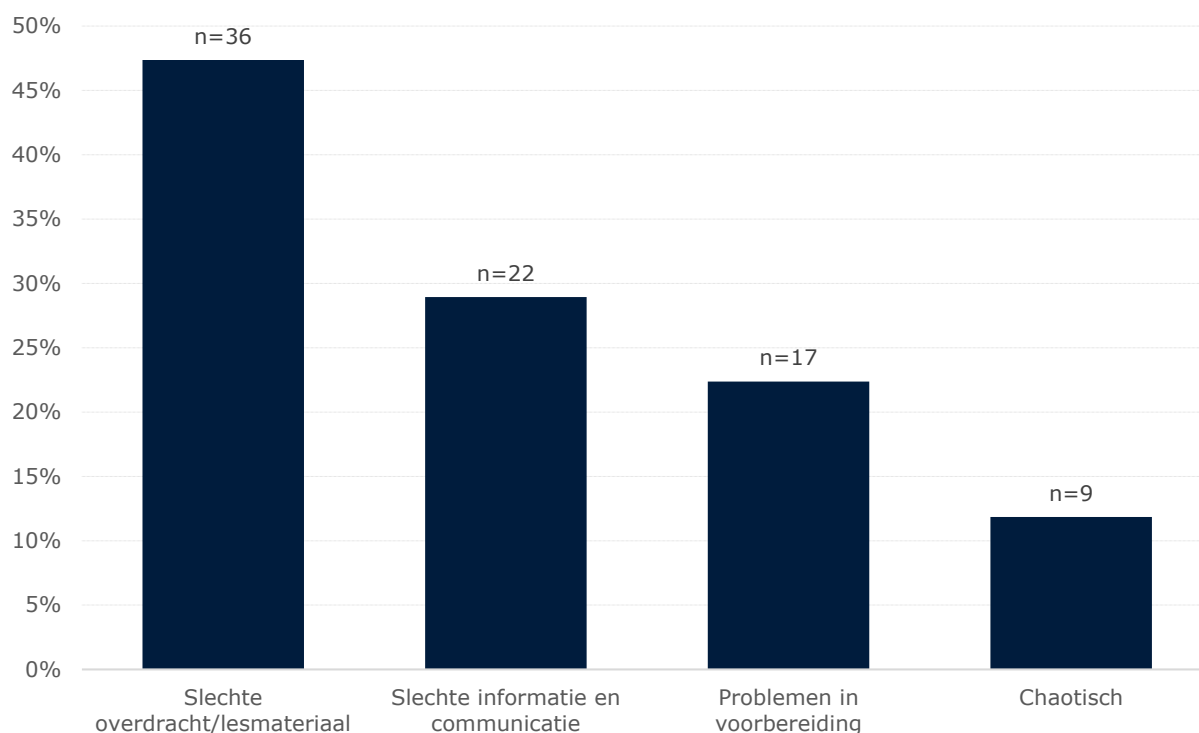
Tabel 4.25 laat de hoofdcategorieën zien van de antwoorden die gegeven zijn op de vraag over de negatieve kenmerken. Bijna een derde van de lenteschooldocenten die deze vraag beantwoord heeft noemt een of meerdere factoren die te maken hebben met de organisatie van de lenteschool als negatief kenmerk. Deze zijn verder uitgesplitst in figuur 4.15. In tabel 4.25 noemen de lenteschooldocenten ook nog het gebrek aan motivatie, de duur van de lenteschool, verkeerde verwachtingen, het feit dat het verplicht was, de slechte kwaliteit van (andere) docenten, dat ze verwachten dat het toch geen langdurig effect zal hebben, het feit dat ze een gemixte groep hadden in leeftijd en niveau, dat leerlingen zich vervelend gedroegen en dat er geen toets was.

Tabel 4.25 – Genoemde negatieve kenmerken bij open vraag lenteschooldocenten

Negatieve kenmerken	Aantal docenten	Aandeel
Organisatie	76	28%
Overig	73	27%
Motivatie	45	17%
Duur	22	8%
Verwachtingen	19	7%
Verplichting	12	4%
Kwaliteit docenten	11	4%
Geen langdurig effect	9	3%
Gemixte groep	8	3%
Vervelend gedrag leerlingen	7	3%
Geen toets	3	1%
Deze open vraag is ingevuld door 272 docenten (60% van het totaal)		

Figuur 4.15 laat zien welke onderdelen van de organisatie van de lenteschool lenteschooldocenten specifiek als een negatief kenmerk ervaren hebben. De slechte (of geen) overdracht en weinig (of geen, of verkeerd) lesmateriaal, wordt in meer dan 45% van de gevallen genoemd binnen de categorie organisatie. Daarnaast worden slechte informatie en communicatie vanuit en tussen de scholen, problemen in de voorbereiding en het chaotisch en ongeorganiseerde verloop van de lenteschool als factoren genoemd.

Figuur 4.15– Genoemde onderdelen van organisatie lenteschool als negatief kenmerk (n=76)



4.6 Leerling-enquête

Zoals in hoofdstuk 2 beschreven zijn er in totaal 2281 leerlingen die de enquête over de lenteschool 2016 hebben ingevuld, afkomstig van 70 verschillende lentescholen. Merk op dat niet alle leerlingen alle vragen hebben ingevuld, waardoor het totaal aantal antwoorden soms op minder dan 2281 uitkomt.

4.6.1 Samenstelling en organisatie

De kenmerken van deze leerlingen zijn beschreven in tabel 4.26. Van de leerlingen die hebben ingevuld is 50 procent jongen (1133 in absolute aantallen), en is 50 procent een meisje (1145 leerlingen). Meer dan de helft van de leerlingen zit in leerjaar 3 (32%) of leerjaar 4 (34%). De eerst volgende groep is afkomstig uit leerjaar 2 (17 %). De overige leerlingen zitten in leerjaar 1 en 5. Maar een klein deel van de leerlingen zit in een combinatiebrugklas, vmbo Kader of vmbo basis (in totaal ongeveer 15%). De meeste leerlingen zitten op het havo of vwo (samen meer dan 60%), gevolgd voor vmbo G/T (21%).

Tabel A4.26 in bijlage A met de uitsplitsing naar samenwerken of alleen organiseren, en uitbesteden ten opzichte van zelf organiseren, laat zien dat de verdeling tussen de geslachten in de opsplitsingen niet heel anders zijn dan voor het totaal. De verdelingen over leerjaar en niveau zijn daarentegen heel verschillend, zowel tussen samenwerken en alleen organiseren als tussen uitbesteden of zelf organiseren. Deze verschillen zijn ook statistisch significant verschillend, waardoor we concluderen dat dit geen toevallige verschillen zijn, maar dat deze verschillen echt aan verschillen in organisatietypen toe te schrijven zijn. Alleen organiserende lentescholen hebben meer leerlingen uit leerjaar 4 en meer uit havo, dan samenwerkende scholen. Zelfregelende lentescholen richten zich meer op vmbo G/T dan uitbestede lentescholen en hebben ook relatief meer leerlingen uit leerjaar 4.

Tabel 4.26 – Kenmerken deelnemende leerlingen

	Aantal leerlingen	Percentages
Jongens	1133	50%
Meisjes	1145	50%
Leerjaar 1	151	7%
Leerjaar 2	386	17%
Leerjaar 3	726	32%
Leerjaar 4	768	34%
Leerjaar 5	250	11%
Combinatiebrugklas	44	2%
vmbo Kader	73	3%
vmbo Basis	169	7%
vmbo G/T	489	21%
havo	845	37%
vwo	661	29%

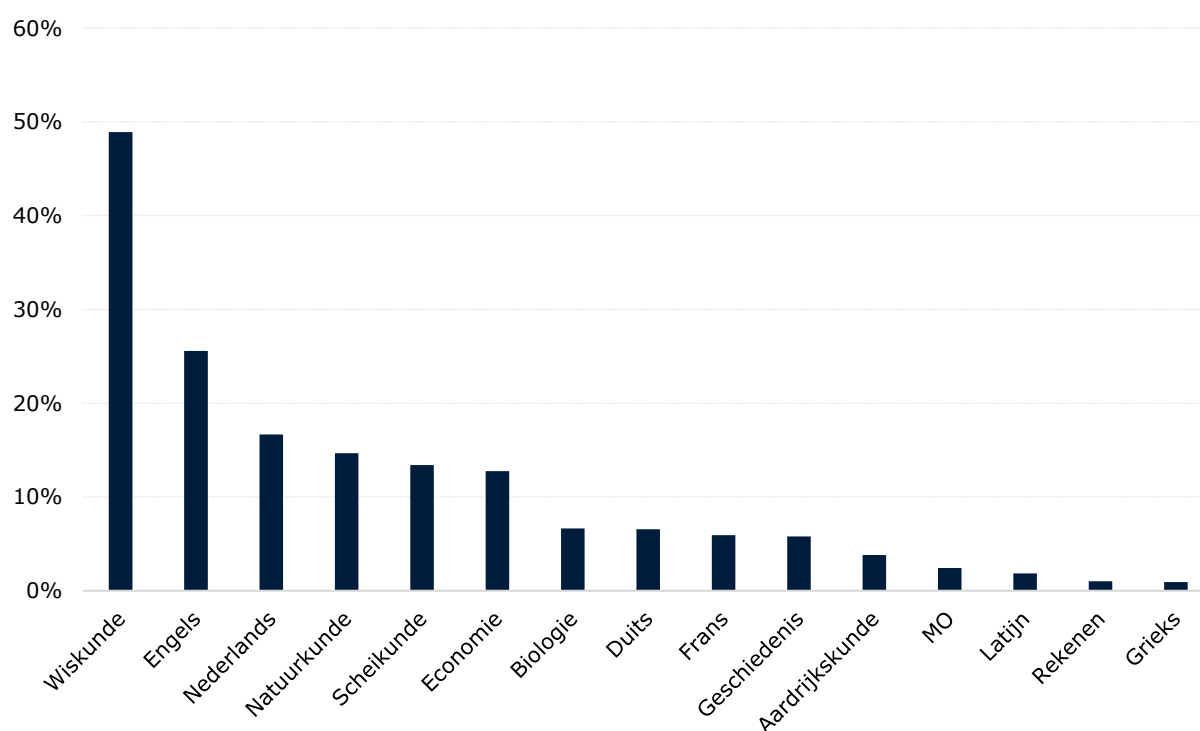
De cijfers in de tabel zijn gewogen aantallen, afgerond tot gehele getallen

Figuur 4.16 laat zien dat de meeste leerlingen op de lenteschool zaten voor het vak wiskunde (bijna de helft van de leerlingen, 47%), gevolgd door Engels (25%), Nederlands (17%), natuurkunde (13%), economie (13%) en scheikunde (12%).

Figuren A4.16a en A4.16b in bijlage A met de uitsplitsing naar samenwerken of alleen organiseren, en uitbesteden ten opzichte van zelf organiseren laat zien dat de verdeling over vakken toch wel anders is tussen de verschillende organisatietypen, vooral tussen uitbesteed en niet uitbesteed. We zien dat bij samenwerkende scholen significant vaker bètavakken zoals natuurkunde en scheikunde gevolgd worden, waar er bij scholen die alleen organiseren juist vaker de talen Latijn en Grieks worden gevolgd.

Bij uitbestede en zelf georganiseerde lentescholen zien we nog veel duidelijkere verschillen. Bij uitbestede scholen volgen leerlingen significant vaker de talen Duits en Frans, de bèta-vakken natuurkunde, scheikunde en biologie, en economie en geschiedenis, terwijl bij scholen die zelf organiseren leerlingen significant vaker Nederlands, Biologie, en rekenen volgden.

Figuur 4.16 – Het aandeel leerlingen dat een bepaald vak volgde tijdens de lenteschool



Tabel 4.27 laat zien dat leerlingen gemiddeld voor twee (1,7) vakken op de lenteschool zaten, maar dat dit varieert tussen 1 en 5 vakken per leerling. De leerlingen gaven aan dat de lenteschool gemiddeld 4,8 dagen duurt, variërend van 1 tot 17 dagen. Merk hierbij op dat er leerlingen zijn die maar 1 dag van de lenteschool hebben gevolgd, terwijl deze lenteschool wel meerdere dagen duurde. Tenslotte laat tabel 4.27 ook zien dat de lentescholen gemiddeld 6 (5,8) uur per dag duurden, maar dat dit ook varieert tussen een half uur en 10 uur (merk hierbij op dat antwoorden van boven de 10 uur niet zijn meegenomen in de analyse omdat dit onrealistisch is).

Tabel A4.27 in bijlage A met de uitsplitsing naar samenwerken of alleen organiseren, en uitbesteden ten opzichte van zelf organiseren laat zien dat op de scholen die de lenteschool alleen organiseerden,

leerlingen gemiddeld maar 1,6 vak volgden, ten opzichte van 1,8 vakken bij de samenwerkingen. Bij de uitbestede lentescholen ten opzichte van de zelf georganiseerde lentescholen is er ook een verschil. Leerlingen van zelf organiserende scholen volgen (gemiddeld) minder vakken dan leerlingen van uitbestede scholen (1,5 versus 1,7). Beide verschillen zijn statistisch significant. Het aantal dagen en het aantal uren per dag is met gemiddelden van 4,9 dag en 5,9 uur significant hoger voor scholen die uitbesteed zijn dan voor zelf georganiseerde lentescholen (4,2 en 5,3). Bij samenwerkingen is het aantal dagen ook significant hoger dan bij alleen organiserende scholen.

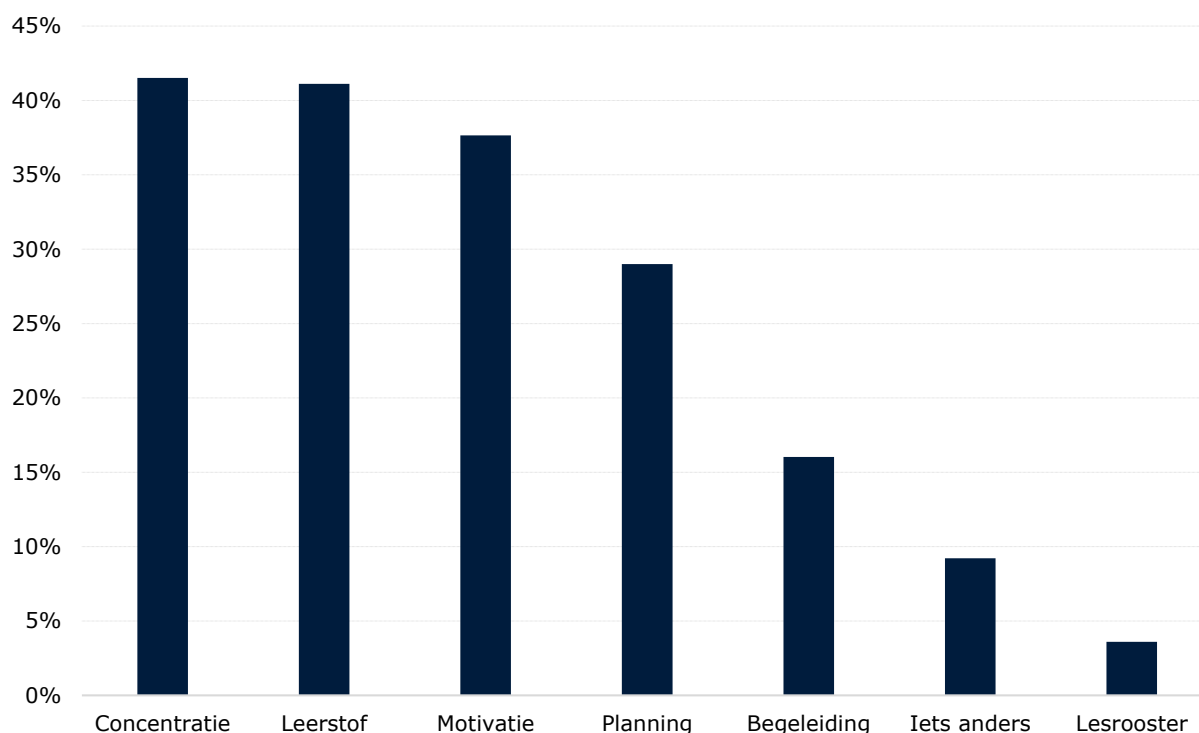
Tabel 4.27 – Aantal vakken en duur lenteschool

	N	Gemiddelde	Standaard Afwijking	Minimum	Maximum
Aantal vakken	2266	1,67	0,66	1,00	5,00
Aantal dagen	2243	4,83	1,80	1,00	17,00
Aantal uur per dag	2150	5,85	1,18	0,50	10,00

Figuur 4.17 laat zien wat volgens de leerlingen de hoofdreden was om naar de lenteschool te gaan. De hoofdredenen waarom ze op de lenteschool zaten, volgens de leerlingen zelf, was dat ze moeite hadden met de concentratie (42 procent van de leerlingen), de leerstof (41 procent), de motivatie (38 procent), en het plannen (29 procent). Een klein deel van de leerlingen had moeite met de begeleiding, het lesrooster, of een andere hier niet genoemde reden.

Figuren A4.17a en A4.17b in bijlage A met de uitsplitsing naar samenwerken of alleen organiseren, en uitbesteden ten opzichte van zelf organiseren laat zien dat dit beeld zeer gelijkaardig is tussen de verschillende organisatietypen. Leerlingen van uitbestede lentescholen geven significant vaker aan dat ze op de lenteschool zitten omdat ze moeite hadden met de leerstof en planing.

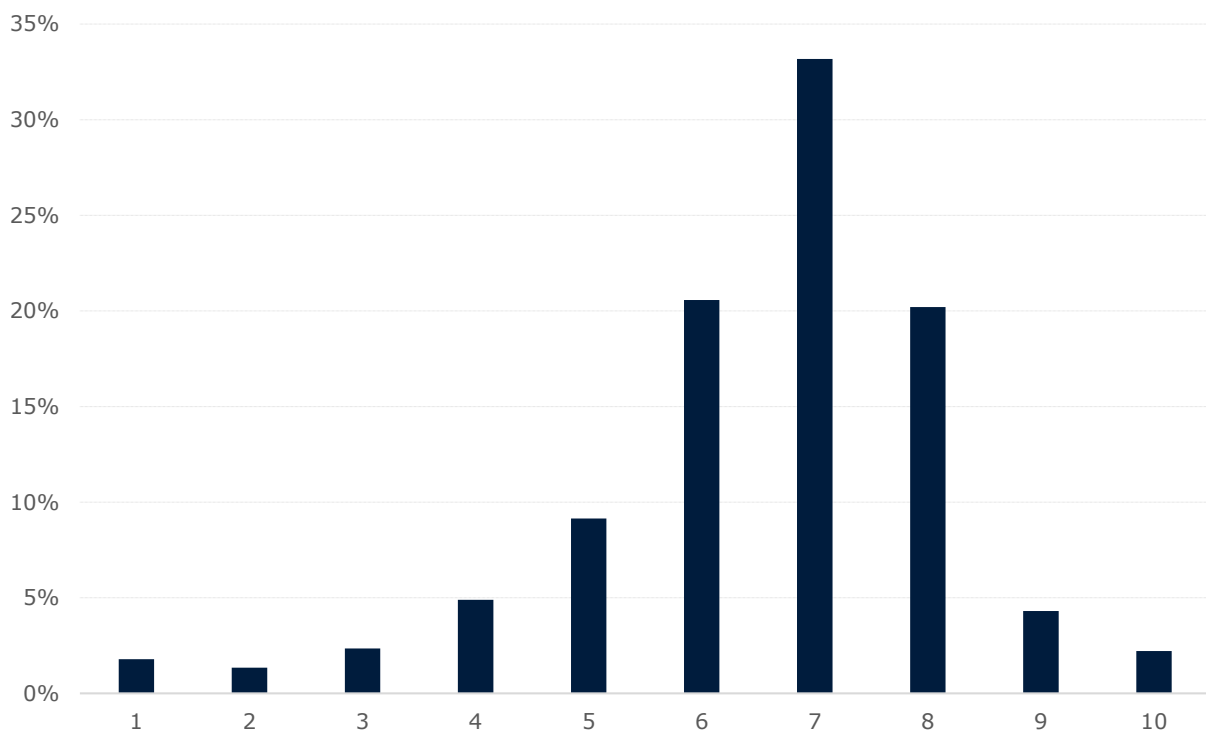
Figuur 4.17 – Reden dat leerlingen op de lenteschool zitten (volgens de leerlingen zelf)



4.6.2 Evaluatie van de lenteschool: de mening van de leerlingen

Als startpunt van de analyse van de persoonlijke evaluatie die we leerlingen vroegen te maken van de lenteschool, tonen we in figuur 4.18 de verdeling van het “rapportcijfer” dat de leerlingen gaven voor de lenteschool. Hoewel het gemiddelde cijfer een 6,6 is, laat de figuur duidelijk zien dat leerlingen de lenteschool heel divers geëvalueerd hebben. Vijf procent van de leerlingen gaf een drie of lager, maar daar staat tegenover dat ook 7 procent van de leerlingen een 9 of een 10 gaf. Veruit het meest voorkomende cijfer is een 7, gevolgd door 8 en 6.

In de gemiddelden per organisatietype, weergegeven in figuren A18a en A18b in bijlage A zien we wel duidelijk verschillen. Scholen die de lenteschool zelf organiseren halen een gemiddelde van 6,9, terwijl alle andere organisatietypes 6,5 of 6,6 als gemiddelde hebben.

Figuur 4.18 – Cijfer dat leerlingen aan de lenteschool geven (n=2229)

Met een reeks bijkomende vragen, kregen we een beeld van verschillende aspecten die dit algemeen oordeel onderbouwen. Tabel 4.28 overloopt een eerste reeks aspecten. De meeste leerlingen (meer dan 80 procent) vinden de sfeer op de lenteschool goed of voldoende. Ook de begeleiding van de lenteschooldocenten werd door drie kwart van de leerlingen gewaardeerd met voldoende of goed. Meer dan de helft van de leerlingen vond de hoeveelheid stof en de groep waar ze in zaten prima, niet te veel/groot maar ook niet te klein/weinig. Ook vonden de meeste leerlingen de inhoud van de leerstof prima. Wat opvalt, is dat 43 procent van de leerlingen de lenteschool te lang vindt duren.

Figuren tabel A4.28a en A4.28b in bijlage A, met de figurenreeksen van de antwoorden op deze vragen uitgesplitst naar samenwerken of alleen organiseren, en uitbesteden ten opzichte van zelf organiseren laat zien dat in het algemeen het beeld van samenwerken of juist alleen organiseren vrij vergelijkbaar is met het totaalbeeld. Hier zien we enkel een statistisch significant verschil bij de vraag over de begeleiding van de lenteschooldocenten, waar samenwerkende scholen beter scoren. Wat wel opvalt, is dat de leerlingen van scholen die het zelf organiseren bij alle vragen positiever antwoorden dan leerlingen van scholen die uitbesteden. Dit verschil is bij alle vragen, behalve de vraag over begeleiding van lenteschooldocenten, ook statistisch significant.

