

Peiling Nederlands

Lezen en luisteren in het basisonderwijs



Bekijk de digitale versie op:

<http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/peilingen>

<http://www.vlaanderen.be/nl/publicaties>

De brochure 'Peiling Nederlands: lezen en luisteren in het basisonderwijs' is gebaseerd op de resultaten van het peilingsonderzoek. Dit onderzoek werd uitgevoerd door het 'Steunpunt toetsontwikkeling en peilingen' in opdracht van de Vlaamse minister van Onderwijs, Jeugd, Gelijke Kansen en Brussel.

Het onderzoek gebeurde onder leiding van Prof. dr. Rianne Janssen en werd gecoördineerd door dr. Eef Ameel en dr. Daniël Van Nijlen.

Deze brochure werd samengesteld door het onderzoeksteam van het 'Steunpunt toetsontwikkeling en peilingen', in samenwerking met het team Curriculum van AKOV.

Voorwoord

Jaarlijks vindt er peilingsonderzoek plaats met als centrale vraag: behaalt de meerderheid van de Vlaamse leerlingen de eindtermen? De resultaten geven ook aan of de eindtermen al dan niet bijgestuurd moeten worden.

De peilingen zijn niet alleen van belang voor de externe kwaliteitszorg door de overheid maar ook voor de interne kwaliteitszorg door de school. De resultaten van peilingsonderzoek bieden immers stof tot nadenken aan schoolteams.

Deze brochure geeft de resultaten van de peiling over Nederlands (luisteren en lezen) in het lager onderwijs (2013) weer.

In 2002 onderzochten we voor het eerst in welke mate de leerlingen de eindtermen voor de vaardigheid lezen beheersten.

Enkele jaren later, in 2007, deden we dat opnieuw voor lezen en namen we de vaardigheid luisteren ook op in het onderzoek.

Met deze peiling komt lezen in het lager onderwijs voor de derde keer aan bod, en luisteren voor de tweede keer. Hopelijk stemmen deze resultaten tot reflectie zodat er een debat over dit thema kan plaatsvinden, dat op zijn beurt leidt tot actie die het welbevinden en de prestaties van de Vlaamse leerlingen zal verhogen.

Wij willen iedereen bedanken die meewerkte aan dit onderzoek: de leerlingen, leerkrachten, directies, het onderzoeksteam, de toetsassistenten. Zij hebben door hun deelname een belangrijke bijdrage geleverd aan de realisatie van het kwaliteitsbeleid in het Vlaamse onderwijs.

Voorwoord	3
1. Peilingsonderzoek in het Vlaamse onderwijs	7
2. De peiling lezen en luisteren	9
» Welke eindtermen werden getoetst?	9
» Welke toetsen werden afgenomen?	11
» Welke achtergrondvragenlijsten werden voorgelegd?	12
» Welke leerlingen en scholen namen deel?	12
» Hoe verliep de afname?	13
3. Resultaten achtergrondvragenlijsten	15
» Wie nam deel?	15
» De leerling en de school	17
» De leerkracht	18
» Nederlands	19
4. Peilingsresultaten	23
» 4.1. Resultaten lezen en luisteren	23
» 4.2. Inhoudelijke duiding toetsprestaties lezen en luisteren	37
5. Conclusies	55
» Reflecties	58
6. Wat nu?	63
Bijlagen	64
» Bijlage 1	67
» Bijlage 2	68

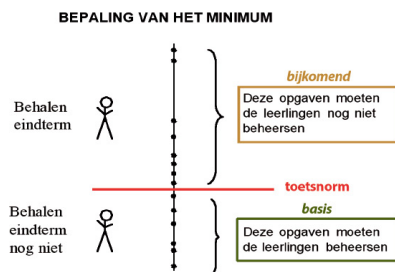
1. Peilingsonderzoek in het Vlaamse onderwijs

Peilingsonderzoek gaat bij een representatieve steekproef van scholen en leerlingen na of voldoende leerlingen de eindtermen beheersen. Eindtermen zijn minimumdoelen voor kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes die de overheid noodzakelijk en bereikbaar acht voor een bepaalde leerlingenpopulatie. Met die minimumdoelen wil de overheid garanties inbouwen zodat jongeren zelfstandig kunnen functioneren in onze maatschappij en succesvol kunnen starten in het vervolgonderwijs en op de arbeidsmarkt.