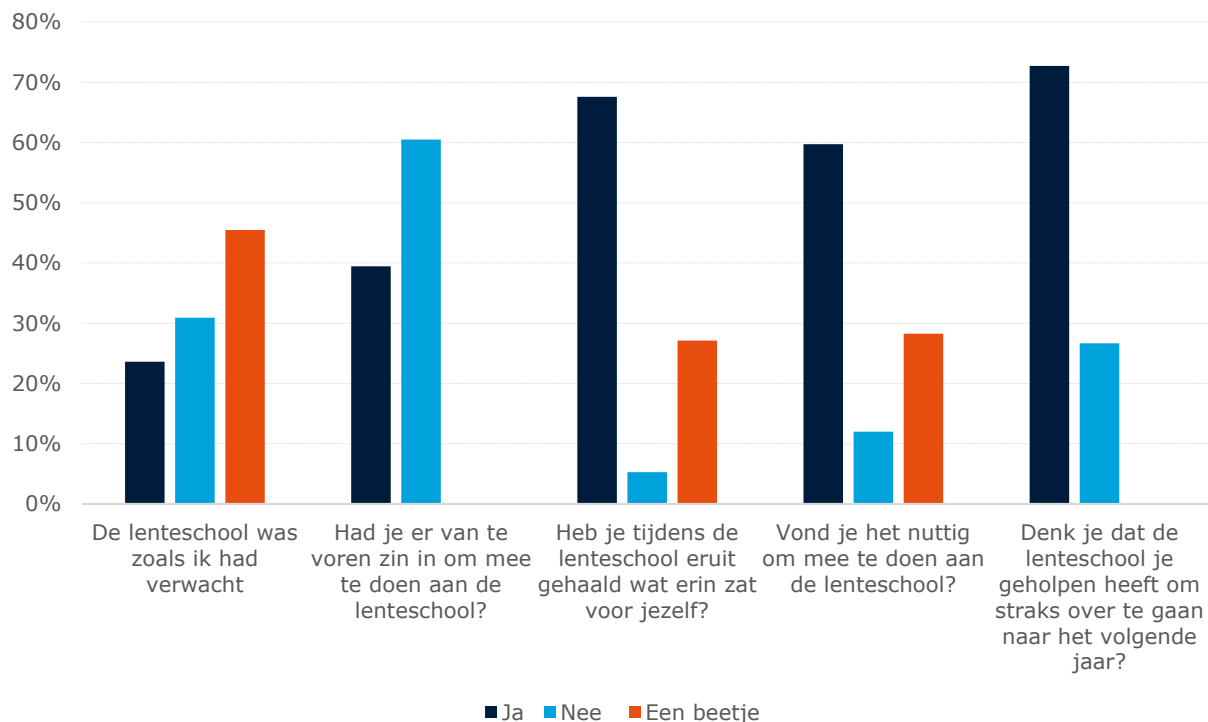
Tabel 4.28 – Mening van de leerlingen over de lenteschool deel 1

	Goed	Voldoende	Niet voldoende, niet onvoldoende	Onvoldoende de	Slecht
Wat vond je van de sfeer op de lenteschool?	44%	40%	10%	2%	3%
Ik vond de begeleiding van de lenteschooldocenten	43%	32%	14%	6%	5%
	Veel te weinig/ klein	Beetje te weinig/ klein	Goed	Beetje te veel/ groot	Veel te veel/ groot
Ik vond de hoeveelheid lesstof die ik de lenteschool behandeld is	5%	14%	69%	9%	3%
Ik vond de groep waar ik in zat tijdens de lenteschool	2%	5%	84%	6%	3%
	Makkelijk	Beetje makkelijk	Niet makkelijk, niet moeilijk	Beetje moeilijk	Moeilijk
Ik vond de inhoud van de leerstof tijdens de lenteschool	6%	16%	52%	21%	5%
	Te kort	Precies goed	Te lang		
Ik vond dat het aantal dagen dat de lenteschool duurde	6%	51%	43%		

In figuur 4.19 zien we dat ongeveer zes op tien leerlingen van tevoren geen zin had in de lenteschool, en bijna de helft maar een beetje, maar dat toch bijna zeven op tien uiteindelijk eruit heeft gehaald wat erin zat. Ook vond zes of tien leerlingen het nuttig om mee te doen en denkt zeven op tien dat de lenteschool wel heeft geholpen om straks over te gaan. Dat neemt niet weg dat voor twee op tien leerlingen de lenteschool beantwoordde aan de verwachtingen.

Figuren A4.19a en A4.19b in bijlage A, met deze vragen uitgesplitst naar samenwerken of alleen organiseren, en uitbesteden ten opzichte van zelf organiseren, laat zien dat in het algemeen het beeld vrij vergelijkbaar is met het totaalbeeld. Ook hier geldt dat leerlingen van scholen die zelf georganiseerd hebben op alle vragen positiever antwoorden dan leerlingen van lentescholen die uitbesteed waren. Leerlingen van scholen die alleen organiseren vonden vooral vaker dat het nuttig was om mee te doen en dat de lenteschool heeft geholpen om over te gaan.

Figuur 4.19 – Mening over de lenteschool deel 2



Met open vragen hebben we getracht meer inzicht te krijgen in een aantal van de bovenstaande antwoorden. We hebben leerlingen gevraagd wat ze dan wel van de lenteschool verwacht hadden (indien deze niet aan hun verwachtingen had voldaan), waarom ze denken dat ze er niet alles uit hebben gehaald wat erin zit (indien ze nee geantwoord hebben op deze vraag) en waarom ze denken dat de lenteschool niet zal helpen om over te gaan (indien ze nee geantwoord hebben op deze vraag). De antwoorden die op de open vragen gegeven zijn, zijn geanalyseerd om systematische antwoordtypen te kunnen onderscheiden. In het algemeen geven de leerlingen vrij uitgebreid antwoord op de open vragen, waarbij de antwoorden bijna altijd onder meerdere categorieën onder te brengen zijn. De antwoorden zijn ingedeeld bij alle categorieën waar ze onder vielen, waardoor percentages van subcategorieën niet optellen tot 100. Percentages zijn altijd interpreteerbaar als het aandeel leerlingen (op het totaal, of binnen een subcategorie), dat iets over het desbetreffende onderdeel gezegd heeft in het open antwoord.

Tabel 4.29 laat de hoofdcategorieën zien van de antwoorden die gegeven zijn op de vraag over wat de leerlingen dan verwacht hadden, als de lenteschool niet aan hun verwachtingen voldeed. Meer dan de helft van de leerlingen die deze vraag beantwoordt heeft, noemt een of meerdere factoren die te maken hebben met de opzet van de lenteschool. Deze categorie is nog op te delen in een aantal subcategorieën, die te zien zijn in figuur 4.20. In tabel 4.29 zien we verder dat veel leerlingen de

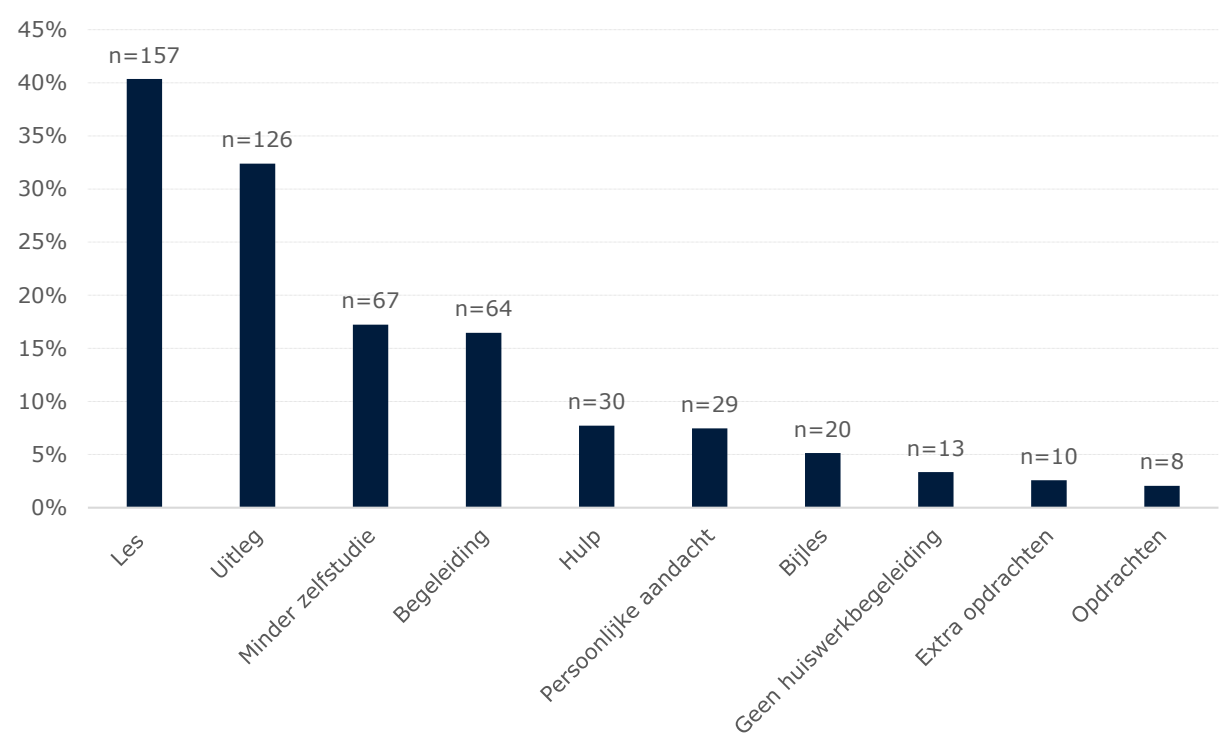
lenteschool juist saaier verwacht hadden, en het dus blijkbaar leuker vonden dan ze dachten. Ongeveer 15 procent van de leerlingen die aangaven iets anders te verwachten had vakdocenten of ‘echte’ docenten (bevoegde docenten) verwacht, en ongeveer tien procent had verwacht meer te leren. Verder geven leerlingen aan dat ze het leuker, anders georganiseerd, strenger of intensiever hadden verwacht. Sommige leerlingen hadden een grotere groep verwacht, anderen juist een kleinere. Leerlingen geven onder andere aan dat ze verwachtten dat ze zouden leren leren, dat het minder nuttig zou zijn, dat ze meer in groepsverband zouden werken, dat ze alleen met leerlingen van hetzelfde niveau en leerjaar zouden zitten, dat ze een toets zouden krijgen, dat ze betere cijfers zouden halen, dat ze andere/betere lesstof zouden krijgen en dat ze hun eigen leraren zouden krijgen. Meer dan een derde van de leerlingen geeft een overig antwoord, dat niet onder deze categorieën te scharen is. Het merendeel van deze antwoorden komt erop neer dat ze vonden dat ze dit ook prima thuis hadden kunnen doen. Dit blijkt ook uit de subcategorieën van de opzet van de lenteschool die leerlingen noemen.

Tabel 4.29 – Genoemde antwoorden bij open vraag “wat verwacht”

Wat verwacht:	Aantal leerlingen	Aandeel
Andere opzet (zie figuur 4.20)	389	51%
Saaier	72	19%
Vakdocent/‘echte’ (bevoegde) docent	59	15%
Meer leren	38	10%
Minder lang	31	8%
Leuker	25	6%
Anders georganiseerd	22	6%
Strenger	21	5%
Grotere groep	19	5%
Leren leren	13	3%
Intensiever	11	3%
Kleinere groep	11	3%
Minder nuttig	11	3%
Groepsverband	9	2%
Niveau	9	2%
Toetsing	9	2%
Betere cijfers	7	2%
Lesstof	7	2%
Eigen leraren	5	1%
Deze open vraag is ingevuld door 760 leerlingen (33% van het totaal)		

Figuur 4.20 laat deze subcategorieën binnen de categorie opzet lenteschool zien. In Figuur 4.20 zien we dat bijna de helft van de bijna 400 leerlingen die een andere opzet verwacht hadden, dachten dat ze (klassikale) les zouden krijgen, en dat meer dan een derde dacht dat ze (meer) uitleg zouden krijgen. Leerlingen noemen ook dat ze begeleiding, hulp, persoonlijke aandacht, bijles en (extra) opdrachten verwacht hadden, en dat ze juist geen zelfstudie verwacht hadden, wat het in veel gevallen wel bleek te zijn.

Figuur 4.20 – Genoemde onderdelen van andere opzet lenteschool die ze eigenlijk verwacht hadden (n=389)



De antwoorden op de vraag waarom leerlingen niet alles eruit hebben gehaald wat erin zat, lijken heel erg op de antwoorden van de eerste open vraag, over de verwachtingen van de leerlingen. Leerlingen die deze vraag hebben ingevuld lijken dus mindere prestaties toe te schrijven aan het verschil tussen verwachting en werkelijkheid. Tabel 4.30 laat de hoofdcategorieën zien van de antwoorden die gegeven zijn op de vraag over waarom leerlingen niet alles eruit hebben gehaald wat erin zat. Ongeveer een kwart van de leerlingen geeft aan dat het door de opzet van de lenteschool komt, en nogmaals een kwart door overige factoren die niet onder één categorie te scharen zijn. Verder noemen leerlingen gebrek aan concentratie, motivatie, de organisatie van de

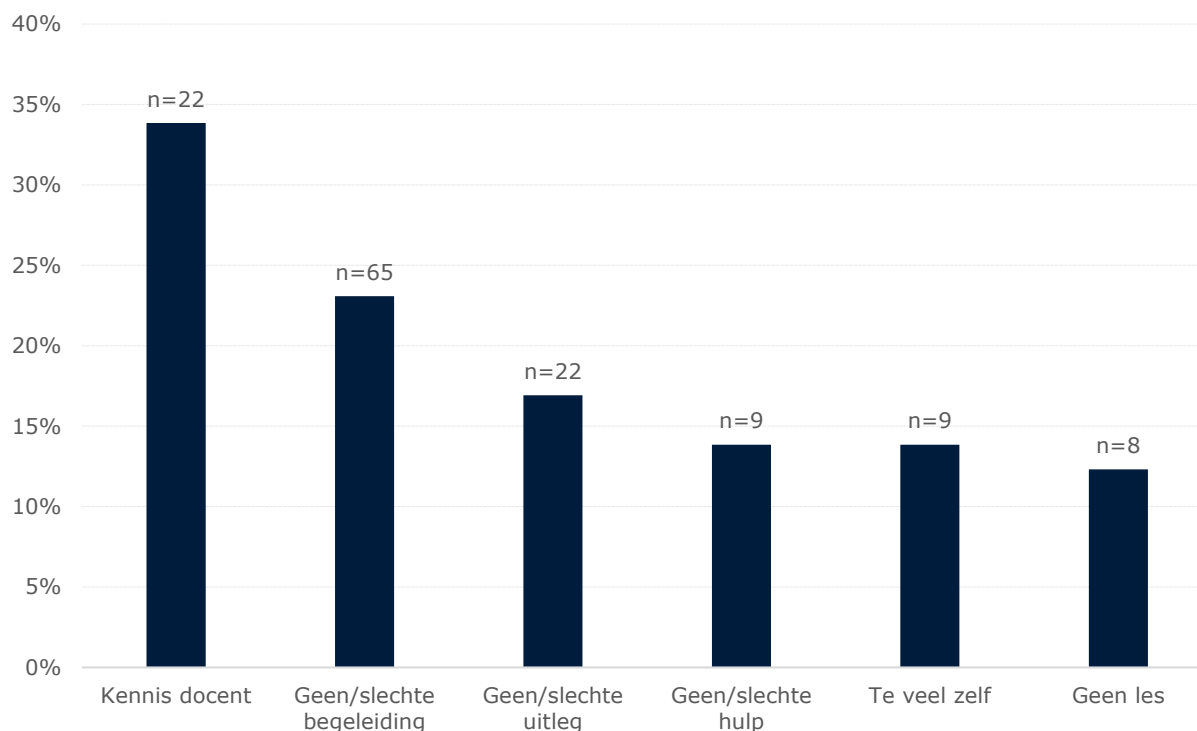
lenteschool en dat het te lang, saai of juist te kort was. Ook noemen leerlingen dat ze moe waren, dat de groep te groot was, dat het komt omdat het toch vakantie was, dat er geen goede leerstof was, dat de leerstof te moeilijk was, te veel was of juist te weinig was.

Figuur 4.21 laat zien dat de leerlingen die aangaven dat het door de opzet van de lenteschool kwam, dit vooral toeschrijven aan (het gebrek aan) begeleiding, uitleg, hulp en (klassikale) les. Ook vonden ze de kennis van de lenteschooldocent vaak te laag en vonden ze dat ze teveel zelfstandig moesten werken.

Tabel 4.30 – Genoemde antwoorden bij open vraag “waarom niet alles eruit gehaald”

Waarom niet alles eruit gehaald	Aantal leerlingen	Aandeel
Opzet (zie figuur 4.21)	65	25%
Overig	62	24%
Concentratie	32	12%
Motivatie	29	11%
Organisatie	15	6%
Te lang	14	5%
Saai	10	4%
Te kort	8	3%
Moe	7	3%
Te grote groep	7	3%
Vakantie	7	3%
Geen goede leerstof	4	2%
Leerstof te moeilijk	4	2%
Te veel leerstof	4	2%
Te weinig leerstof	2	1%
Deze open vraag is ingevuld door 257 leerlingen (11% van het totaal)		

Figuur 4.21– Genoemde onderdelen van opzet lenteschool als reden dat niet alles eruit gehaald (n=65)



Ook de antwoorden op de vraag waarom de lenteschool niet heeft geholpen om over te gaan, lijken heel erg op de antwoorden van de eerste twee open vragen, over de verwachtingen van de leerlingen en de redenen dat ze niet alles eruit hebben gehaald wat erin zat. Leerlingen die deze vraag hebben ingevuld (563 leerlingen) lijken dus mindere prestaties toe te schrijven aan het verschil tussen verwachting en werkelijkheid. Tabel 4.31 laat de hoofdcategorieën zien van de antwoorden die gegeven zijn op de vraag over waarom de lenteschool niet heeft geholpen om over te gaan. Bijna een derde van de leerlingen geeft aan dat dit met de opzet van de lenteschool te maken heeft. Meer dan 10 procent van de leerlingen benoemt ook dat ze eenvoudigweg te slechte cijfers hadden vóór ze aan de lenteschool begonnen, of dat ze (ook) slecht stonden voor andere vakken. Twaalf procent van de leerlingen geeft ook aan dat ze (te) weinig geleerd hebben op de lenteschool. Leerlingen noemen verder dat de lesstof niet goed was, dat ze al over zouden gaan, of dat ze sowieso niet over zouden gaan, dat de lenteschool te kort was, dat de organisatie niet goed was, dat het aan hunzelf ligt dat ze niet overgaan, of juist wel overgaan, dat ze de stof moeilijk vinden, dat er te veel niveauverschil binnen de groep was waarbinnen ze les kregen of dat ze een andere toets kregen dan

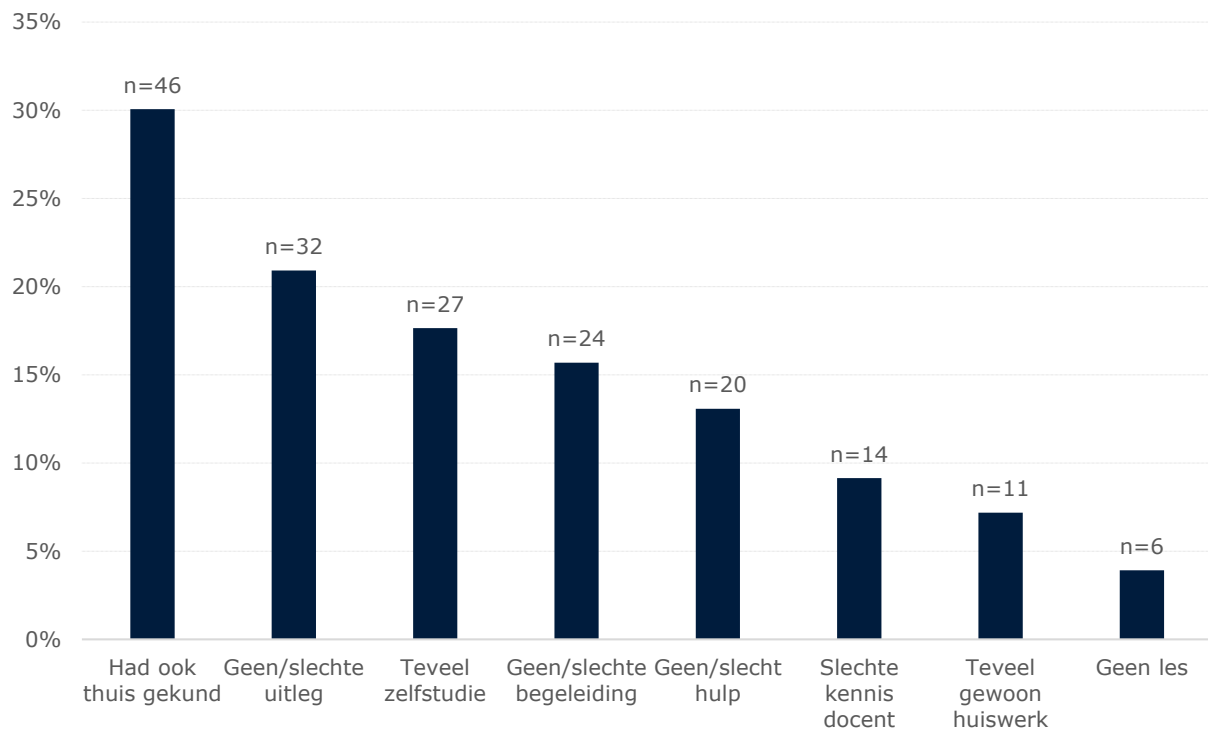
ze dachten/de bedoeling was. Nog bijna een kwart van de leerlingen noemt overige redenen die niet bij de andere categorieën onder te brengen zijn, maar ook niet onder één noemer te vangen zijn.

Figuur 4.22 beschrijft de onderdelen van de opzet die door leerlingen genoemd zijn als redenen waarom de lenteschool niet heeft geholpen om over te gaan. Bijna een derde van de leerlingen geeft aan dat ze het net zo goed thuis hadden kunnen doen. Verder gaven ze aan dat het kwam doordat het alleen maar zelfstudie was, en huiswerk maken, en dat kwam door gebrek aan uitleg, begeleiding, hulp en klassikale les. Ook werd het gebrek aan kennis door de lenteschooldocenten genoemd door een aantal leerlingen.

Tabel 4.31 – Genoemde antwoorden bij open vraag “waarom niet geholpen om over te gaan”

Waarom niet geholpen over te gaan:	Aantal leerlingen	Aandeel
Opzet (figuur 4.22)	153	27%
Cijfers	65	12%
Weinig geleerd	65	12%
Lesstof	40	7%
Ging al over	39	7%
Ga niet over	34	6%
Te kort	18	3%
Organisatie	16	3%
Ligt aan eigen inzet	10	2%
Eigen verdienste	6	1%
Stof moeilijk	6	1%
Niveauverschil	3	1%
Andere toets	3	1%
Overig	131	23%
Deze open vraag is ingevuld door 563 leerlingen (24% van het totaal)		

Figuur 4.22 – Genoemde onderdelen van opzet lenteschool als reden dat niet geholpen om over te gaan (n=153)



4.6.3 Heterogeniteitsanalyses

Uit de literatuur kwam naar voren dat er mogelijk verschillen te verwachten zijn in ervaring van en effect voor leerlingen afkomstig van verschillende onderwijsniveaus. We hebben daarom de analyses van de leerlingvragenlijsten afzonderlijk gedaan voor vmbo-leerlingen, havo-leerlingen en vwo-leerlingen, en daarbij ook gekeken naar eventuele significante verschillen tussen de onderwijsniveaus. We overlopen de belangrijkste resultaten, maar nemen geen extra tabellen op. Die staan ter beschikking op eenvoudig verzoek aan de auteurs.

Deze vergelijkende analyses laten (grote) verschillen tussen de onderwijsniveaus zien. Havo-leerlingen blijken significant vaker meisjes te zijn dan vmbo- en vwo-leerlingen. Ook is er een significant verschil tussen het gerapporteerde aantal vakken tussen havo- en vwo-leerlingen (lager voor havo), en het aantal uren lenteschool op een dag (significant hoger voor havo-leerlingen ten opzichte van zowel vmbo- als vwo-leerlingen).

Opvallend is verder ook dat over het algemeen genomen havo-leerlingen in de vragenlijsten significant negatiever waren over de lenteschool dan vmbo- en vwo-leerlingen, zowel in hun ervaringen als in het eindcijfer dat ze aan de lenteschool geven. Havo-leerlingen noemen de sfeer vaker onvoldoende of slecht, en vinden de hoeveelheid lesstof vaker niet goed (zowel te veel als te weinig) ten opzichte van zowel vmbo- als vwo-leerlingen. Ten opzichte van vwo-leerlingen vinden ze het aantal dagen dat de lenteschool duurde significant vaker te lang. Ten opzichte van vmbo-leerlingen vinden havo-leerlingen de inhoud van de lesstof significant vaker moeilijk en de begeleiding van lenteschooldocenten ook vaker onvoldoende of slecht. Ook vinden havo-leerlingen de groepsomvang vaker te groot.

Ook geven havo-leerlingen andere redenen van deelname. Havo-leerlingen hebben vaker moeite met begeleiding van de eigen vakdocent dan vmbo- en vwo-leerlingen en meer moeite met motivatie dan vmbo-leerlingen. Verder geven havo-leerlingen significant vaker aan dat de lenteschool *niet* was zoals verwacht en dat ze er vooraf *geen* zin in hadden ten opzichte van zowel vwo- als vmbo-leerlingen. Ten opzichte van vwo-leerlingen zien we ook significante verschillen in dat havo-leerlingen niet of slechts een beetje alles eruit hebben gehaald wat erin zat en het minder vaak nuttig vonden om mee te doen.

Tenslotte zien we bovenstaande ook terug in het gemiddelde cijfer. Havo-leerlingen geven gemiddeld een significant lager cijfer dan vwo- en vmbo-leerlingen (gemiddeld een 6,4 voor havo-leerlingen ten opzichte van 6,7 voor zowel vmbo- als vwo-leerlingen).

4.7 Ouder-enquête

Zoals in hoofdstuk 2 beschreven, zijn er in totaal 1135 ouders die de enquête over de lenteschool 2016 hebben ingevuld, afkomstig van 62 verschillende lentescholen. Merk op dat niet alle ouders alle vragen hebben ingevuld, waardoor het totaal aantal antwoorden soms op minder dan 1135 uitkomt.

4.7.1 Organisatie

In tabel 4.32 zien we dat, van deze ouders, 54% aangeeft dat er voorafgaand aan de lenteschool een intake heeft plaatsgevonden, waar 46% van de ouders zegt dat dit bij hun niet zo was. Verder zegt 55% van de ouders dat ze hun best hebben gedaan bij de school om hun kind aan de lenteschool te laten deelnemen, waar dit voor 45% niet zo was.

Tabel A4.32 in bijlage A, met deze vragen uitgesplitst naar samenwerken of alleen organiseren, en uitbesteden ten opzichte van zelf organiseren, laat zien dat scholen die alleen organiseren relatief vaker een intakegesprek houden, en dat ouders bij die scholen ook vaker hun best doen hun kind te laten deelnemen. Deze verschillen zijn statistisch significant. Ook zien we dat bij scholen die zelf organiseren, ouders veel minder vaak een intakegesprek hebben gehad (22%) dan in de andere organisatietypes.

Tabel 4.32 – Voorafgaand aan de lenteschool (n=1128)

	Ja
Er heeft een intakegesprek plaatsgevonden met mijn kind (en/of met mij als ouder)	54%
Ik heb mijn best gedaan bij de school om het voor elkaar te krijgen om mijn kind aan de lenteschool te laten deelnemen	55%

Tabel 4.33 laat zien dat 80 procent van de ouders de duur van de lenteschool precies goed vonden, waar 13 procent het te lang vond. Ook vond een kwart van de ouders de hoeveelheid lesstof die hun kind moest verwerken te veel, tegenover bijna 70 procent die het precies goed vond.

In tabellen A4.33a en A4.33b in bijlage A, met deze vragen uitgesplitst naar samenwerken of alleen organiseren, en uitbesteden ten opzichte van zelf organiseren, laten zien dat ouders van leerlingen in lentescholen die samenwerken vaker aangeven dat de lenteschool te lang duurde ten opzichte van alleen organiserende scholen.

Tabel 4.33 – Mening ouders over duur en hoeveelheid lenteschool

	Te kort/te weinig	Precies goed	Te lang/te veel
Ik vind de duur van de lenteschool	6%	81%	13%
De hoeveelheid lesstof die mijn kind te verwerken kreeg tijdens de lenteschool was	6%	68%	25%

4.7.2 Evaluatie van de lenteschool: mening van de ouders

Tabel 4.34 laat de mening van de ouders zien over de lenteschool. In tabel 4.34 is te zien dat bijna alle ouders het een goed initiatief vinden dat de lenteschool georganiseerd wordt, en dat zij deze ook liever in de meivakantie dan in de zomervakantie georganiseerd zien. Echter vinden de meeste ouders het toch wel onhandig dat de lenteschool in een vakantie wordt georganiseerd. De meeste ouders vinden dat ze vooraf goed geïnformeerd waren, dat het duidelijk is wat de lenteschool beoogt, maar zijn iets minder eensgezind over of het duidelijk is wat er van hun kind verwacht werd op de lenteschool. Bijna een vijfde van de ouders vindt dat het niet duidelijk was wat er verwacht werd.

Figuren tabel A4.34a en A4.34b in bijlage A, met deze vragen uitgesplitst naar samenwerken of alleen organiseren, en uitbesteden ten opzichte van zelf organiseren laten zien dat ouders van leerlingen in lentescholen die de lenteschool alleen aangevraagd hebben over het algemeen positiever zijn dan ouders van lentescholen die samenwerken. Die verschillen zijn significant voor het oordeel over een goed initiatief en goede informatie vooraf, maar ook voor de kritische noot over het gebruik van vakantietijd zijn de ouders bij alleen georganiseerde lentescholen significant meer uitgesproken.

Tabel 4.34 – Mening ouders over lenteschool (n=1126)

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Niet mee eens, niet mee oneens	Mee eens	Helemaal mee eens
Ik vind het een goed initiatief dat de school een lenteschool organiseert	0%	0%	1%	24%	74%
Ik ben vooraf goed geïnformeerd over de lenteschool	5%	9%	12%	39%	34%
Het was ruim op tijd duidelijk of mijn kind deel zou nemen aan de lenteschool	4%	14%	14%	44%	24%
Het was voor mij duidelijk wat de school met de lenteschool beoogt	3%	7%	11%	48%	32%
Ik vind een lenteschool (in de meivakantie) qua timing beter dan een zomerschool (in de zomervakantie)	1%	1%	15%	41%	42%
Ik vind het onhandig dat de lenteschool in de vakantie valt	19%	44%	24%	10%	3%
Het was duidelijk wat er van mijn kind werd verwacht bij de lenteschool	6%	12%	16%	43%	22%

4.7.3 Evaluatie: aanvullende open vragen over succes en mindere factoren

Aanvullend hebben we ouders enkele open vragen gesteld. We hebben ouders gevraagd wat ze succesfactoren van de lenteschool vonden, en wat mindere of negatieve factoren. Ook hadden ouders de mogelijkheid op het einde om overige opmerkingen te maken, die ze ergens anders niet kwijt konden in de vragenlijst. De antwoorden die op de open vragen wat betreft succesfactoren en negatieve kenmerken gegeven zijn, zijn geanalyseerd zodat we antwoordtypen kunnen onderscheiden. De overige opmerkingen blijken niet in antwoordcategorieën te vangen te zijn, en zijn daarom niet in dit algemene rapport opgenomen. Wel zijn deze antwoorden teruggekoppeld naar de desbetreffende scholen. In het algemeen geven de respondenten vrij uitgebreid antwoord op de open vragen, waarbij de antwoorden bijna altijd onder meerdere categorieën onder te brengen zijn. De antwoorden zijn ingedeeld bij alle categorieën waar ze onder vielen, waardoor percentages van subcategorieën niet optellen tot 100. Percentages zijn altijd interpreteerbaar als het aandeel respondenten (op het totaal, of binnen een subcategorie), dat iets over het desbetreffende onderdeel gezegd heeft in het open antwoord.

Succesfactoren

Tabel 4.35 laat de hoofdcategorieën zien van de antwoorden die gegeven zijn op de vraag over de succesfactoren. Meer dan de helft van de ouders die deze vraag beantwoord heeft, noemt een of meerdere factoren die te maken hebben met de mechanismen doel van de lenteschool als succesfactor. Meer dan tien procent noemt de beoogde uitkomst (verbeteren cijfer, overgaan, of achterstanden wegwerken) of de kleine groepen als succesfactor. Verder noemen ouders nog leerkrachten, het leren leren, motivatie, een vergroot vertrouwen, de informatievoorziening aan ouders en de extra kans die leerlingen krijgen als succesfactoren. Bijna 15 procent van de ouders noemt overige factoren die niet onder een van de eerdergenoemde factoren te scharen zijn.

De categorieën mechanismen lenteschool en leerkrachten zijn nog onder te verdelen in subcategorieën, die te zien zijn in figuren 4.23 en 4.24. Figuur 4.23 laat zien dat extra (individuele) aandacht voor de leerling, als grootste succesfactor van de mechanismen van de lenteschool wordt gezien. Dit wordt gevolgd door de specifieke focus op de vakken die gevolgd zijn, het feit dat leerlingen begeleiding krijgen, het beter begrijpen van de stof, de extra uitleg, de extra herhaling van de stof, de extra hulp, het feit dat er bijles wordt gegeven en het feit dat leerlingen extra les krijgen.

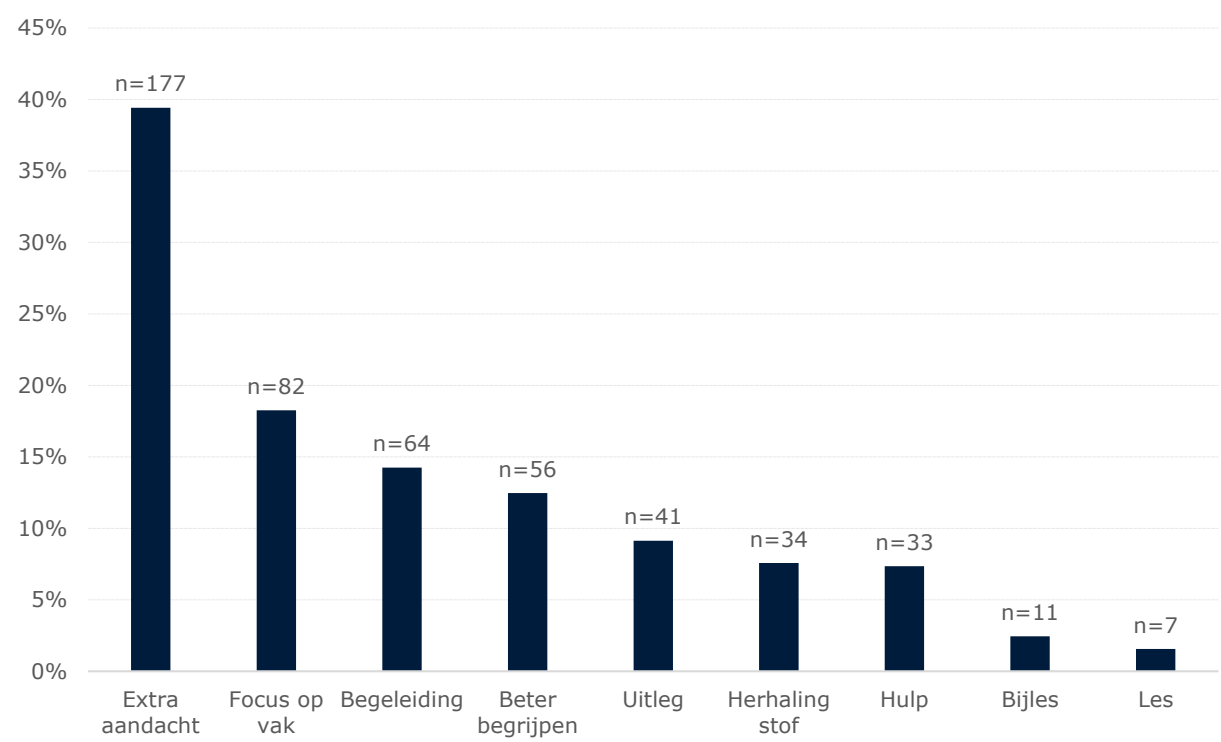
Figuur 4.24 laat zien dat het onderdeel leerkrachten op te splitsen is naar subcategorieën goede leerkrachten en andere leerkrachten. Meer dan helft van de ouders vindt het een pluspunt dat leerlingen goede leerkrachten krijgen op de lenteschool, terwijl bijna een kwart juist specifiek noemt dat het goed is dat de leerlingen andere leerkrachten krijgen dan waar ze normaal les van krijgen.

Tabel 4.35 – Genoemde succesfactoren bij open vraag ouders

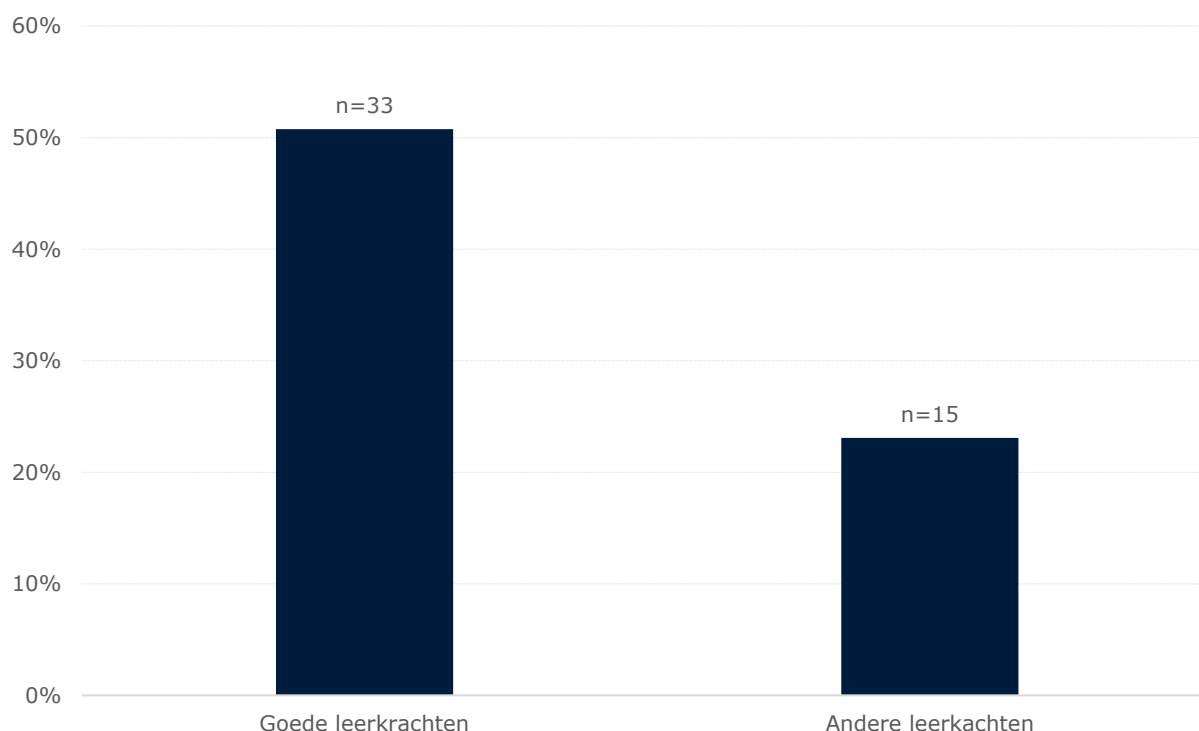
Succesfactoren	Aantal ouders	Aandeel
Mechanismen	449	49%
Beoogde uitkomst	218	24%
Overig	130	14%
Kleine groep	100	11%
Leerkrachten	65	7%
Leren leren	41	5%
Motivatie	37	4%
Meer vertrouwen	9	1%
Informatie ouders	5	1%
Kans krijgen	5	1%

Deze open vraag is ingevuld door 911 ouders (79% van het totaal)

Figuur 4.23 – Genoemde onderdelen van mechanismen van de lenteschool als succesfactor (n=449)



Figuur 4.24– Genoemde onderdelen van leerkrachten als succesfactor (n=65)



Negatieve kenmerken

Tabel 4.36 laat de hoofdcategorieën zien van de antwoorden die gegeven zijn op de vraag over de negatieve kenmerken. Meer dan een derde van de ouders die deze vraag beantwoord heeft, noemt een of meerdere factoren die te maken hebben met de opzet van de lenteschool als negatief kenmerk. Verder noemt meer dan 10 procent van de ouders factoren die met de organisatie (uitvoering) van de lenteschool te maken hebben en factoren die met de duur en periode van de lenteschool te maken hebben. Vijf procent noemt factoren die met de lesstof te maken hebben. Ook noemen ouders het aanbod wat betreft vakken, het verschil in niveau tussen de leerlingen binnen dezelfde groep van de lenteschool, het gebrek aan motivatie en de grootte van de groep als negatieve kenmerken.

De categorieën opzet lenteschool, organisatie lenteschool, duur, periode en lesstof zijn nog onder te verdelen in subcategorieën, die te zien zijn in figuren 4.25, 4.26, 4.27, 4.28 en 4.29.

Figuur 4.25 laat zien welke onderdelen van de opzet van de lenteschool ouders specifiek als een negatief kenmerk ervaren hebben. De slechte kwaliteit van de begeleiding wordt in meer dan 45%

van de gevallen genoemd binnen de categorie opzet. Daarnaast wordt genoemd dat het alleen maar zelfstudie en/of huiswerkbegeleiding was, dat leerlingen geen uitleg, geen (individuele) begeleiding, geen les, geen bijles, geen hulp en geen feedback kregen. Ook noemen ouders dat de opzet anders was dan beloofd, en dat er een slechte aansluiting was tussen lesstof en de toets.

Figuur 4.26 laat zien dat een kwart van de ouders die benoemden dat de organisatie niet goed ging, vonden dat ze slecht geïnformeerd werden. Verder vonden ouders de aanwezigheid van de leerkrachten een probleem (er waren vaak geen leerkrachten aanwezig voor het vak waar hun kind voor op de lenteschool zat, of er waren helemaal geen leerkrachten), de communicatie over de lenteschool naar ouders en leerlingen, de voorbereiding van de leerkrachten en de wisseling in leerkrachten (in sommige gevallen zelfs per dag verschillend) een negatief aspect van de lenteschool.

Figuur 4.27 laat zien dat bijna de helft van de ouders die de duur van de lenteschool als een negatief kenmerk ziet, noemt dat de dagen te lang duurden. Ongeveer 15 procent van deze ouders vond de duur van de lenteschool in dagen (of weken) te lang, en een klein deel vond de lenteschool te intensief. Ongeveer 8 procent van de ouders vond de lenteschool juist te kort. Dit laat ook weer de enorme diversiteit in de manier waarop de lenteschool is opgezet zien.

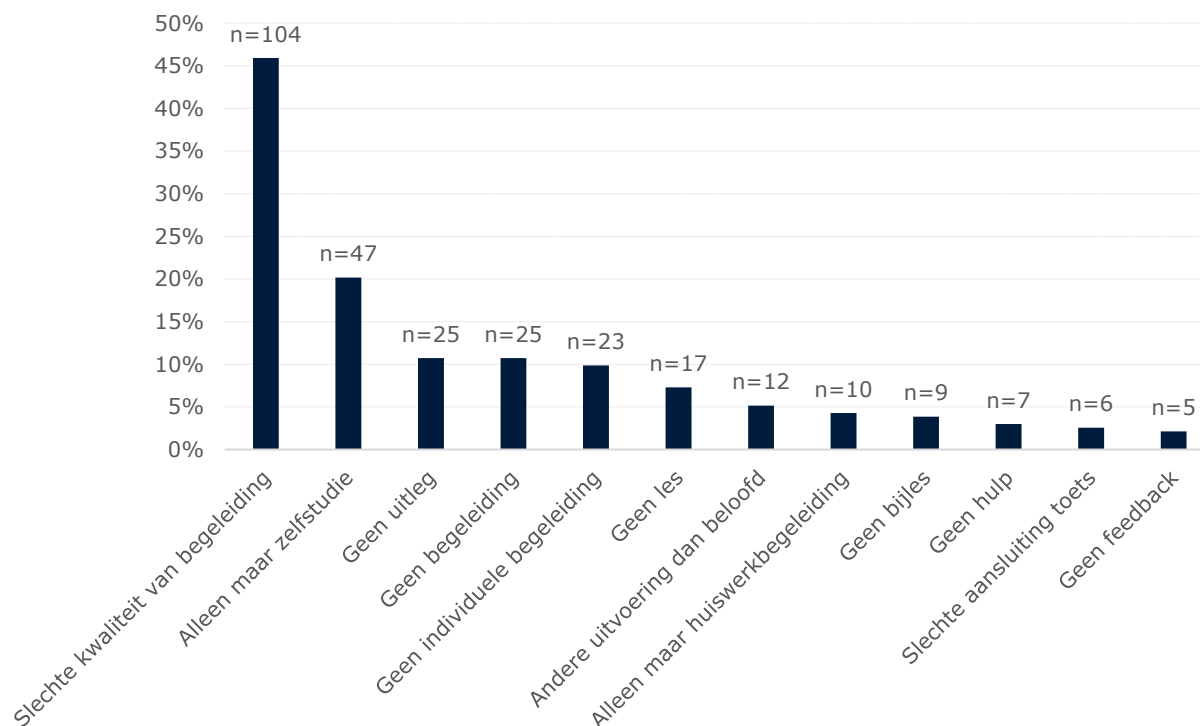
Figuur 4.28 laat zien dat meer dan 70 procent van de ouders die een opmerking plaatsten over de periode waarin de lenteschool viel, het vervelend vond dat dit tijdens de vakantie was. Voor een klein deel van de ouders geldt dat ze het onhandig vonden dat de lenteschool in het weekend was, en/of doorging tijdens feestdagen.

In figuur 4.29 zien we de subcategorieën binnen de opmerkingen die gemaakt zijn over de lesstof. In de meeste gevallen was er te weinig lesstof aanwezig voor de leerling, maar ook kwam het voor dat er geen of verkeerde lesstof was, dat er geen relevante lesstof was, dat er onduidelijkheid was over de lesstof of dat er geen nieuwe stof beschikbaar was.