De peilingen bieden daarnaast de mogelijkheid om te onderzoeken of er systematische verschillen zijn tussen scholen in het percentage leerlingen dat de eindtermen beheerst en in welke mate eventuele schoolverschillen samenhangen met bepaalde school- of leerlingkenmerken. Kansengelijkheid veronderstelt immers dat er geen grote verschillen tussen scholen zijn in het realiseren van de minimumdoelen. Als peilingsonderzoek kenmerken identificeert die samenhangen met minder goede prestaties, kunnen de overheid en de scholen hieraan werken. Om dergelijke analyses mogelijk te maken, vragen de onderzoekers bijkomende informatie aan de leerlingen, hun ouders en hun leerkrachten.

De toetsen zelf worden ontwikkeld op basis van de eindtermen, waarbij voor elke getoetste eindterm toetsopgaven in verschillende moeilijkheidsgraden worden ontwikkeld. De opgaven worden op basis van hun moeilijkheidsgraad gerangschikt op een meetschaal, die aan deskundigen (leraren, pedagogisch begeleiders, inspecteurs, beleidsmakers en lerarenopleiders) wordt voorgelegd. Op basis van een inhoudelijke analyse van de opgaven duiden zij op de meetschaal een toetsnorm of cesuur aan. Deze toetsnorm verdeelt de meetschaal in twee groepen opgaven: basisopgaven en bijkomende opgaven.

Nadat leerlingen de toetsopgaven hebben opgelost, worden ze op dezelfde meetschaal geplaatst in toenemende mate van vaardigheid. De toetsnorm bepaalt daarbij welke opgaven de leerlingen ten minste moeten beheersen om de eindtermen te bereiken. Leerlingen die op de meetschaal boven de minimumnorm zijn gesitueerd, behalen de eindtermen. Figuur 1 geeft de logica van de toetsnorm schematisch weer.



Figuur 1 – De toetsnorm met een opdeling van toetsopgaven en leerlingen

Scholen in de steekproef worden door het onderzoeksteam geselecteerd, maar nemen volkomen vrijwillig deel. Scholen of leerkrachten ondervinden geen negatieve gevolgen van de resultaten van hun leerlingen bij een peiling. Ook de verdere schoolloopbaan van de deelnemende leerlingen hangt er niet van af. De resultaten van scholen, klassen en leerlingen blijven gegarandeerd anoniem. De deelnemende scholen krijgen wel feedback over hun eigen resultaat. Ze kunnen die informatie gebruiken als vertrekpunt voor reflectie en zelfevaluatie. Geen enkele andere instantie heeft toegang tot de resultaten van een specifieke school.

Het is niet de bedoeling dat alle scholen aan een peiling deelnemen. Een steekproef van scholen en leerlingen volstaat. Om tegemoet te komen aan de vraag van andere scholen naar goede instrumenten om na te gaan in welke mate hun leerlingen de eindtermen bereiken, worden gelijktijdig met de peilingstoetsen parallelversies ontwikkeld. Die paralleltoetsen meten hetzelfde als de peilingstoetsen, maar bestaan uit andere - gelijkaardige - opgaven. De overheid stelt de paralleltoetsen vrijblijvend ter beschikking van alle scholen via de website www.ond.vlaanderen.be/toetsenvoorscholen. Wanneer scholen de paralleltoetsen afnemen, krijgen ze hierover feedback. Zo kunnen scholen uit de peilingssteekproef en scholen die de paralleltoetsen afnemen, zichzelf evalueren op basis van de resultaten op wetenschappelijk onderbouwde toetsen.

2. De peiling lezen en luisteren

Op 30 mei 2013 toetste het Steunpunt Toetsontwikkeling en Peilingen in het basisonderwijs de eindtermen voor de vaardigheden lezen en luisteren uit het leergebied Nederlands. Lezen werd voor de derde keer gepeild. Voorgaande peilingen van die vaardigheid vonden plaats in 2002 en 2007. Voor luisteren was de huidige peiling een herhaling van de peiling van 2007.

WELKE EINDTERMEN WERDEN GETOETST?

Voor lezen vormden de eindtermen uit Tabel 1 het uitgangspunt. Dit zijn alle eindtermen die voor de vaardigheid lezen geformuleerd werden. Die eindtermen gaan over begrijpend lezen, en niet expliciet over technisch lezen. Voor luisteren peilden we de eindtermen uit Tabel 2. Net zoals bij de voorgaande peiling van luisteren toetsten we de eindtermen 1.4 en 1.9 niet. Die verwijzen namelijk naar een gespreksituatie, hetgeen moeilijk te realiseren is bij een grootschalige toetsafname. Ook eindterm 1.2, die gaat over het achterhalen van informatie in een voor hen bestemde informatieve radio-uitzending, peilden we niet.