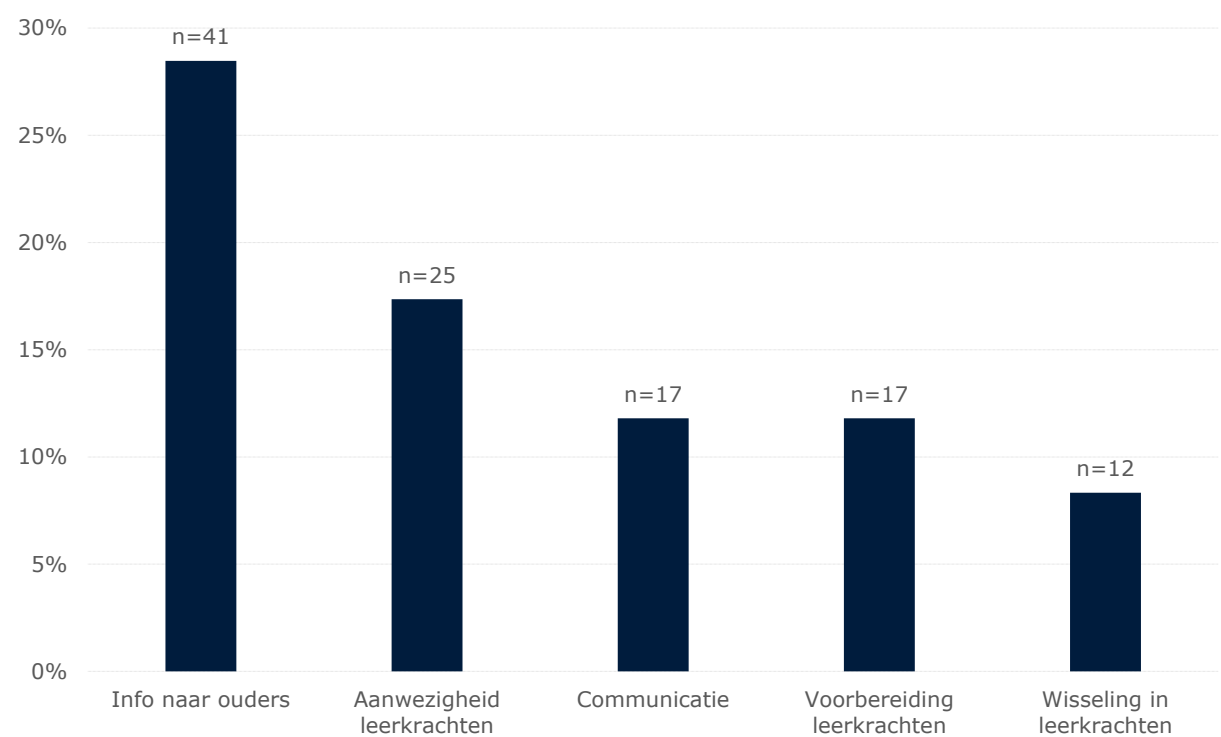
Tabel 4.36 – Genoemde negatieve kenmerken bij open vraag ouders

Negatieve kenmerken	Aantal ouders	Aandeel
Opzet	233	34%
Organisatie	144	21%
Overig	128	19%
Duur	91	13%
Periode	67	10%
Lesstof	36	5%
Aanbod vakken	27	4%
Verschil in niveau	10	1%
Motivatie	10	1%
Grote groep	6	1%

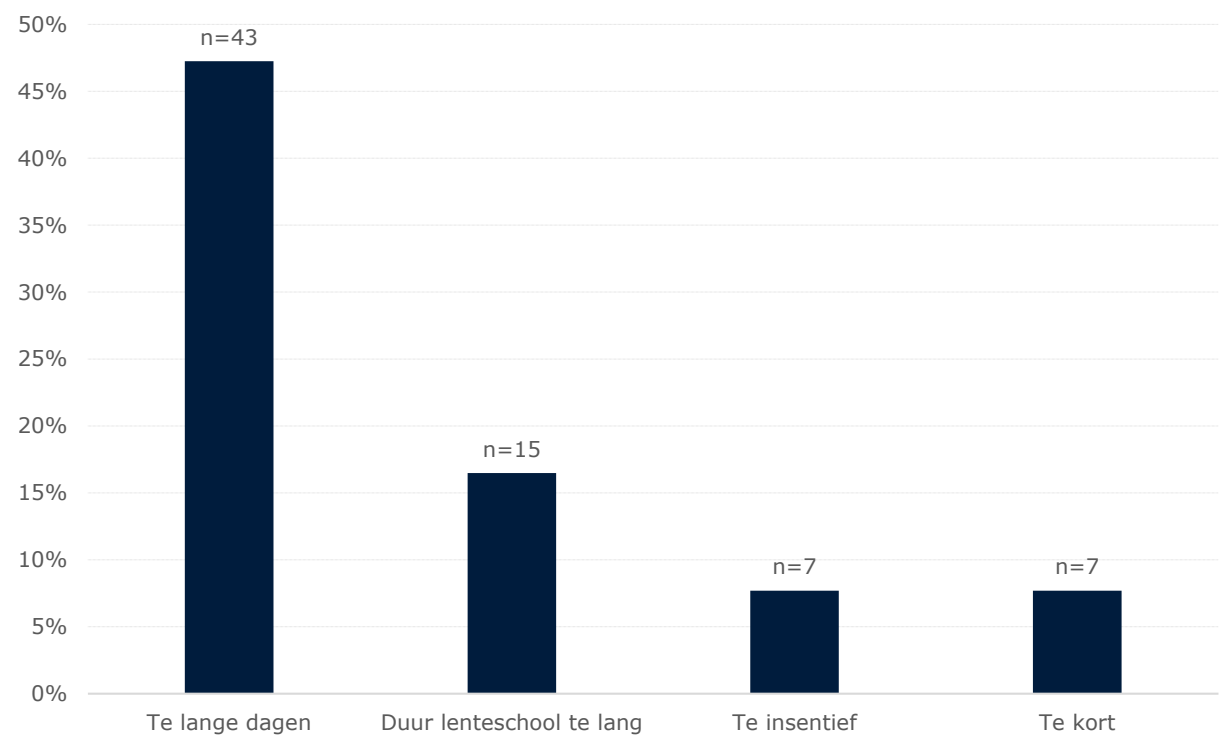
Deze open vraag is ingevuld door 678 ouders (59% van het totaal)

Figuur 4.25 – Genoemde onderdelen van opzet lenteschool als negatief kenmerk (n=233)

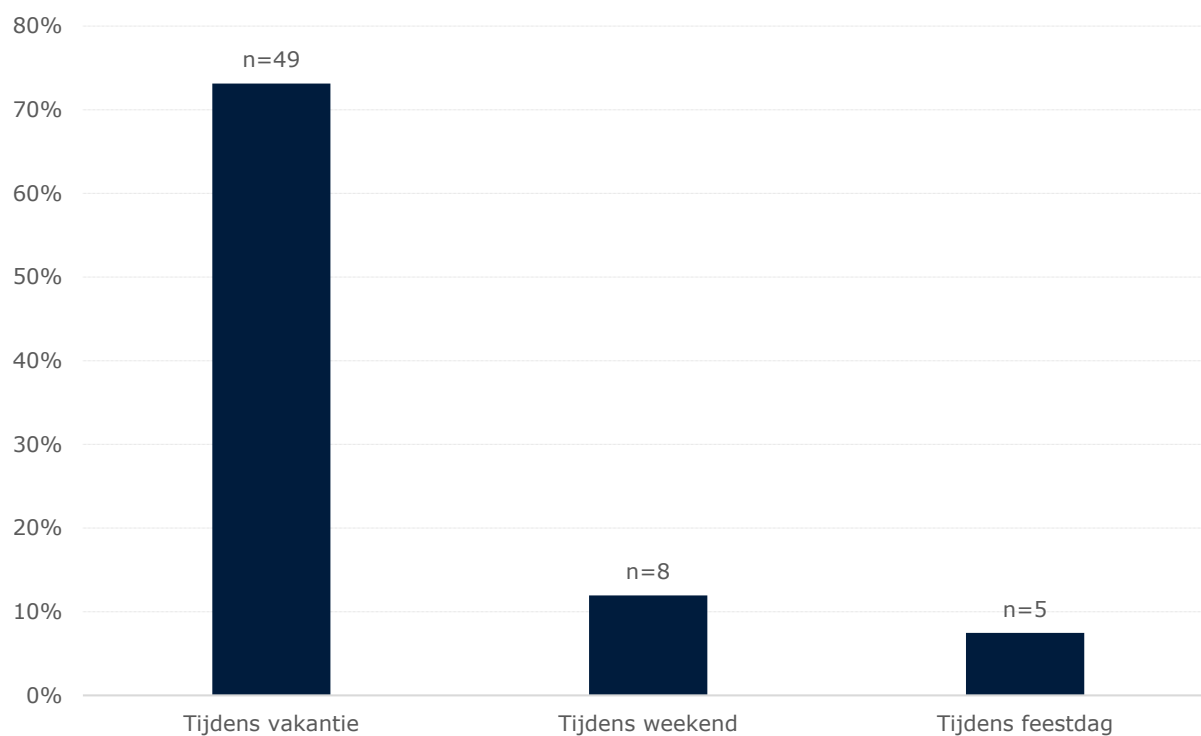
Figuur 4.26 – Genoemde onderdelen van organisatie lenteschool als negatief kenmerk (n=144)



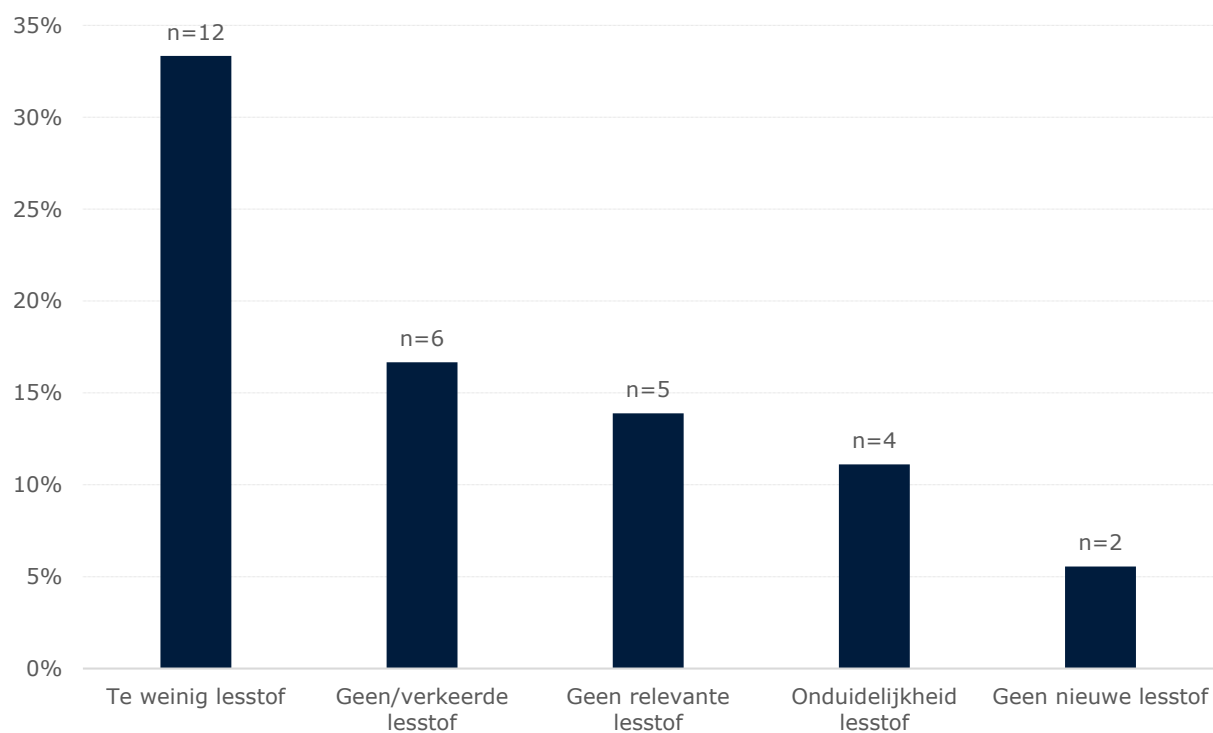
Figuur 4.27 – Genoemde onderdelen van duur lenteschool als negatief kenmerk (n=91)



Figuur 4.28 – Genoemde onderdelen van periode lenteschool als negatief kenmerk (n=67)



Figuur 4.29 – Genoemde onderdelen van lesstof als negatief kenmerk (n=36)



4.7.4 Ouders en het schoolleven van hun kind

98

Tabel 4.37 en tabel 4.38 laten zien hoe betrokken de ouders in zijn algemeenheid zijn bij het schoolleven van hun kind. Bijna alle ouders vragen hun kind regelmatig naar de voortgang van het huiswerk: bijna 95% van de ouders doet dit dagelijks of wekelijks. Meer dan twee derde van de ouders maakt regelmatig (dagelijks of wekelijks) afspraken met hun zoon/dochter over huiswerk. Een kwart van de ouders doet dit zelden of nooit. Ongeveer 68 procent van de ouders helpt hun kind naar eigen gevoel een beetje met het huiswerk, voor ongeveer 18 procent is dit best veel of heel veel. En meer dan drie kwart van alle ouders praat best veel of heel veel met hun kind over wat er op school en in de wereld gebeurt. Bijna de helft van de ouders helpt hun kind nooit op de computer, en maar 7% helpt hun kind best veel of heel veel met de computer.

Figuren tabel A4.37a, A4.37b, A4.38a en A4.38b in bijlage A met de uitsplitsing naar samenwerken of alleen organiseren, en uitbesteden ten opzichte van zelf organiseren, laat zien dat dit beeld heel gelijkaardig is tussen de verschillende organisatietypen. Geen enkele van deze verschillen zijn statistisch significant.

Tabel 4.37 – Ouderbetrokkenheid deel 1

	Iedere dag	Iedere week	Iedere 14 dagen	Iedere maand	Zelden	Nooit
Vraagt u of uw partner normaalgesproken naar de voortgang van het huiswerk van uw zoon/dochter?	65%	29%	1%	1%	4%	0%
Maakt u of uw partner normaalgesproken afspraken over huiswerk met uw zoon/dochter?	27%	41%	5%	4%	19%	4%

Tabel 4.38 – Ouderbetrokkenheid deel 2

	Nooit	Een beetje	Best veel	Heel veel
Helpt u of uw partner uw zoon/dochter met huiswerk?	13%	68%	16%	3%
Praat u of uw partner met uw zoon/dochter over wat er op school gebeurt?	0%	15%	67%	18%
Vinden u of uw partner dat uw zoon/dochter goed kan leren (weinig hulp nodig heeft)?	5%	58%	33%	4%
Praat u of uw partner met uw zoon/dochter over wat er in de wereld gebeurt?	0%	27%	56%	16%
Helpt u of uw partner uw zoon/dochter op de computer?	48%	45%	6%	1%

4.8 Verdiepende analyses: een vergelijking van gezichtspunten

In de voorgaande hoofdstukken hebben we de antwoorden van elk van de vier groepen betrokkenen afzonderlijk besproken. Dat levert een rijk beeld op van de organisatie van de lenteschool en de persoonlijke evaluatie die alle betrokkenen vanuit hun gezichtspunt maken. Af en toe leiden deze analyses echter ook toch schijnbare tegenstellingen. In dit hoofdstuk combineren we daarom informatie vanuit de verschillende enquêtes en gaan we dieper in op twee thema's: de duur van de lenteschool en het (verhoopte) effect ervan.

4.8.1 De duur en opzet van de lenteschool: verschillende meningen

In de voorgaande hoofdstukken is gebleken dat leerlingen, ouders, coördinatoren en de aanvraagformulieren voor de Lenteschool elk een eigen beeld geven van de duur en opzet van de Lenteschool.

Volgens de aanvraagformulieren zou een kleine minderheid van de Lentescholen (2 van 97) ook nog na de meivakantie gaan plaatsvinden. Uit de bevraging van de coördinatoren bleek dat aantal al iets groter, want bij 6 scholen (van in totaal 71 scholen met coördinatoreninformatie) gaf een coördinator aan dat er ook nog lenteschoolactiviteiten waren na afloop van de meivakantie. Uit de vragenlijsten van de ouders (en dan vooral de vraag over wat ze vonden van de duur van de lenteschool) kunnen we afleiden dat er in 4 scholen sprake was van activiteiten na de meivakantie. Een combinatie van deze drie bronnen suggereert dat er wellicht bij 9 (op 71, 13%) scholen sprake is geweest van een lenteschool die ook nog na de meivakantie actief was.

Leerlingen houden er echter een heel ander beeld op na. In 27 van de 70 scholen met leerlingenenquêtes (39%) is er minstens één leerling die aangeeft dat de Lenteschool ook na de meivakantie doorliep. Opvallend is echter dat vaak minder dan een vijfde van de leerlingen van een bepaalde school dit oordeel velt. In 4 scholen gaat het om meer dan een vijfde van de leerlingen en in geen enkele school om alle leerlingen. Dit kan betekenen dat relatief veel scholen voor een beperkt aantal leerlingen¹⁰ nog extra activiteiten hebben georganiseerd om alsnog op studiesucces aan te sturen, of dat alleen een beperkt deel van de leerlingen het nodig vond hier extra opmerkingen over te maken.

Kortom, de combinatie van gegevens suggereert dat enkele scholen als algemene opzet hanteerden dat de Lenteschool ook na de meivakantie zou voortduren, maar dat er in de praktijk door meer Lentescholen verdere ondersteuning is geboden aan (enkele) leerlingen.

4.8.2 Het verwachte effect van de lenteschool: leerlingen en ouders

In het voorgaande hoofdstuk over de leerlingen bespraken we hoe leerlingen aankijken tegen het nut van de lenteschool en hun verwachting alsnog naar het volgend jaar te kunnen overgaan. Daarmee belichtten we twee indicatoren van het verwachte effect van de lenteschool vanuit het perspectief van de leerling. Uit de verdere vragen in het betreffende hoofdstuk valt veel te leren over de elementen die volgens de leerlingen bijdragen tot wat velen als positief hebben ervaren. Een vergelijking met de antwoorden van de ouders brengt echter aan het licht dat de meningen van deze twee partijen weleens uiteen liggen. Zo geven ouders veel minder vaak aan dat de lenteschool te lang duurde (13 versus 40%), maar juist vaker dat de aangeboden lesstof te weinig was (25 versus 12%).

We bestuderen daarom in welke mate de mening van de ouders en de mening van de leerlingen bijdragen aan of leerlingen de lenteschool nuttig vonden en of ze verwachten over te gaan door de lenteschool. Daarnaast kijken we of een aantal organisatorische kenmerken, zoals het hebben van een intake vooraf, goede informatie vooraf en duidelijke verwachtingen (alle drie afkomstig uit de ouder-antwoorden), samenhangen met een positieve evaluatie van de leerling. Tenslotte bekijken we ook of het iets uitmaakt dat de ouder zich actief heeft ingespannen om de leerling toe te laten tot de lenteschool of niet (wat wellicht betekent dat het initiatief van de school zelf kwam).

Uiteraard is deze analyse geen effectevaluatie van de lenteschool. Die komt pas in het tweede deelrapport ter sprake. Wel wil de onderstaande analyse alvast de gedachten scherpen en een aanzet geven tot een reflectie over mogelijke beleidsimplicaties. Technisch beperkt deze analyse zich tot 597 observaties (van 54 scholen) die voldoende informatie bevatten om de enquête van de leerling te koppelen aan de enquête van de ouder. Net als voordien besproken (zie hoofdstuk “Representativiteit”) maken we bij deze analyse gebruik van gewichten om de steekproef zoveel mogelijk te doen lijken op de populatie van leerlingen in alle lentescholen.

Voor elke van de uitkomsten schatten we twee multivariate modellen, één model waarin we alleen de vragen over de duur en lesstof meenemen, uit zowel leerlingen- als oudevragenlijsten, en één

model waarin we ook de vragen over de organisatie van de lenteschool uit de oudervragenlijsten meenemen. We kijken of de antwoorden op de vragen over duur, lesstof en organisatie, uit zowel leerlingen- als oudervragenlijsten, samenhangen met of de leerling 'ja' antwoordt op de vragen of hij/zij denkt dat de lenteschool nut heeft gehad, of dat de lenteschool geholpen heeft om over te gaan. Bij de vraag of de leerling meedoen aan de lenteschool nuttig vond, betekent dit dat we rekenen met 62% ja-antwoorden. Bij de vraag of de leerling ervan uitgaat dat de lenteschool haar of hem heeft geholpen om alsnog naar het volgende leerjaar over te gaan, hebben we 69% ja-antwoorden.

Tabel 4.39 geeft voor elk van de twee succesindicatoren een aantal kenmerken die er significant mee samenhangen. Modellen I en III laten zien dat de inschatting van de leerling domineert, wat de evaluatie van de duur betreft. Wanneer leerlingen de lenteschool te lang vinden duren, straalt dat af op hun evaluatie ervan. Ze zijn dan vooral minder geneigd de lenteschool nuttig te vinden (-20% kans). Bij de hoeveelheid lesstof spelen zowel leerlingen als ouders een rol. In de beide gevallen hangt het gevoel dat er (veel) te weinig lesstof was, samen met een inschatting dat deelname minder nuttig was en minder heeft geholpen om over te gaan.

In modellen II en IV voegen we zoals gezegd nog extra organisatorische kenmerken toe aan de analyse, uit de oudervragenlijst. Dat verandert niet veel aan het verhaal. Van de toegevoegde oordelen van de ouders is er geen enkel significant verbonden met de succesindicatoren. Voor de inschatting van een leerling doet het er, met andere woorden, niet toe of de ouders bevestigen dat er een intakegesprek is geweest, of ouders hebben aangedrongen op deelname, of ouders vonden dat ze vooraf goed geïnformeerd waren en of ouders vonden dat de verwachtingen naar hun kind toe helder geformuleerd waren. Wel van belang is het eigen oordeel van de leerling over de verwachtingen. Als de lenteschool niet aansloot bij de verwachtingen van de leerling dan betekent dat meteen ook dat de leerling de deelname minder vaak nuttig vond en de bijdrage ervan tot de kans over te gaan ook lager inschat (telkens ongeveer 30% minder vaak).

Samengevat wijzen de bijkomende analyses uit dat (tenminste op het vlak van de inschatting door de leerling van het nut van de lenteschool en de bijdrage tot de kans over te gaan) de mening van leerlingen redelijk onafhankelijk is van die van de ouders. Tegelijk lijken leerlingen grotendeels consistent. Wie negatiever oordeelt over het verloop van de lenteschool, heeft ook minder vertrouwen in het nut of de opbrengst ervan.

Tabel 4.39 – Multivariate regressie van evaluatie door leerlingen*Geschatte coëfficiënten (lineair probabiliteitsmodel, OLS met robuuste standaardfouten)*

	Was deelname nuttig?				Heeft het (wellicht) geholpen om over te gaan?			
Leerling: tevreden over duur (referentie: te kort)								
Goed	0,13		0,12		-0,01		-0,01	
	(0,07)		(0,06)		(0,13)		(0,12)	
Te lang	-0,21	***	-0,19	***	-0,10	*	-0,08	
	(0,05)		(0,05)		(0,04)		(0,04)	
Ouders: tevreden over duur	-0,04		-0,04		-0,03		-0,02	
	(0,05)		(0,05)		(0,05)		(0,05)	
Leerling: tevredenheid over hoeveelheid lesstof (referentie: veel te weinig)								
Te weinig	0,34	***	0,22	**	0,34	***	0,25	**
	(0,07)		(0,07)		(0,09)		(0,09)	
Goed	0,57	***	0,38	***	0,53	***	0,40	***
	(0,05)		(0,06)		(0,08)		(0,08)	
Te veel	0,51	***	0,33	***	0,53	***	0,41	***
	(0,10)		(0,09)		(0,10)		(0,11)	
Veel te veel	0,49	***	0,38	***	0,36	**	0,28	*
	(0,11)		(0,11)		(0,13)		(0,13)	
Ouders: tevredenheid over hoeveelheid lesstof (referentie: te veel)								
Goed	0,20		0,18		-0,06		-0,08	
	(0,11)		(0,11)		(0,08)		(0,07)	
Te weinig	-0,05		-0,01		-0,31	***	-0,28	
	(0,11)		(0,11)		(0,09)		(0,09)	
Ouders: was er een intakegesprek?								
			0,05				0,03	
			(0,04)				(0,04)	
Ouders: vooraf goed geïnformeerd								
			-0,03				0,00	
			(0,02)				(0,02)	
Leerling: zoals verwacht? (referentie: ja)								
Een beetje			-0,06				-0,09	*
			(0,05)				(0,04)	
Nee			-0,31	***			-0,28	***
			(0,06)				(0,06)	
Ouders: verwachtingen vooraf duidelijk								
			0,01				-0,02	
			(0,02)				(0,02)	
Ouders: hebben ze aangedrongen op deelname?								
			0,04				0,03	
			(0,04)				(0,04)	
Constante	0,17		0,46	**	0,44	**	0,67	***
	(0,16)		(0,17)		(0,16)		(0,18)	
N	566		554		559		548	
R-kwadraat	(0,27)		(0,34)		(0,22)		(0,28)	
Standaardfouten tussen haakjes								
* p<0,05, ** p<0,01, *** p<0,001								

5. Effectevaluatie

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk behandelen we de effectanalyse van de lente- en zomerscholen. Eerst bespreken we de representativiteit van de scholen die op dit moment zijn opgenomen in de effectanalyse. Daarna bespreken we de onderzoeksopzet, waarin we eerst het principe van het “regression discontinuity design” uitleggen, waarna we de verschillende controlegroepen en verwachtingen over effectmaten bespreken. Daarna beschrijven we de data en beschrijvende statistieken, gevolgd door een bespreking van de focus van de verschillende analyses die worden gepresenteerd. Tenslotte volgen de daadwerkelijke resultaten van deze analyses.

5.2 Representativiteit

5.2.1 Effectevaluatie: een steekproef van scholen

Om het effect van deelname aan de lente- of zomerschool te meten, gebruiken we gegevens van leerlingen uit de leerlingvolgsystemen van de betrokken scholen. 63 van in totaal 199 aanvragers namen deel aan dit stuk van het onderzoek, bestaande uit 78 scholen (locatie, 6 digit-BRIN-nummer) in totaal. Tabel 5.1 toont dat de lente- en zomerscholen vrijwel gelijk vertegenwoordigd zijn in onze data, met telkens ongeveer een derde van alle aanvragers.

Tabel 5.1 – Verdeling van de scholen in het effectonderzoek over lente- en zomerscholen

Aanvraag voor:	Niet in effectonderzoek (%)	Wel in effectonderzoek (%)	Totaal (aantal)
Lenteschool	65%	35%	66
Lente- én zomerschool	73%	27%	30
Zomerschool	69%	31%	103
Totaal			199

N = aanvragende scholen

Noot: er waren oorspronkelijk 202 aanvragen, maar drie werden afgewezen of teruggetrokken en zijn daarom in dit hoofdstuk niet meegenomen.

Chi-kwadraattoets (2 d.f.): 0,67 p = 0,7, niet statistisch significant

In de volgende tabellen bekijken we afzonderlijk voor de lentescholen en de zomerscholen of de types lente- en zomerscholen goed vertegenwoordigd zijn. Wanneer een aanvrager voor zowel een lente- als een zomerschool subsidie aanvroeg, komt deze in de beide analyses voor.

5.2.2 Lentescholen

Uit tabel 5.1 leren we dat er in totaal 96 aanvragen waren voor een lenteschool (66 alleen en 30 in combinatie met een zomerschool). Deze 96 aanvragen vormen de basis voor de volgende tabellen. In tabel 5.2 en tabel 5.3 zien we dat elk type lenteschool vertegenwoordigd is. De statistische toetsen geven aan dat er sprake is van een relatief proportionele verdeling. Geen enkel percentage wijst op een systematische onder- of oververtegenwoordiging.