Tabel 1: Geselecteerde eindtermen lezen

De leerlingen kunnen (*verwerkingsniveau = beschrijven*) de informatie achterhalen in

- 3.1 voor hen bestemde instructies voor handelingen van gevarieerde aard.
- 3.2 de gegevens in schema's en tabellen ten dienste van het publiek.
- 3.3 voor hen bestemde teksten in tijdschriften.

De leerlingen kunnen (*verwerkingsniveau = structureren*) de informatie ordenen die voorkomt in

- 3.4 voor hen bestemde school- en studieteksten en instructies bij schoolopdrachten.
- 3.5 voor hen bestemde verhalen, kinderromans, dialogen, gedichten, kindertijdschriften en jeugdencyclopedieën.

De leerlingen kunnen (*verwerkingsniveau = beoordelen*) op basis van hetzij de eigen mening, hetzij informatie uit andere bronnen, informatie beoordelen die voorkomt in

- 3.6 verschillende voor hen bestemde brieven of uitnodigingen.
- 3.7 reclameteksten die rechtstreeks verband houden met hun leefwereld.

Tabel 2: Geselecteerde eindtermen luisteren

De leerlingen kunnen (*verwerkingsniveau = beschrijven*) de informatie achterhalen in

- 1.1 met behulp van ICT voor hen bestemde digitale informatie opzoeken, verwerken en bewaren.
- 1.3 ICT gebruiken om op een veilige, verantwoorde en doelmatige manier te communiceren.

De leerlingen kunnen (*verwerkingsniveau = structureren*) de informatie op een persoonlijke en overzichtelijke wijze ordenen bij

- 1.5 een uiteenzetting of instructie van de leerkracht.
- 1.6 een voor hen bestemde instructie voor een buitenschoolse situatie.
- 1.7 een voor hen bestemde informatieve tv-uitzending.

De leerlingen kunnen (*verwerkingsniveau = beoordelen*) op basis van, hetzij de eigen mening, hetzij informatie uit andere bronnen, de informatie beoordelen die voorkomt in

- 1.8 een discussie met bekende leeftijdgenoten.
- 1.10 een door leeftijdgenoten geformuleerde oproep.

WELKE TOETSEN WERDEN AFGENOMEN?

Voor lezen gingen we de beheersing van de eindtermen na aan de hand van tien leesteksten.

Voor luisteren gebeurde dit aan de hand van acht kijk- en luisterfragmenten.

Een aantal teksten en fragmenten namen we over uit de vorige peilingen. Zo konden we de link met de resultaten uit de vorige peilingen maken. In hoofdstuk 4, waarin we meer duiding geven bij de resultaten voor lezen en luisteren, gaan we dieper in op de specifieke kenmerken van een aantal voorbeeldopgaven.

WELKE ACHTERGRONDVRAGENLIJSTEN WERDEN VOORGELEGD?

Bij de peiling vulden de leerlingen, hun ouders en de leerkracht(en) van het zesde leerjaar een achtergrondvragenlijst in. Die vragenlijsten zijn nodig om de peilingsresultaten te kaderen en om een aantal relevante aspecten van het Vlaamse onderwijs te beschrijven. Met die achtergrondvragenlijsten verzamelden we informatie over de thuissituatie, de attitude van leerlingen en hun ouders, het leren van Nederlands in en buiten de school,... Verder in de brochure spreken we over 'de leerkrachten'. Hiermee bedoelen we de leerkrachten van het zesde leerjaar van de deelnemende scholen.

WELKE LEERLINGEN EN SCHOLEN NAMEN DEEL?

Een representatieve steekproef van lagere scholen nam deel aan de peiling. Daarbij werd expliciet bewaakt dat de steekproef van scholen in het onderzoek gelijkaardig samengesteld was aan de Vlaamse populatie op het vlak van het onderwijsnet, de provincie en de schoolgrootte. Per school legden alle leerlingen van het zesde leerjaar de toetsen over lezen en luisteren af. In totaal namen 2.794 leerlingen van 161 klassen uit 114 vestigingsplaatsen van 107 Vlaamse lagere scholen deel aan de peiling. Figuur 2 geeft een overzicht van de spreiding van de deelnemende scholen.



Figuur 2 – Overzicht van alle deelnemende scholen

HOE VERLIEP DE AFNAME?

De leerkrachten van de school stonden in voor de afname van de toetsen, maar een toetsassistent stond hen bij in hun opdracht. De toetsassistent coördineerde de toetsafname binnen de school, zag toe op het correcte verloop ervan en bracht verslag uit aan het onderzoeksteam.

Alle leerlingen kregen alle kijk- en luisterfragmenten én een deel van de leesteksten aangeboden. Bij die fragmenten en teksten moesten ze telkens opgaven maken.

Voor de toetsen van lezen kregen de leerlingen één uur en 25 minuten de tijd. De leerkracht die de leestoets begeleidde kreeg richtlijnen over de voorziene tijd. Zo kon hij/zij aan de leerlingen aangeven wanneer het tijd was om naar een volgende tekst over te gaan. Na de afname voor lezen volgde een pauze.

Het beluisteren van de luisterfragmenten nam een half uur in beslag. De leerlingen mochten elk van de fragmenten eenmaal bekijken en/of beluisteren. Vervolgens moesten ze de bijbehorende opgaven maken. Wanneer de leerlingen alle vragen bij het fragment beantwoord hadden, ging de leerkracht die de luistertoets begeleidde over naar het volgende fragment.

3. Resultaten achtergrondvragenlijsten

Op basis van de gegevens uit de achtergrondvragenlijsten kunnen we de steekproef van leerlingen en scholen beschrijven aan de hand van een aantal relevante aspecten. In dit hoofdstuk geven we eerst informatie over een aantal algemene kenmerken van de leerlingen en hun gezin. Vervolgens gaan we dieper in op de leerling en zijn schoolcarrière. We geven ook informatie over een aantal kenmerken van de leerkrachten. Tot slot gaan we dieper in op het leergebied Nederlands. Daarbij bespreken we de mate waarin de leerlingen buiten de school in contact komen met Nederlands, de houding van de leerlingen en hun ouders tegenover Nederlands, de zelfbeoordeling van leerlingen voor Nederlands, de klaspraktijk voor Nederlands en het taalbeleid in de Vlaamse scholen.

WIE NAM DEEL?

De leerlingen

In onze steekproef zitten evenveel **jongens** als **meisjes**.

Negentien procent van de leerlingen kampt met **(leer-)moeilijkheden**, een handicap of langdurige ziekte. De meest voorkomende leerstoornis is dyslexie. Deze diagnose werd vastgesteld bij acht procent van de leerlingen die deelnamen aan de peiling. De diagnose AD(H)D komt samen met de diagnose dyscalculie bij vier procent van de leerlingen uit de steekproef voor. Telkens twee procent van de leerlingen uit onze steekproef heeft een diagnose van een autismespectrumstoornis of emotionele- of gedragsproblemen.

Het gezin

Zes procent van de ouders heeft hoogstens een getuigschrift lager onderwijs. Iets meer ouders (14%) hebben hoogstens een getuigschrift lager secundair onderwijs. De meeste ouders (ongeveer vier vijfde) werkten minstens het hoger secundair onderwijs af. Binnen die groep genoten 44 procent van de vaders en 50 procent van de moeders een vorm van hoger onderwijs.

Om een zicht te krijgen op het **cultureel kapitaal** van het gezin vroegen we aan de leerlingen hoeveel boeken ze thuis hebben. Bij 36 procent van de leerlingen zijn er thuis tussen de 26 en de 100 boeken. Iets meer dan 30 procent van de leerlingen heeft thuis minder dan 25 boeken. Ongeveer evenveel leerlingen hebben thuis meer dan 100 boeken.

Bij de meeste leerlingen doet men **thuis** een aantal **cognitief stimulerende** activiteiten. Zo lezen veel ouders (84%) naar eigen zeggen regelmatig de krant. Ongeveer evenveel kinderen (81%) beamen dit. Volgens 80 procent van de leerlingen en 90 procent van de ouders werden er vroeger ook regelmatig boeken of verhaaltjes voorgelezen. Het bezoeken van een museum, concert of tentoonstelling gebeurt volgens de ouders en de leerlingen dan weer minder vaak. Aan die activiteit wordt volgens 41 procent van de ouders en 58 procent van de leerlingen zelden of nooit tijd besteed.

Op **affectief-motivationeel** vlak zijn de bevindingen heel positief. De meeste ouders **praten thuis** met hun kinderen over school. Zo praten ze over de schoolresultaten (100%) en over activiteiten op school (99%). Ook geven alle ouders naar eigen zeggen een complimentje bij goede resultaten of goed gedrag op school. Ouders **communiceren** ook **met de leraar** over hun kind. Zo bespreken ze met de leraar het welbevinden (95%), het gedrag (97%) en de resultaten (98%) van hun kind. Verder zien we dat het merendeel van de ouders het **huiswerk** van hun kinderen **begeleiden**. Ze bekijken de schoolagenda (96%) en moedigen aan tot plannen (97%). Iets minder ouders gaan op zoek naar hulp als hun kind iets niet weet (88%) en vragen de les van hun kind op (86%).