Tabel 5.2 – Deelname aan het effectonderzoek van scholen die alleen organiseren of samenwerken met partners (lentescholen)

		Alleen	Met partners
In het effectonderzoek	Aantal	20	11
	Procent	29%	39%
Totaal aanvragen	Aantal	68	28

N = aanvragende scholen

Chi-kwadraattoets (1 d.f.): 0,88 p = 0,3, niet statistisch significant

Tabel 5.3 – Deelname aan het effectonderzoek van scholen die de lenteschool zelf organiseerden of die een externe partij inschakelden (lentescholen)

		Zelf	Met externe partij
In het effectonderzoek	Aantal	4	27
	Procent	24%	36%
Totaal aanvragen	Aantal	17	75

Noot: omdat we voor dit kenmerk gebruik maken van de septemberbevraging van DUS-I bij de aanvragers en niet iedereen daaraan heeft deelgenomen, is het aantal observaties in deze tabel iets kleiner dan 96 (N=92)
Chi-kwadraattoets (1 d.f.): 0,96 p = 0,3, niet statistisch significant

Tenslotte is het ook informatief te weten hoe de deelnemende scholen zich verdelen over de aanvraagdossiers. We schreven eerder al dat we door het bestaan van samenwerkingsverbanden soms meer dan één school (locatie, 6 digit-BRIN-nummer) als vertegenwoordiger van de lenteschool in het onderzoek hebben. In totaal hebben we 41 deelnemende scholen (locaties) die bij 31 lentescholen horen. Bij 26 van de 31 is de verhouding 1 op 1. Voor elk van deze aanvraagdossiers hebben we dus ook één school in het effectonderzoek. Van drie aanvragers hebben we twee deelnemende scholen, eenmaal hebben we drie schoolvestigingen en één aanvrager spant de kroon met zes scholen in het effectonderzoek.

5.2.3 Zomerscholen

Voor de zomerscholen levert de analyse grotendeels dezelfde resultaten op. Uit tabel 5.1 leren we dat er in totaal 133 aanvragen waren voor een zomerschool (103 alleen en 30 in combinatie met een lenteschool). Deze 133 aanvragen vormen de basis voor de volgende tabellen. In tabel 5.4 en tabel 5.5 zien we dat elk type zomerschool vertegenwoordigd is. De statistische toetsen geven aan dat er sprake is van een relatief proportionele verdeling. Net als bij de lentescholen, wijst geen enkel percentage op een systematische onder- of oververtegenwoordiging.

Tabel 5.4 – Deelname aan het effectonderzoek van scholen die alleen organiseerden of samenwerkten met partners (zomerscholen)

		Alleen	Met partners
In het effectonderzoek	Aantal	22	18
	Procent	26%	38%
Totaal aanvragen	Aantal	86	47

N = aanvragende scholen
Chi-kwadraattoets (1 d.f.): 2,34 p > 0,1, niet statistisch significant

Tabel 5.5 – Deelname aan het effectonderzoek van scholen die de zomerschool zelf organiseerden of die een externe partij inschakelden (zomerscholen)

		Zelf	Met externe partij
In het effectonderzoek	Aantal	8	32
	Procent	26%	33%
Totaal aanvragen	Aantal	31	98

Noot: omdat we voor dit kenmerk gebruik maken van de septemberbevraging van DUS-I bij de aanvragers en niet iedereen daaraan heeft deelgenomen, is het aantal observaties in deze tabel iets kleiner dan 133 (N=129)
Chi-kwadraattoets (1 d.f.): 0,52 p = 0,5, niet statistisch significant

Tenslotte is het ook informatief te weten hoe de deelnemende scholen zich verdelen over de aanvraagdossiers. We schreven eerder al dat we door het bestaan van samenwerkingsverbanden soms meer dan één school (locatie, 6 digit-BRIN-nummer) als vertegenwoordiger van de zomerschool in het onderzoek hebben. In totaal hebben we 48 deelnemende scholen die bij 40 zomerschool-aanvraagdossiers horen. Bij 35 van de 40 aanvragers is de verhouding 1 op 1. Voor elk van deze aanvraagdossiers hebben we ook één school in het effectonderzoek. Van drie aanvragers hebben we twee deelnemende scholen, één aanvrager heeft drie scholen in het effectonderzoek en één heeft er vier.

De analyses in de voorgaande paragrafen geven aan dat de vier types lente- en zomerscholen goed vertegenwoordigd zijn in de steekproef van het effectonderzoek en de resultaten ervan representatief zullen zijn voor de populatie van lentescholen en van zomerscholen.

5.3 Onderzoeksopzet

5.3.1 Het principe: een “regression discontinuity design”

Met dit onderzoek willen we achterhalen of de lente- en zomerscholen in hun huidige vorm effectief zijn bij het terugdringen van het zittenblijven. In voorgaande jaren is deze vraag onderzocht door het verschil in zittenblijven bij deelnemende en niet-deelnemende scholen met elkaar te vergelijken tussen eerdere jaren en het zomerschooljaar. Dat is vanuit het perspectief van een effectevaluatie niet de ideale oplossing, zoals de auteurs van de studie van 2015 ook aangeven in hun conclusie, omdat er geen echte vergelijking van een controle- en een interventiegroep van leerlingen is gebruikt (Bertling, Witvliet, Faber, en Timmerman, 2016, p. VII).

Daarom is er dit jaar voor gekozen gegevens te verzamelen van alle deelnemende leerlingen en van alle andere leerlingen uit alle deelnemende scholen, zodat uit deze laatste groep een controlegroep kon worden samengesteld. Deze gegevens omvatten een ruime selectie aan kenmerken waarvan we uit eerder onderzoek weten dat ze samenhangen met de slaagkans van leerlingen en dus hun kans op zittenblijven beïnvloeden. Het gaat om een aantal persoonskenmerken en rapportcijfers van het vorige schooljaar (2015-2016), het jaar waarin de lenteschool 2016 werd georganiseerd en dat uitliep in de zomerschool van 2016.

Als methode om een controlegroep te selecteren is gekozen voor het principe van “regression discontinuity”. Het eerste uitgangspunt hiervan is dat alle leerlingen gerangschikt kunnen worden op een variabele die hun kans op selectie voor de lente- en zomerschool weergeeft (de selectievariabele). Van leerlingen met een vergelijkbare kans op selectie wordt aangenomen dat ze over het algemeen heel vergelijkbaar zijn. Dit betekent vooral dat we veronderstellen dat alle variabelen die ertoe doen vergelijkbaar zijn. Het gaat met andere woorden om alle geobserveerde en niet-geobserveerde kenmerken van de leerlingen die op welke manier dan ook bijdragen tot hun kans op zittenblijven (het doel van de geëvalueerde maatregel).

Als tweede uitgangspunt geldt dat scholen een duidelijke beslissingsregel hebben gehanteerd bij het selecteren van leerlingen, zodat een discontinuïteit ontstaat in het verband tussen de selectievariabele en de werkelijke deelname aan de lente- of zomerschool. Op een bepaald punt in het continuüm creëert de school een breekpunt. In de praktijk had dit vaak te maken met de overgangsregels van een school, die grofweg bepaald worden door het aantal tekortpunten voor rapportcijfers, het gemiddelde cijfer, het aantal vakken met een onvoldoende en het aantal tekortpunten voor de vakken Nederlands, Engels en wiskunde. Wie bijvoorbeeld in totaal vier tekortpunten had op het rapport, werd doorverwezen naar de lenteschool, wie er drie of minder had niet. Of wie minder dan een 6 gemiddeld stond mocht (moest) naar de lenteschool, wie hoger stond niet.

Deze aanpak geeft kansen voor de samenstelling van een kwaliteitsvolle controlegroep. Leerlingen die net niet geselecteerd werden, zijn hoogstwaarschijnlijk zeer vergelijkbaar qua leerpotentieel en vormen zo een goede controlegroep voor leerlingen die net wel toegelaten werden. Ze verschillen maar op één punt van elkaar, maar toch heeft de ene het voordeel van de lente- of zomerschool genoten, terwijl dat niet het geval was voor de andere.

Belangrijk is hierbij op te merken dat het voor een valide schatting van het effect van de zomer- of lenteschool niet nodig is dat scholen hun selectieregel steeds scherp toepassen. In de praktijk is dat immers niet het geval. Veel scholen zijn soepel en geven (onder andere) ook ouders een stem in de toewijzing zodat sommige leerlingen die niet aan de regel voldoen, toch deelnemen en omgekeerd geselecteerde leerlingen niet deelnemen. Bij de schatting van het effect spitsen we ons toe op het effect voor zover dat voortvloeit uit de selectieregel. Andere redenen voor de deelname worden uitgefilterd. Het komt erop neer dat we de beslissingsregel gebruiken om te voorspellen wie er in de lenteschool zit, en hiervoor corrigeren in de uiteindelijk effectanalyse. Technisch gebeurt dat door het gebruik van een instrumentele variabelen schatter, waardoor we een zogenaamd “fuzzy regression discontinuity design” krijgen.

Dit betekent niet dat een “regression discontinuity design” (RDD, en een fuzzy RD, bij uitbreiding) statistisch gesproken evenwaardig is aan zuiver experiment. In de literatuur (zie Deke en Dragoset, 2012) wordt er van uit gegaan dat een RDD voor een vergelijkbare “statistische power” minstens viermaal zoveel observaties nodig heeft als een zuiver experiment. Aangezien bij een gerandomiseerd experiment ongeveer 800 observaties nodig zijn om een klein effect te kunnen detecteren met 80% zekerheid, zou voor onze analyse ongeveer 3200 observaties nodig zijn. Met bijna 2000 deelnemers (en veel meer controleleerlingen, zie tabel 5.6) voldoen we hier ruimschoots aan.

5.3.2 Verschillende controlegroepen en verschillende effectmaten

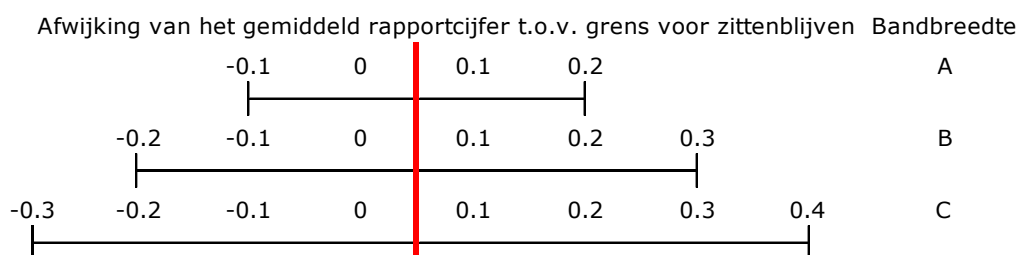
Bij de toepassing van het bovenstaande principe om een interventie- en controlegroep samen te stellen, is het van belang in te zien dat de keuze van de controlegroep gevolgen heeft voor het effect dat we kunnen observeren. In de praktijk zullen we gebruik maken van het gemiddelde cijfer over alle relevante vakken, wat bij veel scholen een van de elementen van de selectiebeslissing was. Zittenblijven gebeurt namelijk vaak wanneer leerlingen een te laag gemiddeld cijfer¹¹ hebben, dikwijls in combinatie met een maximum aantal tekortpunten dat een leerling heeft, maar dit laatste wordt in de analyse niet als concrete selectiebeslissing meegenomen, wel als bijkomende controlevariabele.

We zullen eerst het effect bestuderen door leerlingen die net wel en net niet geselecteerd zijn, met elkaar te vergelijken. Het gaat dan om leerlingen die in gemiddelde 0,2 punt van elkaar verschillen (bandbreedte A, zie figuur 5.1). Van hen kunnen we aannemen dat ze in leerpotentieel erg op elkaar

lijken en bijna als bij toeval wel of niet in de lente- of zomerschool zijn terechtgekomen. Vanuit causaal perspectief is dit de beste vergelijking.

Inhoudelijk gaat echter om een relatief specifieke groep, namelijk de leerlingen met een gemiddeld cijfer van maximaal 0,2 te weinig. Het lijkt waarschijnlijk dat dit de relatief makkelijkere groep is om via remediëring weer op het juiste spoor te krijgen. Als het voor leerlingen met een gemiddeld cijfer van 0,3 of 0,4 te weinig effectief moeilijker is om via een lente- of zomerschool voor de betrokken vakken weer op peil te komen, dan geeft een vergelijking van de groep net boven en net onder de grenswaarde geen volledig beeld, maar een selectief en wellicht overmatig positief beeld van het effect van de interventie. Daarom bekijken we niet alleen de kleinst mogelijke bandbreedte, maar ook ruimere intervallen, met niet een gemiddelde van 0,2 punt te weinig, maar ook 0,3 en 0,4, en hun tegenhangers aan de andere zijde van het breekpunt. De bijhorende bandbreedtes zijn dan A, B en C (zie figuur 5.1, met de rode lijn als scheidelijn op het breekpunt tussen, links, de controlegroep en rechts, de interventiegroep).

Figuur 5.1 – Vergelijking van drie bandbreedtes en bijhorende afbakening van controle- en interventiegroepen



Als de lente- en zomerschool even effectief is voor alle betrokken leerlingen, dan zal de geschatte effectgrootte niet verschillen naargelang de vergelijkingsgroep. Als het echter, zoals hierboven gesuggereerd, relatief moeilijker blijkt om leerlingen met meer tekorten te remediëren in de tijdsspanne die voor de lente- of zomerschool beschikbaar is, dan zal het geschatte effect wellicht kleiner worden naargelang leerlingen met meer punten te weinig in de vergelijking worden betrokken. De schattingen op basis van de onderzoeksgegevens zullen dit uitwijzen. Tegelijk geldt echter ook dat de vergelijkbaarheid van de groepen meer problematisch wordt naargelang we het interval verbreden. Of een leerling met een 6.4 gemiddeld nog te vergelijken is met een leerling met een 5.6 gemiddeld, is niet zo zeker. Samengevat zullen we het effect bestuderen door leerlingen met elkaar te vergelijken die zo vergelijkbaar mogelijk zijn en gebruiken we daarvoor de regels die scholen hanteren om leerlingen te selecteren voor de lente- of zomerschool.

5.3.3 Verwachtingen over de te observeren effecten

Voor lentescholen zouden we, naast overgaan over zittenblijven, ook kunnen kijken naar rapportcijfers aan het einde van het jaar. Echter is dit bij veel scholen een cumulatief cijfer, waar alle cijfers van het hele jaar in mee zijn genomen. En dus ook de cijfers die ervoor gezorgd hebben dat de leerling in eerste instantie in de lenteschool terecht is gekomen. Een oplossing hiervoor is naar het verschil in cijfers tussen het rapport van vóór de lenteschool en het eindrapport te kijken. Het is niet te verwachten dat deelnemers leerlingen ineens een hoger cijfer hebben dan de vergelijkbare controleleerlingen, terwijl ze in veel gevallen met een lager cijfer begonnen. In onze schattingsprocedure houden we echter rekening met de invloed van cijfers uit de voorgaande periode en verwachten we daarom wel dat de lenteschool het gemiddelde van de deelnemers verhoogt (los van hun eventueel lager cijfer als gevolg van hun lagere startpositie).

Verder zullen we nog kijken naar de (rapport)cijfers van de eerste periode van het volgende schooljaar. Echter zijn deze cijfers alleen vergelijkbaar voor leerlingen die daadwerkelijk over zijn gegaan. Leerlingen die zijn blijven zitten hebben weliswaar dezelfde toetsen gemaakt als hun nieuwe klasgenoten, maar deze observeren we niet in de data. Voor de leerlingen die over zijn gegaan is het de vraag bij welke uitkomst we de lente en zomerscholen als succesvol beschouwen. Het is ambitieus te verwachten dat deze leerlingen ineens beter presteren dan de vergelijkbare controleleerlingen die óók over zijn gegaan. Opnieuw geldt echter dat onze schattingsprocedure voor ongelijkheid in de startpositie corrigeert en de deelname aan de lenteschool een positief effect zou moeten vertonen.

Kortom, we voeren voor de lentescholen een vergelijking uit van deelnemers aan de lenteschool met leerlingen die in het voorjaar net voldoende hadden om niet te blijven zitten, en beoordelen of (a) de deelnemers even vaak moeten blijven zitten als de leerlingen uit de controlegroep en (b) ze betere rapportcijfers halen in het nieuwe schooljaar (gemiddelde cijfer of rapportcijfers van de eerste periode, enkel voor wie overgegaan is, gecorrigeerd voor de ongelijke startpositie). Voor de zomerscholen vergelijken we deelnemers met leerlingen die te weinig haalden om toegelaten te worden tot de zomerschool (leerlingen net beneden de ondergrens). Bij deze vergelijking verwachten we bij deelnemers aan de zomerschool een duidelijk hogere graad van overgaan (minder zittenblijven).

5.3.4 Focus van de analyses

In het vervolg van dit resultatenhoofdstuk worden resultaten besproken van vijf verschillende analyses. Om te beginnen blijkt uit de enquêtes van de lenteschool en de rapporten van eerdere jaren over de zomerschool dat dit toch twee zeer verschillende interventies betreft (ondanks het feit dat ze hetzelfde doel dienen). Daarom is het belangrijk de analyse van de lenteschool en de zomerschool te scheiden. Naast verschillen in organisatie is de aanname dat zomerscholen wellicht een wat strikter toewijzingsbeleid hebben gehanteerd. Of de leerling wel of niet over gaat is immers voorafgaand aan de zomerschool al (zo goed als) bekend. Bij de lenteschool is dat veel diffuser, omdat scholen alleen maar een inschatting kunnen maken welke leerlingen dreigen te blijven zitten. De toewijzingsvariabele die we voor onze analyse gebruiken zou dus beter moeten voorspellen voor zomerscholen dan voor lentescholen. Dit is een andere redenen om ze apart te analyseren.

Ten tweede hebben we drie uitkomstmaten: zittenblijven en de rapportcijfers van de eerste periode van het schooljaar 2016/2017 voor zowel lente- als zomerschoolleerlingen, en rapportcijfers in juli 2016, aan het einde van het schooljaar, voor lenteschoolleerlingen. Omdat rapportcijfers in de november, de eerste periode van het nieuwe schooljaar, alleen vergelijkbaar zijn voor leerlingen die in hetzelfde niveau en leerjaar zitten, en omdat we voor zittenblijvers geen achtergrondinformatie en cijfers hebben over hun nieuwe klasgenoten, nemen we voor deze analyse alleen de subgroep leerlingen mee die daadwerkelijk is overgegaan. Hierdoor krijgen we ook een andere groep controleleerlingen.

Al met al komt dit neer op de volgende vijf typen analyses en de volgende verwachtingen wat betreft het effect:

1. Lenteschool met uitkomstmaat zittenblijven

Omdat lenteschoolleerlingen in theorie een extra kans hebben gehad om een of meerdere cijfers op te halen, en daarbij een tot twee weken extra school hebben gehad, terwijl controleleerlingen die niet heel veel beter stonden maar niet deel hebben genomen dat niet hadden, is de verwachting is dat dat leerlingen die aan de lenteschool hebben deelgenomen een lagere kans hebben om te blijven zitten (en dus een hogere kans om over te gaan). Het is dus een positieve uitkomst als lenteschoolleerlingen minder kans hebben op zittenblijven (negatief significante coëfficiënt).

2. Lenteschool met uitkomstmaat cijfers juli 2016

Voor de leerlingen die deel hebben genomen is het de vraag bij welke uitkomst we de lente en zomerscholen als succesvol beschouwen. Het is onredelijk te verwachten dat deze leerlingen ineens beter presteren dan de vergelijkbare controleleerlingen, maar omdat de schattingsprocedure corrigeert voor de kleine verschillen in de startsituatie, is de verwachting over de geschatte coëfficiënt van de lenteschool toch dat die significant positief zal zijn (betrouwbaar gemeten positief effect).

3. Lenteschool met uitkomstmaat cijfers november 2016

Voor de leerlingen die over zijn gegaan is het de vraag bij welke uitkomst we de lente en zomerscholen als succesvol beschouwen. Het is ambitieus te verwachten dat deze leerlingen ineens beter presteren dan de vergelijkbare controleleerlingen die óók over zijn gegaan. Opnieuw geldt echter dat de schattingsprocedure corrigeert voor kleine verschillen in de startsituatie. De verwachting is daardoor dat we een positief effect te zien krijgen (positief significante coëfficiënt).

4. Zomerschool met uitkomstmaat zittenblijven – vergelijking met leerlingen net boven de bovengrens

Net als bij de lentescholen is de verwachting dat leerlingen die aan de zomerschool hebben deelgenomen een lagere kans hebben om te blijven zitten (en dus een hogere kans om over te gaan). Het is dus een positieve uitkomst als zomerschoolleerlingen minder kans hebben op zittenblijven (negatief significante coëfficiënt).

5. Zomerschool met uitkomstmaat cijfers november 2016

Net als bij de lentescholen is de verwachting dat leerlingen die aan de lenteschool hebben deelgenomen *niet* hoger zullen presteren dan de controlegroep, maar de schattingsprocedure corrigeert voor de kleine verschillen in de startpositie. Het is dus een positieve uitkomst als zomerschoolleerlingen gemiddeld hoger presteren (een positief significante coëfficiënt).

5.4 Data en beschrijvende statistieken

5.4.1 Databronnen

De data die voor dit onderzoek gebruikt is komt voort uit de administratieve systemen van de deelnemende scholen, alsmede uit de landelijke onderwijsdata van DUO. Daarnaast gebruiken we de aanvraagdossiers voor de subsidie voor de lente- en zomerscholen, en de uitkomsten van de septembermeting van diezelfde subsidieregeling. De aanvraagdossiers zijn in combinatie met landelijke onderwijsdata gebruikt om in kaart te brengen welke scholen er eigenlijk graag een lente- of zomerschool organiseren. Daarnaast zijn de aanvraagdossiers gebruikt om de representativiteit van zowel de proces- als de effectevaluatie in kaart te brengen, en indien nodig voor een scheve representativiteit te controleren. De gegevens uit de administratieve systemen van scholen bevatten twee typen gegevens over de deelnemende leerlingen en hun klas/jaar/niveau-genoten. Het gaat hier om achtergrondgegevens (individuele leerlingkenmerken die, los van een lente of zomerschool, een rol spelen in de uitkomstmaten die we in dit onderzoek hanteren), en om prestatiegegevens van deze leerlingen, dus rapportcijfers en de indicator van overgaan of zittenblijven.

We hebben rapportcijfers over het schooljaar 2015/2016 verzameld, dusdanig dat er in ieder geval één rapport- of periodecijfer in de dataset voorkomt van de periode voorafgaand aan de lente- of zomerschool. Het gemiddelde cijfer voorafgaand aan de lente of zomerschool wordt gebruikt als toewijzingsvariabele. Voor lentescholen wordt het eindcijfer van het schooljaar 2015/2016 daarnaast gebruikt als uitkomstmaat. Ook zijn er rapport/periodecijfers verzameld over de eerste periode van 2016/2017, hieruit kon afgeleid worden of een leerling was overgegaan, was blijven zitten, is opgestroomd of is afgestroomd, en ook hoe de leerling ervoor staat na een paar maanden in het nieuwe schooljaar.

5.4.2 Deelname aan de lente- of zomerschool

In tabel 5.6 zien we dat het totaal aantal observaties in dit onderzoek 30.174 is. Echter hebben we voor een deel van de leerlingen niet alle gegevens compleet, waar cijfers en een indicatie van zittenblijven de belangrijkste ontbrekende kenmerken zijn om leerlingen niet mee te nemen in de analyse. In verdere tabellen wordt steeds aangegeven op welke aantallen de tabel gebaseerd is. Tabel 47 laat zien dat ongeveer 6% van alle leerlingen heeft deelgenomen aan de lente of zomerschool in 2016. Hiervan hebben 1207 leerlingen deelgenomen aan de lenteschool, en 688 leerlingen aan de zomerschool. Toch is het totaal aantal leerlingen dat op een school zit die een

zomerschool organiseerde hoger, waardoor het percentage van lenteschooldeelnemers in de lenteschoolsteekproef relatief hoger is dan het percentage van zomerschooldeelnemers in de zomerschool steekproef (10% tegenover 4%).

Tabel 5.6 – Aantal deelnemers aan lente- en zomerscholen

	Totaal		Lenteschool		Zomerschool	
	Aantal leerlingen	Percentage	Aantal leerlingen	Percentage	Aantal leerlingen	Percentage
Geen deelname	28319	94%	11400	90%	17024	96%
Deelname	1855	6%	1207	10%	688	4%
Totaal aantal leerlingen	30174		12607		17712	

In tabel 5.7 is het gemiddelde en het minimum en *maximum* van het aantal deelnemers aan de lente- en zomerschool per school weergegeven, voor scholen die deelnemen aan dit onderzoek. Uit de data in ons bezit blijkt dat de scholen minimaal 1 leerling en maximaal 134 leerlingen op de lenteschool hadden zitten. Gemiddeld zaten er per school 61 leerlingen op de lenteschool. In de zomerschool zaten aanzienlijk minder leerlingen. Het gemiddeld aantal zomerschoolleerlingen is 24, met een maximum van 52 leerlingen en een minimum van 2 leerlingen. Er zijn dus grote verschillen tussen scholen in het aantal leerlingen dat ze naar de lente- of zomerschool sturen.

Tabel 5.7 – Aantal deelnemers aan lente- en zomerscholen per school

	Aantal leerlingen	Gemiddelde	Min	Max
Alle scholen	1855	47,66	1	134
Lenteschool	1207	61,04	1	134
Zomerschool	688	23,72	1	52

Toewijzingsvariabelen

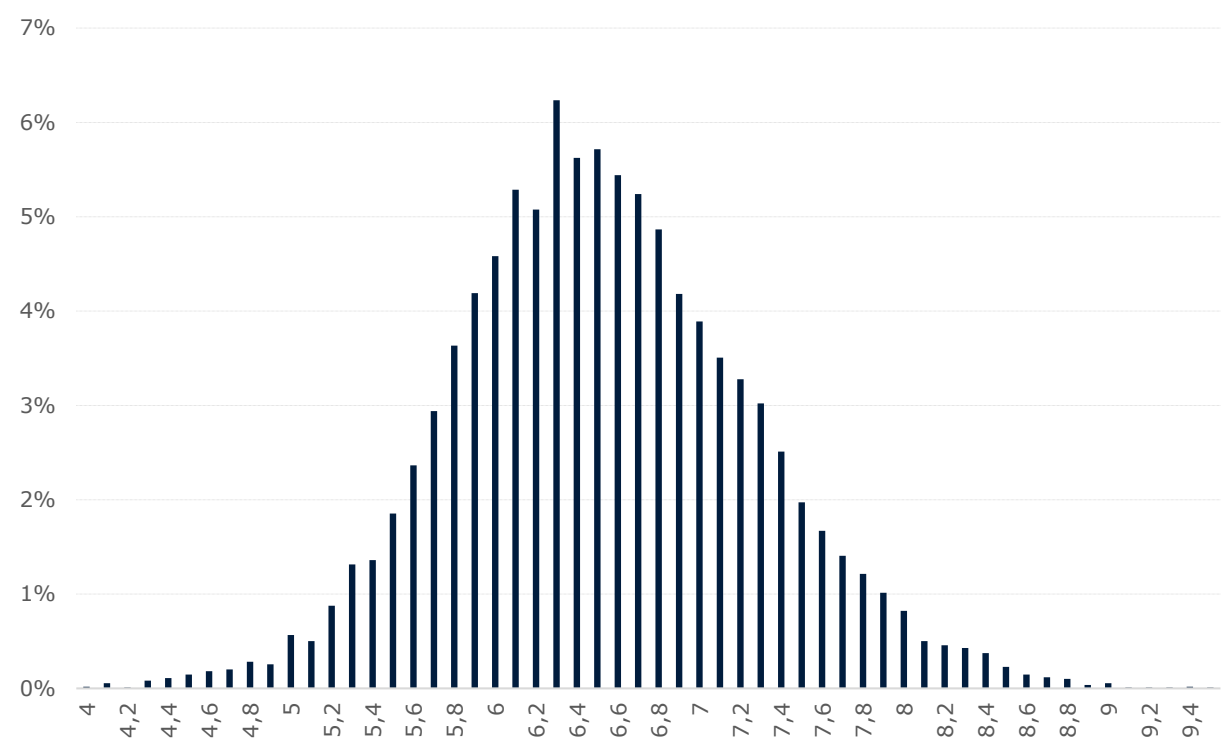
Figuur 5.2 is visueel de verdeling van het gemiddelde (rapport)cijfer in de lenteschoolsteekproef weergegeven. De figuur laat zien dat de verdeling van de gemiddelde cijfers vergelijkbaar is met een normale verdeling en varieert van 4,4 tot 7,9. De piek van de verdeling ligt rond een cijfer van 6,5. Het aantal leerlingen op een lenteschool per gemiddeld cijfer is te lezen in figuur 5.3. Het blijkt uit de figuur dat de deelname duidelijk hoger is voor leerlingen met lage cijfers. Voor degenen met een

cijfer onder de 5,5 ligt de participatie op ongeveer 20% en de meerderheid van de leerlingen die meedoen aan de lenteschool heeft een gemiddeld cijfer tussen 5,1 en 5,9. Slechts 5% van de deelnemers heeft een gemiddeld cijfer boven de 6,6. Echter laat deze figuur wel goed zien dat het voorspellen van de deelname op basis van gemiddeld cijfer niet eenvoudig is. De kans om deel te nemen loopt vanaf een gemiddeld cijfer van een 6,6 naar beneden langzaam op, en daalt daarna weer. Merk op dat het hier om percentages gaat. Door afnemende absolute aantallen leerlingen naarmate het gemiddeld cijfer daalt kunnen uitschieters ontstaan zoals bij 4,9, omdat slechts één leerling in deze beperkte groep leerlingen in de lenteschool hoeft te zitten om zo een uitschieter in dit figuur te veroorzaken.

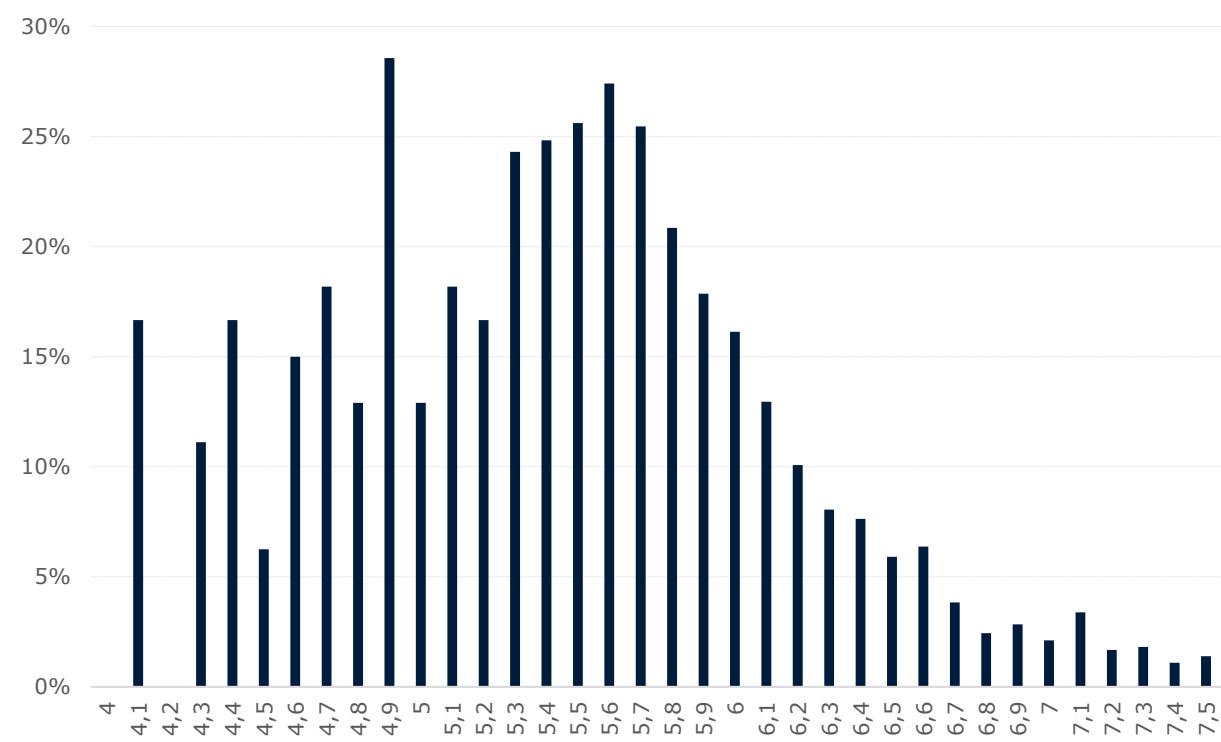
Figuur 5.4 toont de verdeling van het gemiddelde cijfer in de zomerscholensteekproef. Net als bij de lenteschool, ligt de piek van de verdeling rond het cijfer 6.5 en het gemiddelde cijfer varieert van 4,4 tot 7,9.

Figuur 5.5 toont het aantal leerlingen op een zomerschool per gemiddeld cijfer. Net als in een lenteschool, is de participatie hoger voor leerlingen met lage cijfers. Ook hier is geen heel duidelijke sprong in deelname te observeren, hoewel meer dan bij de lenteschool (tussen 6,0 en 5,9). De meerderheid van de leerlingen in de zomerschool heeft een gemiddeld cijfer niet hoger dan 5,9. Slechts 9% van de deelnemers heeft een gemiddeld cijfer van 6 of hoger.

Figuur 5.2 – Verdeling van het gemiddelde cijfer voorafgaand aan de lenteschool



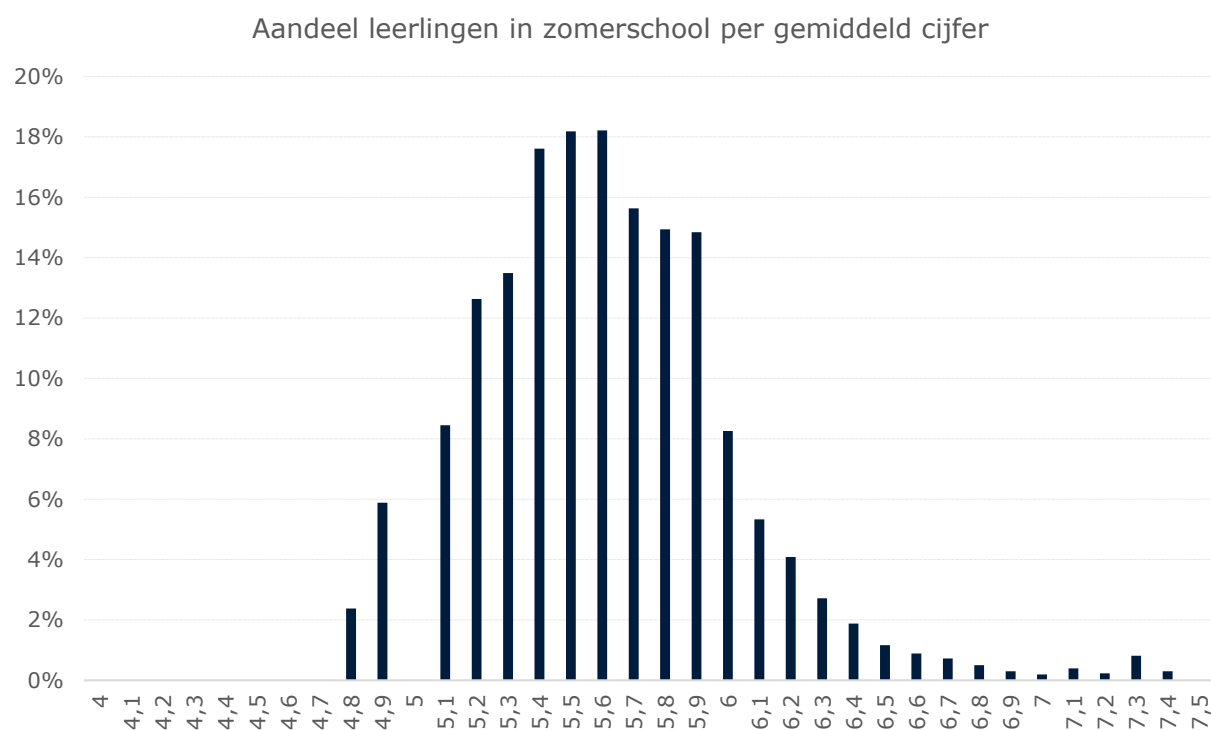
Figuur 5.3 – Aandeel leerlingen in de lenteschool per gemiddeld cijfer



Figuur 5.4 – Verdeling van het gemiddelde cijfer voorafgaand aan de zomerschool



Figuur 5.5 – Aandeel leerlingen in de zomerschool per gemiddeld cijfer



5.4.3 Uitkomstmaten

Tabel 5.8 en tabel 5.9 geven de twee uitkomstmaten weer, zoals nu gebruikt in de analyses: zittenblijven in tabel 5.8 en het gemiddeld cijfer na de lente of zomerschool (voor lentescholen in juli 2016 én in november 2016, voor zomerscholen alleen in november 2016) in tabel 5.9. Tabel 5.8 laat de aantallen en het percentage van de leerlingen zien dat overgaat, blijft zitten, afstroomt en opstroomt. In de definitie van zittenblijven die in dit onderzoeksrapport in de effectanalyse gehanteerd wordt, worden leerlingen die hetzelfde jaar en niveau opnieuw doen als zittenblijvers gezien. Daarnaast telt opstroom als overgaan, maar telt afstroom als zittenblijven. Deze definitie wijkt licht af van de definitie van DUO, waar onvertraagde afstroom niet als zittenblijven wordt gezien. De variabele overgaan totaal vs. zittenblijven totaal staat in de laatste twee regels van tabel 5.8. Hieruit blijkt dat gemiddeld 89% van alle leerlingen uit onze steekproef overgaat. Dat cijfer is gelijk voor de lente- en de zomerscholen in de steekproef. Gemiddeld blijft dus 11% van de leerlingen in dit onderzoek zitten. Van alle leerlingen die blijven zitten (uit zowel de lente- als de zomerschool) blijft het grootste deel in hetzelfde niveau (driekwart van de leerlingen die blijven zitten). 3% van alle leerlingen stroomt af en 2% stroomt op. Minder dan 1% van alle leerlingen blijft zitten én stroomt af.

Tabel 5.8 – Het aantal zittenblijvers in de totale steekproef

	Totaal		Lenteschool		Zomerschool	
	Aantal leerlingen	Percentage	Aantal leerlingen	Percentage	Aantal leerlingen	Percentage
Overgegaan	25432	84%	10633	84%	14921	84%
Zittenblijven zelfde niveau	2047	7%	915	7%	1155	7%
Zittenblijven en afstroom	177	1%	60	0%	117	1%
Opstroom, zelfde leerjaar	47	0%	6	0%	41	0%
Afstroom	959	3%	383	3%	576	3%
Opstroom	400	1%	82	1%	318	2%
Overgaan totaal	25832	89%	10715	89%	15239	89%
Zittenblijven totaal	3137	11%	1358	11%	1802	11%

Tabel 5.9 geeft het gemiddelde cijfer over alle vakken in juli en november 2016 weer voor de scholen die een lenteschool organiseerden, en het gemiddelde cijfer in november 2016 voor scholen die een zomerschool organiseerden, voor alle leerlingen, en voor lente en zomerscholen afzonderlijk. Het eerste dat opvalt is dat we niet voor alle leerlingen de rapportcijfers van november 2016 ontvangen hebben. Daarnaast is belangrijk te noemen dat niet alle leerlingen al voor alle vakken cijfers hadden op het moment van de dataverzameling, dus dat het gemiddelde cijfer op een beperkt deel van alle vakken gebaseerd kan zijn bij sommige scholen. Omdat dit dan op schoolniveau het geval is, is dit geen probleem voor de analyse, omdat dit dan voor zowel de deelnemers als de controleleerlingen geldt. Het gemiddelde cijfer in juli voor alle leerlingen op scholen die een lenteschool organiseerden is 6,5, variërend van een 4 tot een 9,3. Het gemiddelde cijfer in november was 6,5, maar ligt iets hoger in de scholen die een lenteschool organiseerden (6,5) ten opzichte van scholen die een zomerschool organiseerden (6,4). Het laagste gemiddelde cijfer van een leerling is 2,4 en het hoogste is een 9,7.

Tabel 5.9 – Het gemiddelde cijfer in juli en november 2016

Gemiddeld cijfer in november

	Aantal leerlingen	Gemiddelde	Min	Max
Alle scholen	23988	6,46	2,4	9,7
Lenteschool	9923	6,51	2,4	9,7
Zomerschool	14187	6,43	3,5	9,7

Gemiddeld cijfer in juli 2016

	Aantal leerlingen	Gemiddelde	Min	Max
Lenteschool	11853	6,51	4,0	9,3

5.4.4 Achtergrondkenmerken van de leerlingen in het onderzoek

Tabel 5.10, 5.11 en 5.12 tonen de achtergrondkenmerken van alle leerlingen uit onze steekproef van de scholen die een lente- of zomerschool organiseren. Tabel 5.13 en figuur 5.6 geven informatie over de daadwerkelijke deelnemers aan de lente- en zomerschool. Tabel 5.10 laat het aandeel leerlingen van een bepaald onderwijsniveau zien. Het grootste deel van de alle leerlingen in onze steekproef zit op de havo, namelijk 38%. Ongeveer 32% van alle leerlingen zit op het vwo. Ongeveer 27% van de leerlingen zit op het vmbo. Slechts 2% valt onder de categorie in overige onderwijsniveaus (zoals een gemengd onderbouwklas en praktijkonderwijs) en voor 1% van de leerlingen weten we het niveau niet.

De daaropvolgende tabel 5.11 laat verder zien hoe de leerlingen uit onze steekproef over de leerjaren verdeeld zijn. De grootste groep van de leerlingen zit in leerjaar 3 (ruim 36%), gevolgd door 28% van de leerlingen in leerjaar 4. Het percentage van de leerlingen in leerjaar 2 is 20%. De minderheid van de leerlingen zit in leerjaar 5 (8%) en leerjaar 1 (7%). Merk op dat we van een klein deel van de leerlingen het niveau en/of leerjaar niet weten, omdat uit de klasnaam het niveau niet af te leiden was en dit ook niet in de overige gegevens van de leerlingen en de school bleek.

Tabel 5.10 – Het aantal leerlingen in de steekproef naar niveau

	Totaal		Lenteschool		Zomerschool	
	Aantal leerlingen	Percentage	Aantal leerlingen	Percentage	Aantal leerlingen	Percentage
vmbo	8040	27%	4086	32%	3954	22%
havo	11517	38%	4175	33%	7453	42%
vwo	9563	32%	3772	30%	5791	33%
Overige	343	1%	276	2%	67	0%
Missend	659	2%	289	2%	404	2%
Totaal aantal leerlingen	30122		12598		17669	

Tabel 5.11 – Het aantal leerlingen in de steekproef naar leerjaar

	Totaal		Lenteschool		Zomerschool	
	Aantal leerlingen	Percentage	Aantal leerlingen	Percentage	Aantal leerlingen	Percentage
Leerjaar 1	2007	7%	836	7%	1171	7%
Leerjaar 2	6031	20%	2185	18%	3880	22%
Leerjaar 3	10854	36%	4928	40%	5956	34%
Leerjaar 4	8468	28%	3419	28%	5130	29%
Leerjaar 5	2390	8%	890	7%	1500	9%
Totaal aantal leerlingen	29750		12258		17637	

Tabel 5.12 toont de overige achtergrondkenmerken van de leerlingen in onze dataset. Tabel 5.12 laat zien dat de gemiddelde leeftijd 15 jaar is (181 maanden), met een variatie tussen 131 en 242 maanden. Dit is een goede gemiddelde weerspiegeling van leerlingen uit leerjaren 1 tot en met 5. Het percentage meisjes en jongens is nagenoeg gelijk. De grote meerderheid van de deelnemers (98%) is in Nederland geboren. Maar 2 procent van de leerlingen van wie we informatie hebben over afkomst is allochtoon. Echter kennen we dit gegeven voor slechts ruim 12.000 leerlingen. Daarnaast heeft 96% van de deelnemers de Nederlandse nationaliteit. De tabel laat zien dat 7% van de deelnemers leerwegondersteunend onderwijs krijgen (LWOO). Ongeveer 5% van de leerlingen is zorgleerlingen. Hiertoe wordt ook ADHD, ADD, dyslexie en dyscalculie gerekend. Ook hier geldt dat we LWOO en zorg maar voor net iets meer dan de helft van de leerlingen weten.

De kenmerken waarvoor we niet van iedereen de status observeren nemen we wel mee in de effectanalyses. Waar we nu twee categorieën hebben (man/vrouw, LWOO/geen LWOO,

Zorgleerling/geen zorgleerling, etc.), voegen we dan een derde categorie toe, die aangeeft dat de informatie op de desbetreffende variabele voor die leerling niet aanwezig is.

De daadwerkelijke deelnemers aan de lente- en zomerscholen staan in tabel 5.13. Hierin zien we de verdeling van de deelnemers over niveaus en leerjaar tegelijkertijd. Het grootste deel van de deelnemers komt uit een voor-examenklas (3vmbo, 4havo en 5vwo). Maar een heel klein deel zit in de brugklas of, in geval van vmbo in een examenklas (alleen lenteschooldeelnemers). De meeste leerlingen komen uit 2- en 3 vmbo, 3- en 4 havo en 3, 4 en 5 vwo.

In figuur 5.6, tenslotte, zijn de vakken weergegeven waarmee de leerlingen deelnamen aan de lente of zomerschool. Aan de vakken waarmee leerlingen deelnemen vallen een paar dingen op. Niet zichtbaar in figuur 5.6, maar wel heel relevant, is dat leerlingen met maximaal 3 vakken deelnemen. Het merendeel (ruim 1100 leerlingen) neemt zelfs maar met één vak deel aan de lente of zomerschool. Een ruime 600 leerlingen zit voor 2 vakken op de lente of zomerschool, en 22 leerlingen hebben 3 vakken. Opvallend daarbij is dat het aantal vakken dat door de schoolregistratie opgegeven is veel lager ligt dan door de leerlingen in de enquête werd gerapporteerd.

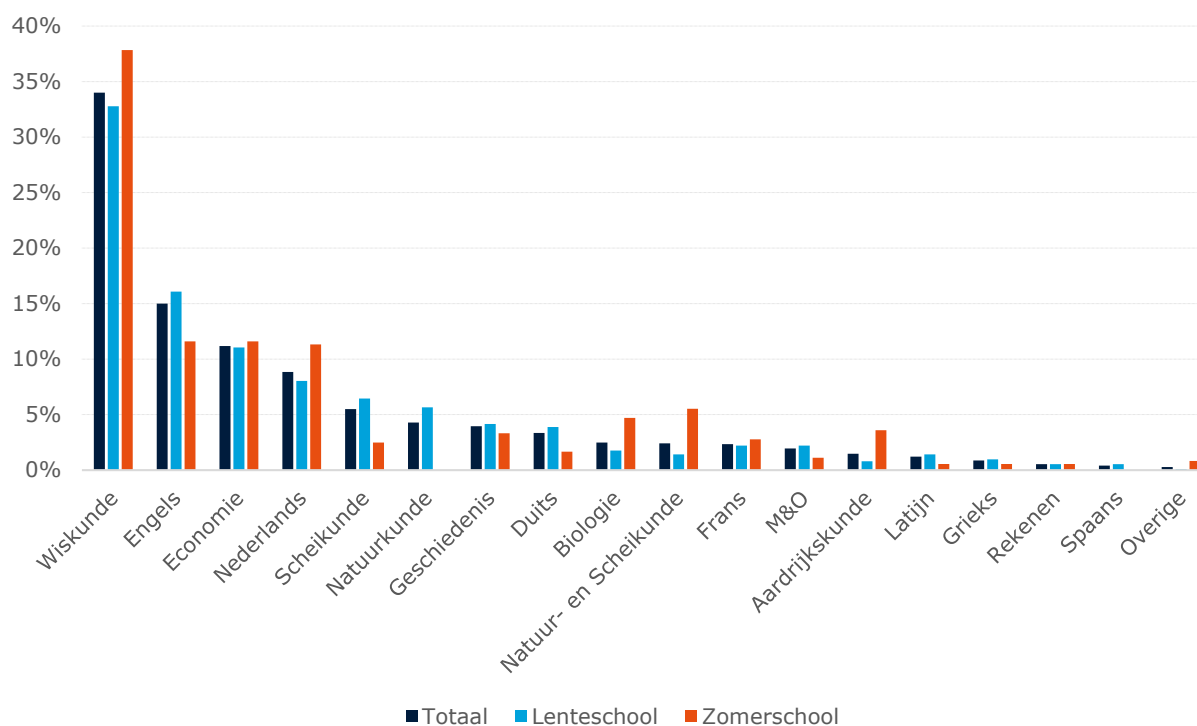
Uit figuur 5.6 blijkt dat ongeveer een derde van de leerlingen voor wiskunde op de lente of zomerschool zat, gevolgd door Engels, Nederlands en economie. Meer dan de helft van de leerlingen volgt tenminste één van deze drie vakken. Wiskunde wordt vaker gevolgd in de zomerschool (41%) dan in de lenteschool (27%). Ongeveer 7% van de leerlingen volgt scheikunde in de lente- of zomerschool, met afstand gevolgd door natuurkunde, geschiedenis, Duits, biologie, natuur- en scheikunde, Frans, MenO, aardrijkskunde, Latijn, Grieks, rekenen en Spaans.