Wat betreft **participatie in de school** stellen we vast dat heel wat ouders aanwezig zijn op informatieve bijeenkomsten voor ouders (85%) en activiteiten georganiseerd voor ouders zoals bijvoorbeeld een schoolfeest (87%). Daartegenover staat dat slechts 38 procent van de ouders als vrijwilliger helpt op zulke activiteiten.

DE LEERLING EN DE SCHOOL

De schoolloopbaan

Bijna alle leerlingen gingen naar de **kleuterschool**. De meeste leerlingen begonnen aan de kleuterschool op de leeftijd van tweeënhalf (84%) of drie jaar (14%). Een beperkt aantal leerlingen (2%) stapte op een later moment in.

Een kleine groep van leerlingen (4%) nam deel aan de **speelleerklas** en enkele leerlingen gingen naar het **buitengewoon lager onderwijs**.

Op het einde van het basisonderwijs zitten de meeste leerlingen op leeftijd (81%). Twee procent van de leerlingen zit twee jaar achter op leeftijd, waarvan de meesten één (57%) of twee (29%) keer bleven zitten. Vijftien procent van de leerlingen zit één jaar achter op leeftijd, waarvan drie vierde één keer bleef zitten in het lager onderwijs. Tot slot stellen we vast dat twee procent van de leerlingen minstens één jaar voor zit op leeftijd.

Houding van de leerling tegenover de school

Heel wat leerlingen hebben een positief **academisch zelfconcept**, wat neerkomt op een positieve inschatting van het eigen functioneren op schools vlak. Zo zegt ongeveer drie kwart van de leerlingen goed te zijn in de meeste vakken op school en daarin snel bij te leren. Iets minder leerlingen (67%) behalen naar eigen zeggen ook goede punten voor de schoolvakken.

Motivatie van de leerling

We vroegen leerlingen hoe **gemotiveerd** ze zijn om naar school te gaan. Meer bepaald legden we hen stellingen voor die aansluiten bij vier grote types van motivatie. Elke leerling haalde een score voor elk type motivatie.

Heel wat leerlingen (87%) gaan naar school omdat ze het belangrijk vinden. Ongeveer evenveel leerlingen (84%) willen nieuwe dingen bijleren. Iets minder dan twee derde van de leerlingen vindt naar school gaan leuk en boeiend. In het onderzoek wordt naar dit type motivatie verwezen met de term *geïdentificeerde en intrinsieke regulatie* van gedrag. We zouden dit ook kunnen benoemen als vrijwillige motivatie.

Minder leerlingen geven aan dat ze naar school gaan omdat ze zich daartoe door anderen verplicht voelen (25%). Dit type van motivatie noemen we *externe regulatie*. Een derde van de leerlingen gaat naar school omdat ze zich anders schuldig zouden voelen. Ongeveer een vijfde van de leerlingen zou zich anders schamen. Deze laatste twee vormen van motivatie noemen we *geïntrojecteerde regulatie*. Zowel *externe regulatie* als *geïntrojecteerde regulatie* zijn algemeen genomen minder wenselijk.

Een hoge score op *amotivatie*, of gebrek aan motivatie, stellen we het minst vaak vast. Jammer genoeg is er toch al een beperkte groep van leerlingen (een kleine 10%) die op het einde van het basisonderwijs aangeeft niet altijd het nut in te zien van naar school gaan.

DE LEERKRACHT

Ongeveer drie vierde van de leerkrachten die de vragenlijst invulden zijn vrouwen. De leerkrachten hebben gemiddeld 16 jaren ervaring. Iets meer dan vier vijfde van de leerkrachten geeft voltijds les.

NEDERLANDS

Contact met Nederlands buiten de school

De meerderheid van de leerlingen (78%) spreekt **thuis** enkel Nederlands. Bij een kleine minderheid (5%) spreekt men die taal thuis helemaal niet. De overige leerlingen (17%) spreken thuis Nederlands in combinatie met een andere taal.

Met hun **vrienden** spreken de meeste leerlingen (92%) uitsluitend Nederlands. Een kleine groep (iets minder dan 3%) spreekt met vrienden enkel een andere taal dan het Nederlands. De overige leerlingen spreken met hun vrienden een combinatie van Nederlands en een andere taal.

Via sociale media, films en programma's komen heel wat leerlingen (70%) **buiten de schooluren** minstens een aantal keer per week in contact met het Nederlands. De helft van de leerlingen uit de steekproef leest ook regelmatig een Nederlandstalig boek. Ongeveer evenveel leerlingen gaan minstens één keer per week naar een vereniging waar Nederlands gesproken wordt. Jammer genoeg zijn er ook leerlingen die buiten de schooluren zelden in aanraking komen met het Nederlands. Zo leest iets meer dan een tiende van de leerlingen nauwelijks Nederlandstalige boeken en gaan iets minder dan drie leerlingen op tien bijna nooit naar een vereniging waar Nederlands gesproken wordt.