Tabel 5.12 – Beschrijvende statistieken achtergrondvariabelen over gehele steekproef

	Totaal				Lenteschool				Zomerschool			
	N	Gem.	Min	Max	N	Gem.	Min	Max	N	Gem.	Min	Max
Leeftijd in maanden	28969	181,20	131	244	11484	181,78	131	244	17630	180,86	139	238
Vrouw	29829	0,50	0	1	12530	0,51	0	1	17444	0,50	0	1
Allochtoon	12140	0,02	0	1	4534	0,03	0	1	7751	0,01	0	1
Geboren in Nederland	27142	0,96	0	1	10850	0,94	0	1	16437	0,97	0	1
LWOO	15217	0,07	0	1	6855	0,07	0	1	8507	0,07	0	1
Nationaliteit Nederlands	25682	0,95	0	1	10850	0,95	0	1	14977	0,95	0	1
Zorgleerling	16920	0,05	0	1	5399	0,06	0	1	11666	0,04	0	1
Thuis taal Nederlands	8178	0,33	0	1	4632	0,07	0	1	3691	0,66	0	1

Tabel 5.13 – Het aantal deelnemers aan de lente- en zomerschool naar niveau en leerjaar

	Totaal			Lenteschool			Zomerschool		
	vmbo	havo	vwo	vmbo	havo	vwo	vmbo	havo	vwo
Leerjaar 1	48	13	10	36	10	6	12	3	4
Leerjaar 2	154	80	32	94	33	23	60	47	9
Leerjaar 3	365	221	99	230	126	68	135	101	31
Leerjaar 4	7	393	132	7	253	81	0	168	51
Leerjaar 5		0	136		0	100		0	36
Totaal aantal leerlingen	574	707	409	367	422	278	207	319	131

Figuur 5.6 – Vakken waarmee leerlingen deelnemen

5.5 Korte termijn resultaat: overgaan en cijfers van deelnemers

In navolging op tabel 3.3, waarin de landelijke overgangpercentages zijn gepresenteerd van deelnemers aan lente en zomerscholen sinds 2014, met als nieuwe toevoeging de cijfers van 2016, voeren we eenzelfde analyse ook uit voor de scholen in de steekproef van de effectstudie. In vergelijking met de overgangpercentages van 76% voor lenteschoolleerlingen en 87% voor zomerschoolleerlingen landelijk, staan in onze steekproef een percentage van 77% voor lenteschoolleerlingen en van 83% voor zomerschoolleerlingen tegenover. In onze steekproef lijken dus net iets beter scorende lentescholen, en niet iets minder goed scorende zomerscholen te zitten.

De kenmerken van leerlingen uit onze steekproef maken het mogelijk om overgangpercentages naar subgroepen te presenteren. Zo zien we in tabel 5.14 dat in lentescholen meisje vaker overgaan dan jongens, maar dat dit verschil niet zichtbaar is in zomerscholen. Ook zien we dat leerlingen die maar één vak volgden vaker overgaan dan leerlingen die 2 of 3 vakken volgden. Dit zal enerzijds komen doordat leerlingen die maar één vak volgden vaak ook maar één vak hoefden op te halen om over te kunnen, en er al dus al beter voor stonden voorafgaand aan deelnemers. Anderzijds zal dit ook komen doordat deze leerlingen ook goed hebben kunnen focussen tijdens de lente- of

zomerschool, in plaats van hun aandacht te moeten verdelen. Interessant genoeg zien we dat in de lenteschool onderbouwleerlingen veel vaker overgaan, terwijl dit bij de zomerschool juist andersom is. Hier is geen directe verklaring voor.

Tabel 5.14 – Overgangpercentages deelnemers lente- en zomerscholen, naar kenmerken

	Totaal	Lenteschool	Zomerschool
Totaal	79%	77%	83%
Man	78%	74%	83%
Vrouw	80%	79%	82%
Deelname met 1 vak	84%	80%	88%
Deelname met 2 vakken	74%	72%	60%
Deelname met 3 vakken	74%	73%	
Onderbouw	82%	83%	79%
Bovenbouw	78%	73%	86%

Tabel 5.15 laat overgangpercentages zien van deelnemers, gesplitst naar niveau en leerjaar tegelijkertijd. Hier zien we dat havo-leerlingen het beter doen in de lenteschool, en vmbo-leerlingen in de zomerschool. Ook zien we dat in de zomerschool de leerlingen in de twee schooljaren voorafgaand aan het eindexamen het goed doen, terwijl het in de lenteschool meer de onderbouw is waar de leerlingen hogere overgangpercentages laten zien.

Tabel 5.15 – Overgangpercentages deelnemers lente- en zomerscholen, naar niveau en leerjaar

	Totaal			Lenteschool			Zomerschool		
	vmbo	havo	vwo	vmbo	havo	vwo	vmbo	havo	vwo
Leerjaar 1	90%	92%	90%	89%	100%*	83%*	92%	67%*	100%*
Leerjaar 2	88%	73%	63%	87%	85%	65%	90%	64%	56%*
Leerjaar 3	82%	82%	69%	77%	83%	71%	91%	83%	65%
Leerjaar 4	0%*	75%	77%	0%*	69%	72%		83%	84%
Leerjaar 5			78%			76%			83%

*n<10

Naast overgangpercentages kijken we ook naar het aandeel deelnemers dat een gemiddeld cijfer heeft van een 6 of hoger. In tabel 5.16 zien we het percentage leerlingen dat voorafgaand aan de lente of zomerschool een 6 of hoger gemiddeld stond, en ook het percentage leerlingen dat dit had in juli (lenteschool) en in het schooljaar erna, in november 2016. Tabel 5.16 laat zien dat bijna drie

kwart van de lenteschoolleerlingen voorafgaand een 6 of hoger stond, tegenover iets minder dan 60% van de zomerschoolleerlingen. Dit sluit ook aan bij het eerder getoonde beeld dat een veel breder scala aan leerlingen (wat betreft gemiddeld cijfer) deelneemt aan de lenteschool dan aan de zomerschool. In juli stond maar liefst 77% van de lenteschooldeelnemers een 6 of hoger gemiddeld, en in november 70%. Van de zomerschooldeelnemers stond in november 45% een 6 of hoger gemiddeld. Merk hierbij op dat over de hele linie (dus ook de niet-deelnemers (niet getoond in tabel), minder leerlingen in november een 6 of hoger gemiddeld stonden.

Tabel 5.16 – Het aandeel deelnemers aan lente of zomerschool met gemiddelde 6 of hoger (alleen leerlingen die overgaan)

	Lenteschool	Zomerschool
Voorafgaand aan lente of zomerschool	74%	58%
Jul-16	77%	
Nov-16	70%	45%

De vraag is echter hoe leerlingen zich ontwikkeld hebben, zijn er meer deelnemers van lager naar een 6 naar hoger dan een 6 gegaan, of juist andersom? Dat wordt, voor lenteschoolleerlingen, getoond in tabel 5.17. Hier zien we dat 13% van de deelnemers een 5,9 of lager stond zowel voorafgaand aan de lenteschool en ook in juli en november. Daar staat tegenover dat 63% voorafgaand hoger dan een 6 stond, en in juli nog steeds, en 55% nog steeds in november 2016. Interessant is het dat bij voor de vergelijking met juli-cijfers te zien is dat 10% van hoger dan een 6 gemiddeld naar lager dan een 6 gemiddeld is gegaan, en 14%, iets meer, van lager dan een 6 naar hoger dan een 6. In november 2016 was dat juist andersom, 18% ging naar een lager gemiddelde, en maar 14% naar een hoger gemiddelde.

Tabel 5.17 – Het aandeel deelnemers aan een Lenteschool – Gemiddeld cijfer voorafgaand afgezet tegen gemiddeld cijfer in juli en november 2016 (alleen leerlingen die overgaan)

	In juli 2016		In nov 2016		
	5,9 of minder gemiddeld	6 of hoger gemiddeld	5,9 of minder gemiddeld	6 of hoger gemiddeld	
Voorafgaand aan lenteschool	5,9 of minder gemiddeld	13%	14%	12%	14%
	6 of hoger gemiddeld	10%	63%	18%	55%

Tabel 5.18 laat ditzelfde zien voor zomerschoolleerlingen. Meer leerlingen (26%) gaan van hoger dan een 6 voorafgaand aan de zomerschool naar lager dan een 6 in november dan bij de lenteschool, en wederom 14% weet een onvoldoende om te buiten naar hoger dan een 6.

Tabel 5.18 – Het aandeel deelnemers aan een Zomerschool – Gemiddeld cijfer voorafgaand afgezet tegen gemiddeld cijfer in november 2016 (alleen leerlingen die overgaan)

		5,9 of minder gemiddeld	6 of hoger gemiddeld
Voorafgaand aan zomerschool	5,9 of minder gemiddeld	28%	14%
	6 of hoger gemiddeld	26%	32%

5.6 Resultaten

5.6.1 Aannames en validiteitscontroles

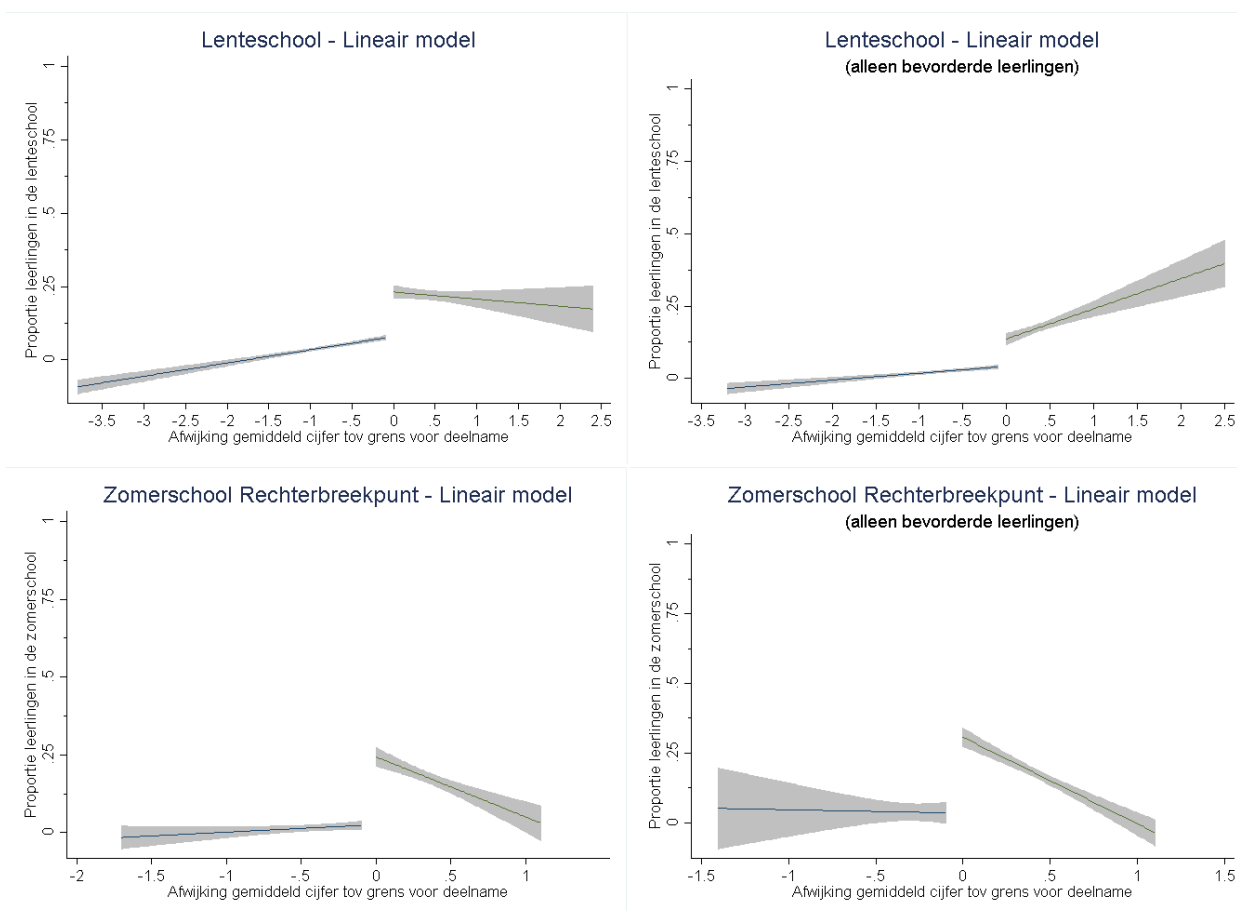
Om de quasi-experimentele analysemethode "regression discontinuity" te kunnen gebruiken worden er een aantal aannames gemaakt en zijn er enkele voorwaarden die gecontroleerd moeten worden.

De eerste is dat er een duidelijke sprong moet zijn in de kans om deel te nemen aan de lente- of zomerschool, op basis van de toewijzingsvariabele. In ons geval betekent dat, dat bij een te laag gemiddeld cijfer (waarbij iedere school een eigen grens hanteert wanneer het cijfer te laag is) de kans op deelnemen aan lente- of zomerschool ineens significant toeneemt.

Figuur 5.7 laat de sprong in de kans op deelname zien, afgezet tegen de gestandaardiseerde toewijzingsvariabele. Met andere woorden, de grens in gemiddeld cijfer die de scholen gebruikt lijken te hebben (op basis van de data) om leerlingen toe te wijzen aan de lente- of zomerschool wordt op nul gezet, en op dat punt verwachten we een sprong in de deelnamekans. Dit is ook duidelijk te zien in figuur 5.7. In alle vier de gevallen neemt de kans op deelname significant toe. Dit beeld wordt ook bevestigd door verder statistische analyses (de zogeheten ‘first stage’), die verder uitgewerkt zijn in de technische bijlage. Niet te zien in figuur 5.7 maar wel getoetst, is de aard van de relatie tussen de toewijzingsvariabele en deelname. Die blijkt het beste te modelleren met een lineair model, en niet beter te worden met een kwadratisch model of een derdegraadsvergelijking. Daarom hebben we alleen lineaire modellen gebruikt in de analyses.

Een tweede belangrijke controle die uitgevoerd moet worden is of er geen andere variabelen zijn die ook ineens hoger zijn op het breekpunt. Wij hebben dit grafisch getest met de score van de eindtoets van de basisschool, de leeftijd in maanden, het leerjaar, geslacht en geboorteland, en er bleek geen verhoogde kans te zijn op een bepaalde uitkomst binnen deze controlevariabelen op het breekpunt. Dit beeld wordt ook bevestigd door verder statistische analyses, die uitgewerkt zijn in de technische bijlage. Omdat de uitkomstmaten zeer waarschijnlijk wel samenhangen met deze controlevariabelen (maar het breekpunt dus niet), wordt er wel voor deze variabelen gecontroleerd in de analyse.

Figuur 5.7 – Sprong in kans op deelname lente en zomerschool



5.6.2 Uitkomstmaat zittenblijven

In alle tabellen in dit hoofdstuk nemen we 3 verschillende bandbreedtes op: een bandbreedte van 0,2 aan beide zijden van het breekpunt (dus als het breekpunt 6,0 gemiddeld is dan bevat deze bandbreedte alle leerlingen die een gemiddeld cijfer van tussen een 6,1 en een 5,8 hadden), een bandbreedte van 0,4 en een bandbreedte van 0,6. Een extra analyse laat zien dat in alle gevallen de bandbreedte van 0,4 rondom het breekpunt de optimale bandbreedte is. Deze verkiezen we dan ook boven de andere twee bandbreedten. Voor de volledigheid (en als extra toets op betrouwbaarheid, ‘robustness check’) laten we ze echter alle drie zien.

Aan het aantal observaties valt te zien dat de laatste bandbreedte al een vrij groot deel van de leerlingen beslaat. De eerste kolom van iedere bandbreedte is de analyse zonder controlevariabelen (alleen de school-specifieke verschillen zijn hierin meegenomen), terwijl de analyse in de tweede kolom een lange lijst aan controlevariabelen bevat (niet zichtbaar in de tabellen). Één of twee

sterretjes geven aan dat het een statistisch significant effect of relatie betreft. Als er geen sterretjes bijstaan is er geen significante relatie (of effect), en zou een klein verschil in uitkomstmaat net zo goed door toeval kunnen komen. In dit laatste geval mogen we dan ook niet concluderen dat er een significant verschil is opgetreden naar aanleiding van de lente- en zomerscholen.

Tabel 5.19 geeft de resultaten van de effectanalyse weer (de zogeheten 2SLS-analyse), waarin we het breekpunt in de toewijzingsregel gebruiken om een causaal effect te schatten. In tabel 5.19, waarbij we controleren voor school-specifieke verschillen¹² en in ieder tweede model ook voor een grote groep achtergrondkenmerken, zien we zowel de analyse van de lenteschool, als de analyses van de zomerschool. Tabel 5.19 laat zien dat er bij de lenteschool geen sterretjes staan, wat betekent dat we met de analyse niet kunnen aantonen dat deelnemers aan de lenteschool vaker overgaan dan de niet-deelnemers. Ongeacht de bandbreedte en ongeacht of we controlevariabelen toevoegen, leerlingen die net aan de lenteschool hebben deelgenomen blijven net zo vaak zitten als leerlingen die net níet in de lenteschool zaten. Bij de zomerschool zien we echter vanaf een bandbreedte van + en – 0.4 dat deelnemers aan de zomerschool significant vaker overgaan (minder vaak blijven zitten) dan de niet-deelnemers, en dat dit blijft als er controlevariabelen zijn toegevoegd. Dat we dit in het eerste model niet vinden heeft waarschijnlijk met het aantal observaties te maken. Van de leerlingen uit de controlegroep blijft in het geval van het middelste model 78 procent zitten. Voor deelnemers aan de zomerschool is dit 58 procentpunt minder.

De verwachting dat lenteschoolleerlingen een verhoogde kans op overgaan (en dus een verlaagde kans op zittenblijven) hebben blijkt dus niet uit onze analyses. Bij de zomerschool blijkt dit wél uit onze analyses, en dit bevestigt daarmee het beeld van de overgangpercentages, alsmede het eerdere onderzoek naar de effecten van zomerscholen in Nederland.

Tabel 5.19 – Analyse effect deelname lente en zomerschool op zittenblijven

	Bandbreedte (in tienden rondom het breekpunt)					
	+ en - 0,2		+ en - 0,4		+ en - 0,6	
Deelname Lenteschool	0,01 (0,14)	-0,14 (0,18)	0,08 (0,14)	0,02 (0,15)	0,17 (0,12)	0,14 (0,12)
Aantal observaties	2013	1735	3865	3312	6052	5189
Gemiddelde van controlegroep	0,08		0,06		0,05	
Deelname Zomerschool	-0,15 (0,24)	-0,27 (0,24)	-0,42 (0,28)	-0,58** (0,25)	-0,62** (0,32)	-0,81*** (0,26)
Aantal observaties	674	559	1353	1138	2013	1675
Gemiddelde van controlegroep	0,74		0,78		0,82	
Controlevariabelen	Nee	Ja	Nee	Ja	Nee	Ja
* p<0,05, ** p<0,01						
Standaardfouten tussen haakjes, Controlevariabelen zijn: gemiddelde cijfer totaal, aantal tekortpunten, gemiddelde cijfer NL, EN en WI, leeftijd in maanden, versnelde leerling, vertraagde leerling, geslacht, geboorteland, Niveau*leerjaar, allochtoon, lwoo, nationaliteit, zorg (ook adhd, dyslexie en dyscalculie), basisschooladvies en thuistaal						

5.6.3 Uitkomstmaat eindcijfers schooljaar 2015/2016 voor lentescholen

Voor de uitkomstmaat gemiddelde cijfer in juli van hetzelfde schooljaar (2015/2016), voor lenteschoolleerlingen, presenteren we vergelijkbare tabellen als voor de uitkomstmaat zittenblijven. Tabel 5.20 laat de resultaten van de effectanalyse voor het gemiddeld cijfer in juli zien. We zien geen significante verschillen in het gemiddelde cijfer van deelnemers en niet-deelnemers. Deelnemers aan de lenteschool doen het na hun deelname niet beter dan de controlegroep die niet heeft deelgenomen. Een aanvullende analyse laat echter zien dat er in de analyse op cijfers een vrij grote foutenmarge zit, waardoor we kleine effecten niet kunnen detecteren, en daarmee niet kunnen uitsluiten. Er is bij de resultaten op cijfers dus enige voorzichtigheid geboden met de conclusies.

Tabel 5.20 – Analyse effect deelname lente en zomerschool op gemiddeld cijfer in juli 2016 (alleen lentescholen)

	Bandbreedte (in tienden rondom het breekpunt)					
	+ en - 0,2		+ en - 0,4		+ en - 0,6	
Deelname Lenteschool	-0,23	-0,27	-0,03	0,01	0,15	0,34
	(0,28)	(0,29)	(0,25)	(0,27)	(0,25)	(0,29)
Aantal observaties	2008	1739	3842	3298	5997	5139
Gemiddelde van controlegroep	6,2		6,3		6,4	
Controlevariabelen	Nee	Ja	Nee	Ja	Nee	Ja
* p<0,05, ** p<0,01						

Standaardfouten tussen haakjes, Controlevariabelen zijn: gemiddelde cijfer totaal, aantal tekortpunten, gemiddelde cijfer NL, EN en WI, leeftijd in maanden, versnelde leerling, vertraagde leerling, geslacht, geboorteland, Niveau*leerjaar, allochtoon, lwoo, nationaliteit, zorg (ook adhd, dyslexie en dyscalculie), basisschooladvies en thuistaal

5.6.4 Uitkomstmaat gemiddelde eerste rapportcijfers nieuwe schooljaar

Voor de uitkomstmaat gemiddelde cijfer in november van het nieuwe schooljaar (2016/2017), presenteren we een vergelijkbare tabel als voor de uitkomstmaat zittenblijven.

Tabel 5.21 laat de resultaten van de effectanalyse voor het gemiddeld cijfer in november zien. Voor zowel de deelnemers aan de lenteschool als de deelnemers aan de zomerschool is er geen verband met de cijfers in november. Leerlingen die deelnamen presteren niet beter dan leerlingen die de lenteschool niet gedaan hebben. Echter geldt ook hier dat een aanvullende analyse laat zien dat er in de analyse op cijfers een vrij grote foutenmarge zit, waardoor we kleine effecten niet kunnen detecteren, en daarmee niet kunnen uitsluiten. Er is bij de resultaten op cijfers dus enige voorzichtigheid geboden met de conclusies.

Tabel 5.21 – Analyse effect deelname lente en zomerschool op gemiddeld cijfer in november 2016

	Bandbreedte (in tienden rondom het breekpunt)					
	+ en - 0,2		+ en - 0,4		+ en - 0,6	
Deelname Lenteschool	-0,09 (0,37)	0,15 (0,38)	-0,19 (0,37)	-0,35 (0,25)	0,00 (0,37)	-0,21 (0,26)
Aantal observaties	1957	1651	3740	3179	5571	4760
Gemiddelde van controlegroep	6,3		6,4		6,5	
Deelname Zomerschool	-0,11 (0,45)	0,48 (0,40)	-0,70 (0,41)	0,00 (0,48)	-0,90 (0,56)	-0,23 (0,46)
Aantal observaties	348	507	805	726	1353	1235
Gemiddelde van controlegroep	6,0		6,0		6,0	
Controlevariabelen	Nee	Ja	Nee	Ja	Nee	Ja
* p<0,05, ** p<0,01						

Standaardfouten tussen haakjes. Controlevariabelen zijn: gemiddelde cijfer totaal, aantal tekortpunten, gemiddelde cijfer NL, EN en WI, leeftijd in maanden, versnelde leerling, vertraagde leerling, geslacht, geboorteland, Niveau*leerjaar, allochtoon, lwoo, nationaliteit, zorg (ook adhd, dyslexie en dyscalculie), basisschooladvies en thuistaal

5.6.5 Heterogene effecten

Naast analyses op de totale groep van deelnemers is het ook interessant om te kijken of er verschillen zijn in de effecten naar subgroepen. Omdat uit onderzoek al is gebleken dat er verschillen zijn in zittenblijven voor jongens en meisjes kijken we eerst naar verschillen in geslacht.