Houding van de leerlingen en hun ouders tegenover Nederlands

Bij iets meer dan de helft van de leerlingen stellen we een **positieve attitude vast ten opzichte van lezen**: 58 procent van de leerlingen geniet van lezen en 54 procent vindt lezen belangrijk voor de toekomst. Bij hun ouders staat een grotere meerderheid positief tegenover lezen. Zo houdt 82 procent van de ouders in mindere of meerdere mate van lezen in de vrije tijd en leest 70 procent van de ouders niet enkel om informatie op te zoeken.

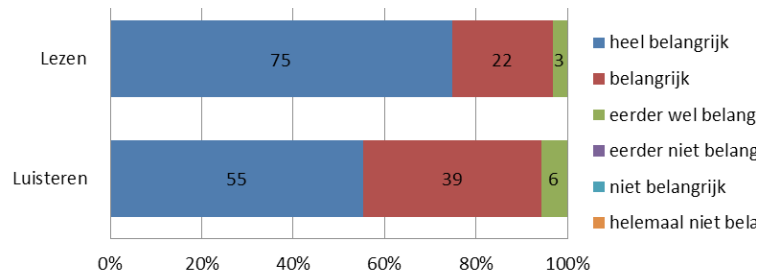
Wat **werkhouding voor Nederlands** betreft, stellen we vast dat ongeveer zeven leerlingen op tien hard werken voor Nederlands. Verder doet iets meer dan de helft van de leerlingen naar eigen zeggen veel inspanningen voor Nederlands.

Zelfbeoordeling Nederlands

Voor de **zelfinschattingen** met betrekking tot de getoetste **vaardigheden** voor het leergebied Nederlands, stellen we vast dat de meeste leerlingen (74%) naar eigen zeggen goed zijn in lezen. Voor luisteren schatten iets minder leerlingen (61%) zichzelf hoog in.

Klaspraktijk Nederlands

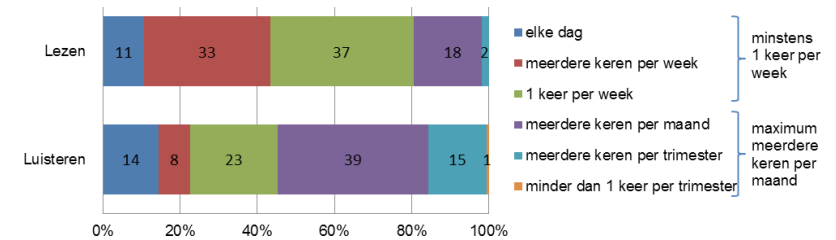
Bijna alle leerkrachten vinden lezen en luisteren **belangrijk** (Figuur 3). Slechts enkele leerkrachten hechten in beperkte mate belang aan die vaardigheden. Voor lezen heeft 3 procent van de leerkrachten die mening. Voor luisteren gaat het om 6 procent van de leerkrachten.



Figuur 3 – Belang vaardigheden Nederlands

Wanneer we nagaan **hoe vaak** de vaardigheden in de lessen **aan bod** komen, stellen we vast dat veel aandacht gaat naar lezen (Figuur 4). Ruim vier vijfde van de leerkrachten spendeert hieraan minstens één keer per week tijd. De overige leerkrachten doen dit maximum meerdere keren per maand.

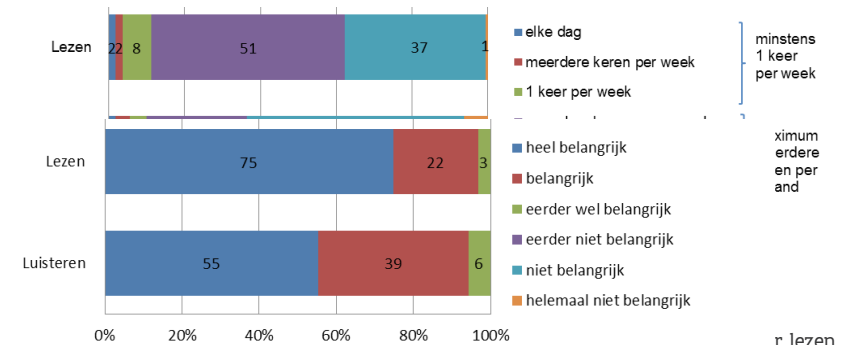
Voor *luisteren* trekken de leerkrachten relatief gezien minder tijd uit. Bij iets minder dan de helft van de leerkrachten (45%) komt luisteren minstens één keer per week aan bod. Iets meer dan de helft van de leerkrachten (55%) zet luisteren maximum meerdere keren per maand op het programma.