Verschillen in effect naar geslacht

Tabel 5.22 laat de tabel zien van effecten op zittenblijven voor jongen en meisjes apart. We zien hierbij dat voor lentescholen er geen effect is van deelname voor jongens, maar dat meisjes significant minder vaak blijven zitten (vaker overgaan), dan jongens. Bij zomerscholen zien we geen significant verschil tussen jongens en meisjes. De analyse bevestigt het resultaat voor zomerscholen uit tabel 5.19, namelijk dat vanaf 0,4 rondom het breekpunt zowel jongens als meisjes na deelname vaker overgaan dan vergelijkbare leerlingen in de controlegroep. Wat betreft de analyse op cijfers zien we geen significante verschillen tussen jongens en meisjes (tabellen op te vragen bij de auteurs).

Tabel 5.22 – Analyse effect deelname lente en zomerschool op zittenblijven naar geslacht

	Bandbreedte (in tienden rondom het breekpunt)					
	+ en - 0,2		+ en - 0,4		+ en - 0,6	
Effect deelname Lenteschool jongens	0,06 (0,15)	0,05 (0,20)	0,15 (0,16)	0,22 (0,17)	0,26* (0,14)	0,33** (0,14)
Effect meisjes tov jongens	-0,18* (0,11)	-0,44* (0,27)	-0,18* (0,09)	-0,39*** (0,15)	-0,27*** (0,08)	-0,46*** (0,10)
Aantal observaties	1995	1735	3830	3312	5998	5189
Effect deelname Zomerschool jongens (Rechter-breekpunt)	-0,23 (0,26)	-0,41 (0,27)	-0,50 (0,29)	-0,77*** (0,27)	-0,68** (0,34)	-0,99*** (0,27)
Effect meisjes tov jongens	-0,24 (0,21)	-0,35 (0,35)	-0,21 (0,16)	-0,48 (0,34)	-0,20 (0,16)	-0,50 (0,28)
Aantal observaties	660	559	1320	1138	1962	1675
Controlevariabelen	Nee	Ja	Nee	Ja	Nee	Ja

* p<0,05, ** p<0,01

Standaardfouten tussen haakjes. Controlevariabelen zijn: gemiddelde cijfer totaal, aantal tekortpunten, gemiddelde cijfer NL, EN en WI, leeftijd in maanden, versnelde leerling, vertraagde leerling, geslacht, geboorteland, Niveau*leerjaar, allochtoon, lwoo, nationaliteit, zorg (ook adhd, dyslexie en dyscalculie), basisschooladvies en thuistaal

Overige extra analyses

Naast bovenstaande analyses hebben we nog naar andere mogelijke heterogene effecten gekeken. De meest voor de hand liggende is te kijken of de effecten verschillen voor vmbo, havo en vwo. Dit blijkt nauwelijks het geval te zijn. Het enige significante verschil dat we hier observeren is dat vwo-leerlingen significant vaker overgaan na deelname aan een zomerschool dan vmbo-leerlingen. We zien geen verschillen tussen havo-leerlingen en leerlingen van de andere twee onderwijsniveaus (tabellen op te vragen bij de auteurs).

Verder hebben we naar de meest voorkomende vakken in deelname gekeken (wiskunde, Nederlands, Engels en economie), en naar het effect op (groei in) cijfer gekeken. Verder hebben we een groep scholen geselecteerd die redelijk zuiver hebben toegewezen (wat betekent dat er geen leerlingen in de lente- of zomerschool zaten die een heel hoog of een heel laag gemiddeld cijfer hadden, wat bij sommige scholen wel zo was), en hebben we alleen gekeken naar de voorexamen-leerlingen (dus vmbo3, havo4 en vwo5). Geen enkele van deze analyses verandert de resultaten, waardoor we ervoor gekozen hebben hier geen tabellen voor te tonen.

6. Conclusies, discussie en aanbevelingen

In dit document stelden we de resultaten voor van twee onderzoeken over de lente- en zomerscholen van 2016: een procesevaluatie van de lentescholen en een effectevaluatie van de lente- en zomerscholen van 2016.

6.1 Conclusies procesonderzoek

Lentescholen werden in 2016 voor het eerst algemeen georganiseerd in Nederland, na een pilot in 2015. Het procesonderzoek evalueert het verloop ervan op basis van 1) administratieve gegevens over de aanvragen en 2) enquêtes bij vier betrokken partijen: leerlingen, ouders, lenteschooldocenten en coördinatoren van lentescholen. Het onderzoek wijst uit dat alle partijen over het algemeen vrij tevreden zijn over de lenteschool. Wel is het zo dat leerlingen die de lenteschool vonden afwijken van hun verwachtingen of veel te lang vonden duren, ook net de leerlingen zijn die de lenteschool minder succesvol vinden. Wie het proces minder positief beoordeelt, is ook minder optimistisch over de mogelijke opbrengsten ervan.

Als de lenteschool minder positief beoordeeld werd, bleek dit vooral te wijten aan organisatorische kenmerken en verkeerde communicatie. De informatievoorziening van de scholen aan leerlingen en hun ouders kan in veel gevallen verbeterd worden, zodat de verwachtingen van leerlingen en ouders meer in lijn liggen met de werkelijkheid, bijvoorbeeld dat een lenteschool meestal niet inzet op klassikale instructie, maar maatwerk biedt met veel tijd voor individueel oefenen. Ook waren lenteschooldocenten niet altijd tevreden over de hoeveelheid leerstof die ze verwacht werden te behandelen of over de moeilijkheidsgraad daarvan, wat wellicht verbeterd kan worden door meer

contact met de reguliere docenten van de betrokken leerlingen. Aan de beide genoemde verbeterpunten, ligt het tijdig beginnen met het organiseren van de lente- of zomerschool aan ten grondslag, een advies dat ook al uit eerder onderzoek naar de zomerschool in Nederland naar voren kwam. Tegelijk dienen we te benadrukken dat de meerderheid van de betrokkenen vooral positieve aspecten benadrukte.

6.2 Conclusies effectonderzoek

Om te beoordelen of lente- en zomerscholen bijdragen tot het terugdringen van zittenblijven, presenteren we drie perspectieven. Het eerste vloeit voort uit registratiegegevens. De deelnemende scholen rapporteerden in september 2016 aan de subsidiegever hoe vaak deelnemende leerlingen na deelname ook overgingen. Dat is vaak het geval, namelijk voor 76% van de lenteschoolleerlingen en voor 87% van de zomerschoolleerlingen.

Ten tweede bekeken we de zittenblijfpercentages op het niveau van schoolvestigingen (cijfers van DUO). Deelnemende scholen deden het in 2016 niet algemeen beter dan niet-deelnemende scholen, met als algemene tendens dat er in 2016 voor het eerst sinds 2012 weer een stijging van het percentage zittenblijven werd opgetekend. Wel opvallend is dat vestigingen die in 2016 voor het eerst deelnamen aan een lente- of zomerschool de algemene tendens niet volgen en hun zittenblijfpercentage nog verder weten te verlagen. Hiervoor zijn verschillende verklaringen mogelijk, bijvoorbeeld dat een eerste ervaring veel aandacht voor zittenblijven creëert bij docenten, leerlingen en ouders. Het is ook mogelijk dat de stijgende tendens bij meer ervaren lente- en zomerschooldeelnemers betekent dat het moeilijk is de daling na het eerste jaar vol te houden, maar het is evengoed mogelijk dat de verklaring voor de algemeen stijgende tendens in 2016 te vinden is in een externe oorzaak zoals een (andere) beleidswijziging op een terrein van het voortgezet onderwijs.

Tenslotte evalueerden we of individuele leerlingen zelf baat hadden bij een deelname aan de lente- of zomerschool. Het effectonderzoek laat zien dat leerlingen die deelnamen aan de zomerschool een significant lagere kans hadden om te blijven zitten. Bij lentescholen vinden we geen effect voor alle leerlingen, maar analyses waarin we apart kijken naar effecten voor jongens en meisjes laten zien dat er wel degelijk een effect is van de lenteschool op zittenblijven, alleen geldt dit enkel voor meisjes. Daarnaast vinden we geen verschillen in de cijfers van deelnemers en vergelijkbare niet-deelnemers in november van het schooljaar erna. Het is wel belangrijk op te merken dat we bij de

analyse van de rapportcijfers enig statistisch voorbehoud moeten maken. Met de beschikbare gegevens is niet uit te sluiten dat kleine tot middelgrote effecten niet meetbaar waren in de steekproef.

Verschillen in effectiviteit tussen zomerscholen en lentescholen kunnen komen door verschillen in de (mogelijkheden voor gerichte) selectie van leerlingen, verschillen in de duur (twee keer zo lang voor zomerscholen) en verschillen in het directe belang van de interventie voor de leerling (voor zomerscholen veel eminenter vanwege directe consequentie van zittenblijven als geen deelname). Verschillen in het belang van deze mogelijke verklaringen zijn echter met de huidige data niet te ontrafelen. Ook is niet uit te sluiten dat nog andere verschillen tussen lente- en zomerscholen een rol spelen

Interessant is dat zowel in de procesevaluatie als in de overgangscijfers van deelnemers in de effectevaluatie te zien is dat er (grote) verschillen zijn tussen de onderwijsniveaus vmbo, havo en vwo. Havo-leerlingen zijn minder tevreden over de lenteschool dan vmbo- en vwo-leerlingen terwijl vwo-leerlingen vaker overgaan na deelname aan de zomerschool ten opzichte van vmbo-leerlingen.

Al met al concluderen we dat de betrokken partijen tevreden zijn over de uitvoering van de lenteschool. De evaluatie van het effect van de lente- en zomerscholen levert een minder eenduidig beeld op. Scholen die deelnemen aan een lente- of zomerschool wisten in 2016 niet te ontsnappen aan de algemene trend, die een lichte stijging van het percentage zittenblijvers met zich meebracht. Een positief resultaat was er echter wel voor scholen die voor het eerst deelnamen aan een lente- of zomerschool. Zij lieten wel een verdere daling van hun percentage zittenblijven zien. Als we de leerresultaten van deelnemende leerlingen bestuderen, vinden we met betrekking tot de rapportcijfers van de lente- of zomerschool op basis van de data van 2016 niet dat deze hoger worden door deelname. Wel vinden we dat er een positief effect is van deelname aan een zomerschool op de kans om over te gaan voor alle leerlingen, en een positief effect van deelname aan de lenteschool op overgaan voor meisjes.

6.3 Nieuwe vragen: suggesties voor vervolgonderzoek

Uit het hier besproken onderzoek volgen, bijna onvermijdelijk, ook suggesties voor vervolgonderzoek. Nieuwe inzichten roepen immers altijd ook weer nieuwe vragen op.

Het verdient in elk geval aanbeveling in te zetten op evaluatieonderzoek met een langer tijdsperspectief. Nu beschreven we de evaluatie van het rapportcijfer van de eerste periode van het nieuwe leerjaar (circa november) als een indicatie van een duurzaam resultaat, maar in feite zouden we willen weten of leerlingen die het zittenblijven afwenden door deelname aan een lente- of zomerschool, er daarmee ook voor zorgen dat ze hun diploma halen zonder studievertraging (nominale studieduur). Dat onderzoeken vergt echter vele jaren geduld. Een sneller beschikbare indicatie van een duurzaam resultaat is om gedurende één of enkele jaren na de lente- en zomerschool te observeren of het vermijden van zittenblijven ook kan worden volgehouden. Als een deelnemende leerling immers wel overgaat, maar het jaar nadien alsnog moet blijven zitten, dan is er niet veel winst geboekt.

Bij het effectonderzoek valt op dat dit onderzoek en eerdere onderzoeken weinig kennis opleveren over het leerproces en dus geen vergelijkende didactische evaluatie toelaat. Voorbeelden van vragen zijn: Wat deden leerlingen exact tijdens een dag? Was er veel individuele coaching? Hoeveel tijd ging er naar klassikale instructie? Waren er veel leerlingen (deels) afwezig en hoe werd daarmee omgegaan? Werd er veel gespijgeld? Hoeveel leerlingen hielden het vol tot het einde van de rit? Wat deed de school om de motivatie van de leerlingen op peil te houden? In dit kader past ook de vraag waarom havo-leerlingen gemiddeld kritischer zijn over het verloop van de lente- en zomerschool. Zou dat ermee te maken hebben dat ze meer kans maken op zittenblijven? Of zijn er andere kenmerken die het havo-resultaat mee verklaren. Hadden ze bijvoorbeeld meer vakken of grotere groepen?

De literatuur suggereert dat een lente- of zomerschool effectiever wordt naargelang ze langer duurt. Daarom is het van belang de vragen over de duur en intensiteit beter te specificeren, zodat niet alleen geweten is hoelang de lente- of zomerschool in totaal duurde, maar hoe dat ging voor de deelnemers: Was de duur voor iedereen gelijk of verschillend (bijvoorbeeld in functie van het aantal vakken)? Liep de lenteschool alleen tijdens de meivakantie of liep ze nog door tijdens de weken daarna? Voor hoeveel leerlingen liep ze door, mocht dat het geval zijn? Welke criteria gebruikte de school om iemand nog verder remediëring aan te bieden? Had de prestatie op de toets aan het einde van de lenteschool daar iets mee te maken? Die eindtoets verwijst meteen ook naar een andere suggestie uit de literatuur: het belang van een eindtoets voor de motivatie van de deelnemers. De rol hiervan kan in de toekomst onderzocht worden als nauwkeurig in kaart gebracht wordt welke leerlingen er een hebben gehad.

In verband met een zuivere vergelijking met een controlegroep kan het van nut zijn niet alleen te achterhalen hoe het selectieproces georganiseerd werd, maar ook hoe het verliep. Nu blijkt uit de gegevens dat veel meer leerlingen schijnbaar aan de voorwaarden voor deelname voldoen dan er werkelijk deelnemen. Aan de andere kant nemen er (veel) leerlingen deel die niet dreigen te blijven zitten. Dat roept veel vragen op, zoals: Hoeveel leerlingen werden er uitgenodigd, maar namen niet deel, bijvoorbeeld? Wat deden deze leerlingen dan wel? Bood de school ook alternatieve vormen van remediëring aan? Weten we wie van huiswerkbegeleiding of soortgelijke private diensten gebruik maakt? Werden ook leerlingen die van alternatieven gebruik maakten, toegelaten een toets te maken op het einde van de vakantieperiode?

Hoe de bovenstaande informatie verzameld kan worden, is niet a priori duidelijk. Een vragenlijst naar de coördinatoren van de lente- of zomerschool volstaat wellicht. Die kan mogelijk gekoppeld worden aan nieuwe dataverzameling voor het effectonderzoek, zodat de data van het effectonderzoek zoveel mogelijk informatie over de invulling van de lente- en zomerschool bevat. Ook valt te overwegen enkele van de bovenstaande vragen toe te voegen aan de septembermeting die DUS-I uitvoert na afloop van de lente- en zomerscholen. Dat kan bijvoorbeeld met een begin- en einddatum te vragen en te vragen hoeveel procent van de deelnemers een eindtoets maakte. Een uitgebreide bevraging van docenten, ouders en leerlingen lijkt niet meteen aan de orde.

Tenslotte suggereert het onderzoek van dit jaar ook dat er nog meer onderzoek op basis van de gegevens van de aanvragen kan gebeuren met betrekking tot de landelijke spreiding en deelname van grote en kleine schoolvestigingen. In 2016 waren de noordoostelijke provincies én kleine scholen ondervertegenwoordigd bij de deelnemers. Als die tendens zich doorzet in 2017 en deze scholen daarnaast hogere percentages zittenblijven hebben in vergelijking met het landelijk gemiddelde, dan lijkt het aanbevolen extra aandacht te besteden aan verklaringen hiervoor en na te denken over specifieke stimulerende maatregelen.

7. Referentielijst

- Bertling, L., Witvliet, M., Faber, S., en Timmerman, G. (2016). Procevaluatie en effectonderzoek Zomerscholen 2015 (pp. 116). Groningen/Amsterdam: Rijksuniversiteit Groningen/Regioplan. <http://www.zomerscholenvo.nl/wp-content/uploads/sites/5/2015/07/15063-Eindrapport-Procevaluatie-en-Effectonderzoek-zomerscholen-2015-RUG-Regioplan-1mrt16.pdf>
- Bont, G. de en Amsing, M. J. (2014). Als een speer door de stof: Evaluatierapport van het eerste jaar van de Pilot Zomerscholen tegen zittenblijven. Amersfoort: BMC Groep. <http://www.zomerscholenvo.nl/wp-content/uploads/sites/5/2015/07/Evaluatierapport-BMC-2013-publicatie.pdf>
- Borman, G.D. en Dowling, N.M. (2006). Longitudinal Achievement Effects of Multiyear Summer School: Evidence From The Teach Baltimore Randomized Field Trial. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 28 (1), 25-48.
- Coenen, J., Meng, C. M., en Velden, van der R. K. W. (2011). *Schoolsucces van jongens en meisjes in het havo en vwo: waarom meisjes het beter doen*. Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt, School of Business and Economics, Maastricht University.
- Cooper, H., Charlton, K., Valentine, J.C. en Muhlenbruck, L. (2000). Making the most of summer school: a meta analytic and narrative review. *Monograph of the Society for Research in Child Development* 65, 1-118.
- Faber, S.E., Timmerman, M.C. en Kievitsbosch, A.F. (2014). De zomerschool: een effectieve interventie tegen zittenblijven. Groningen: Rijksuniversiteit. Groningen. https://www.vo-raad.nl/system/downloads/attachments/000/000/173/original/2014_Maatwerk-RUG-rapport-onderzoek-Zomerscholen.pdf

- Goos, M., Schreier, B. M., Knipprath, H. M. E., De Fraine, B., Van Damme, J., en Trautwein, U. (2013). How can cross-country differences in the practice of grade retention be explained? A closer look at national educational policy factors. *Comparative Education Review*, 57(1), 54-84.
- Gorard, S., Siddiqui, N., en See, B. H. (2015). How effective is a summer school for catch-up attainment in English and maths?. *International Journal of Educational Research*, 73, 1-11.
- Hattie, J. (2008). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- Inspectie van het Onderwijs (2012). De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2010/2011. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Jacob, B.A. en Lefgren, L. (2004). Remedial education and student achievement: a regression discontinuity analysis. *The Review of Economics and Statistics*, 86 (1), 226-244.
- Kim, J. (2006). Effects of a voluntary summer reading intervention on reading achievement: results from a randomized field trial. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 28(4), 335-355.
- Lintsen, Jan et alii (2015). Interdepartementaal Beleidsonderzoek Effectieve Leerroutes in het Funderend Onderwijs, Den Haag: Rijksoverheid
- Mariano, L. T., en Martorell, P. (2012). The academic effects of summer instruction and retention in New York City. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 0162373712454327.
- Matsudaira, J. D. (2008). Mandatory summer school and student achievement. *Journal of Econometrics*, 142(2), 829-850.
- Murnane, R. J., en Willett, J. B. (2010). *Methods matter: Improving causal inference in educational and social science research*. Oxford University Press.
- Sainsbury, M., Whetton, C., Keith, M., en Schagen, I. (1998). Fallback in attainment on transfer at age 11: evidence from the Summer Literacy Schools evaluation. *Educational Research*, 40(1), 73-81.
- Schacter, J., en Jo, B. (2005). Learning when school is not in session: a reading summer day-camp intervention to improve the achievement of exiting First- Grade students who are economically disadvantaged. *Journal of Research in Reading*, 28(2), 158-169.
- Schwerdt, G., West, M. R., en Winters, M. A. (2015). The effects of test-based retention on student outcomes over time: Regression discontinuity evidence from Florida (No. w21509). National Bureau of Economic Research.

8. Overzicht van bijlagen

- A. Tabellen van de procesevaluatie opgesplitst voor scholen die alleen organiseren of samenwerken en scholen die zelf organiseren of uitbesteden
- B. Tabellen van de procesevaluatie over vragen aan lenteschooldocenten die slechts door een minderheid is ingevuld
- C. Evolutie van de percentages zittenblijven in niet-examenklassen (2011 tot 2016), opgesplitst naar type schoolvestiging in 2016 (nieuwe of ervaren deelnemer aan een lente- of zomerschool in 2016)
- D. Technische bijlage bij effectanalyse (op te vragen bij de auteurs)

Bijlagen A, B en C zijn te vinden in een afzonderlijk bijlagendocument.

9. Noten bij de tekst

¹ Eigen bewerking van recente cijfers van het Stroombestand van DUO (zie paragraaf 3.4).

² Meer exact schrijven de auteurs: “Een zomerschool kost 650 euro per deelnemende leerling. Dat is 1/10 van de gewone variabele bekostiging per VO-leerling. Wanneer 10% van de deelnemers in de daarop volgende jaren niet meer doubleert, is de maatregel break-even.” (Lintsen et al.,2015:51)

³ Let wel: sommige schoolvestigingen nemen zowel deel aan een lente- als een zomerschool. Zij komen in de vergelijking als een dubbeltelling terecht, want hun leerlingen worden dan in de beide categorieën meegeteld.

⁴ Enkel scholen die in 2016 voor het eerst deelnamen aan een zomerschool, hadden al in 2015 een stijging van het percentage zittenblijven. Zelfs al wisten zij de stijging in 2016 te beperken, toch eindigen ze in 2016 met het hoogste percentage van alle vergeleken categorieën.

⁵ www.lenteschoolvragenlijstcoordinator.nl voor coördinatoren, www.lenteschoolvragenlijstdocent.nl voor docenten, www.lenteschoolvragenlijstleerling.nl voor leerlingen, en www.lenteschoolvragenlijstouder.nl voor ouders.

⁶ Merk op dat we ons bij deze berekeningen beperken tot scholen waar we van tenminste één leerling (ouder) een vragenlijst ontvangen hebben, en niet over alle lentescholen met het aantal leerlingen waarvoor een aanvraag is ingediend. We komen hierop terug bij de bespreking van de representativiteit.

⁷ Er zijn 455 ingevulde docentenvragenlijsten, maar van 123 is niet eenduidig te bepalen tot welke lenteschool ze behoren. Deze 123 zijn daarom in de responsanalyse niet meegenomen. Het gaat ten dele om docenten die in meerdere lentescholen actief is geweest en daarom niet toe te wijzen is aan één bepaalde school.

⁸ Dit is een benaderend percentage waarbij we ervan uitgaan dat voor elke leerling waarvoor een aanvraag is ingediend één ouder de enquête kan invullen. We houden daarbij geen rekening met ouders met meerdere kinderen in de lenteschool (dat kenmerk is ons onbekend).

⁹ Enkel voor lentescholen waar interne/externe docenten werden ingezet. Vragenlijsten waar deze vraag niet is ingevuld, of waar 0 interne of externe docenten is ingevuld zijn hier niet meegenomen.

¹⁰ In de enquêtes gaat het in 19% van de scholen om 1 leerling. In 10% van de scholen om 2 leerlingen. Samen vertegenwoordigen deze twee categorieën het grootste deel van de scholen met langere duurtijd (29% te vergelijken met 39% in totaal). Let wel: omdat niet alle leerlingen de enquêtes hebben ingevuld zal het werkelijk aantal wellicht iets hoger liggen.

¹¹ Let wel: niet alle scholen hanteren hetzelfde gemiddelde of aantal tekortpunten als breekpunt voor zittenblijven. We hanteren daarom per school een grens in het gemiddelde cijfer dat beslissend was voor deelname aan de lenteschool of de zomerschool. Een te laag gemiddelde ten opzichte van andere leerlingen in de school is dan beslissend om in de lente- of zomerschool te komen. Van belang is hier dat het gaat om het gemiddelde cijfer met het breekpunt per school als referentie.

¹² Door standaardfouten te clusteren op schoolniveau.