Figuur 4 – Frequentie vaardigheden Nederlands

Een minderheid van de leerkrachten (12%) **evalueert** lezen minstens één keer per week (Figuur 5). Bijna negen leerkrachten op tien doet dit hooguit meerdere keren per maand.

Ook *luisteren* wordt door weinig leerkrachten (10%) minstens één keer per week geëvalueerd. De meeste leerkrachten (90%) doen dit maximum meerdere keren per maand.



Voor luisteren gebeurt evaluatie volgens ongeveer een vijfde van de leerkrachten op die manier.

Taalbeleid

Bijna negen leerkrachten op tien stellen dat er, weliswaar in verschillende gradaties, een **visie op taalbeleid** is. Wat betreft de **aanpak**, zegt 85 procent van de leerkrachten dat de school een actieplan heeft voor taalbeleid. Volgens ongeveer vier vijfde van de leerkrachten zijn er ook structuren voor de coördinatie, taakverdeling en evaluatie van het taalbeleid. Iets minder dan 75 procent van de leerkrachten geeft aan dat de school zorgt voor scholing over taalbeleid. De behoeften aan scholing worden volgens ongeveer twee derde van de bevraagde leerkrachten in kaart gebracht.

Verder geven de meeste leerkrachten aan dat er een aantal **afspraken** zijn omtrent het **gebruik van Standaardnederlands**. Bij bijna 90 procent van de leerkrachten geldt dit voor de communicatie tussen leraren en leerlingen tijdens de onderwijsleeractiviteiten. Volgens ongeveer drie vierde van de leerkrachten zijn er ook afspraken over de beoordeling van schriftelijk taalgebruik van leerlingen bij andere leergebieden. Evenveel leerkrachten geven aan dat er onder leerkrachten afspraken zijn over het gebruik van Standaardnederlands in gesprekken met leerlingen buiten de lessen. Over het gebruik van Standaardnederlands in gesprekken tussen leerlingen zijn er bij iets minder dan 60 procent van de ondervraagde leerkrachten afspraken.

Tot slot worden **taalwakkeren en leerlingen met een andere thuistaal** volgens de leerkrachten in sterke mate **opgevolgd** en zet men zich voor deze doelgroep hard in. Bijna alle leerkrachten zeggen namelijk dat de school gegevens verzamelt over de taalsituatie van de leerlingen, vaststelt waar taalproblemen zich voordoen en leerlingen met taalproblemen opvolgt en ondersteunt. Volgens 86 procent van de leerkrachten biedt de school ondersteuning aan leerlingen met een andere thuistaal.

4. Peilingsresultaten

Centraal in het peilingsonderzoek staat de vraag in welke mate de leerlingen de eindtermen voor lezen en luisteren bereiken.

In dit hoofdstuk bespreken we in het eerste deel hoe goed de Vlaamse leerlingen presteren voor lezen en luisteren. We gaan ook na of er verschillen zijn tussen leerlinggroepen, klassen en scholen.

In het tweede deel volgt een inhoudelijke duiding van de toetsprestaties aan de hand van concrete toetsopgaven.

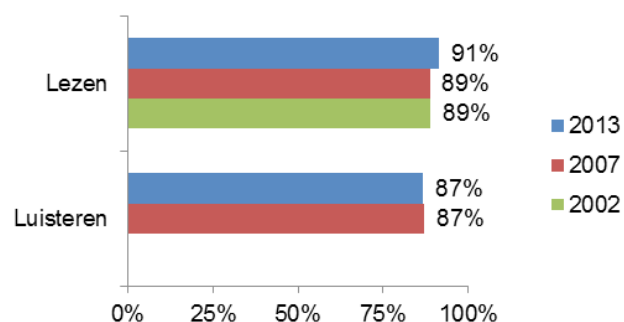
4.1. RESULTATEN LEZEN EN LUISTEREN

In de eerste plaats presenteren we in dit onderdeel hoeveel leerlingen de eindtermen beheersen. Daarbij brengen we de verschillen voor een aantal leerlingkenmerken in kaart. Daarna gaan we in op de samenhang van de toetsprestaties met een aantal kenmerken van de leerlingen en hun gezin, een aantal leerkrachtkenmerken, kenmerken van de klaspraktijk voor Nederlands en schoolkenmerken. Ten slotte bespreken we in welke mate de Vlaamse scholen verschillen in de prestaties van hun leerlingen om te lezen en luisteren.

Hoeveel leerlingen beheersen de eindtermen?

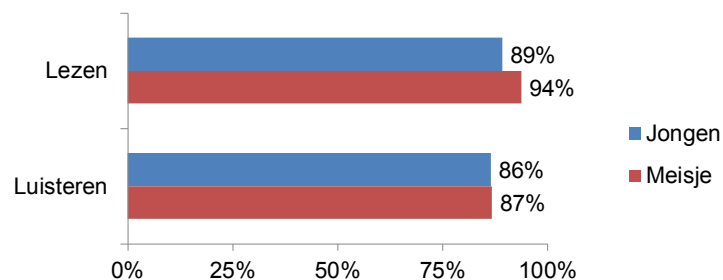
Van de Vlaamse leerlingen beheerst 91 procent de eindtermen voor lezen en 87 procent de eindtermen voor luisteren. In vergelijking met andere peilingen in het basisonderwijs, mogen we stellen dat de resultaten voor lezen en luisteren zeer goed zijn.

In vergelijking met 2002 en 2007, behalen iets meer leerlingen in het basisonderwijs de eindtermen voor lezen (Figuur 6). Voor luisteren is het resultaat precies hetzelfde als dat van de peiling in 2007.



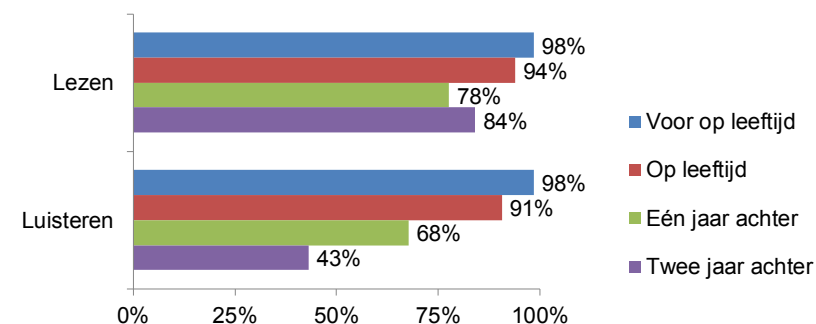
Figuur 6 – Percentage leerlingen dat de eindtermen beheerst

Wanneer we dan naar specifieke leerlingengroepen kijken (Figuur 7a), merken we bijna geen verschil tussen jongens en meisjes in het bereiken van de eindtermen voor luisteren. Voor lezen doen de meisjes het beter.



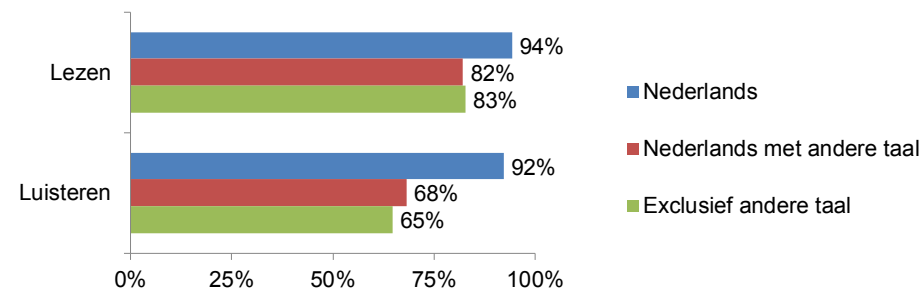
Figuur 7a– Percentage leerlingen dat de eindtermen beheerst per leerlingengroep

Leerlingen die voor zijn op leeftijd doen het beter dan leerlingen die op leeftijd zitten (fig. 7b). Leerlingen die achter zitten op leeftijd hebben voor beide toetsen een lagere kans om het vereiste minimumniveau te bereiken. Voor luisteren stellen we grotere verschillen vast dan voor lezen. Binnen de groep van leerlingen met schoolse achterstand lijken leerlingen met twee jaar schoolse achterstand lichtjes beter te presteren op lezen dan leerlingen met één jaar schoolse achterstand. We moeten dit resultaat echter nuanceren omdat het gaat om een heel kleine groep. Slechts twee procent van de leerlingen heeft twee jaar schoolse achterstand.



Figuur 7b– Percentage leerlingen dat de eindtermen beheerst per leerlingengroep

Leerlingen die thuis een andere taal dan het Nederlands spreken hebben minder kans om de eindtermen voor lezen en luisteren te behalen (fig.7c). Dit geldt ook wanneer leerlingen de andere taal spreken in combinatie met het Nederlands. Ook hier zijn de verschillen voor luisteren groter dan die voor lezen.



Figuur 7c– Percentage leerlingen dat de eindtermen beheerst per leerlingengroep

Waarmee hangen prestatieverschillen samen?

Voor een meer zuivere interpretatie van de prestatieverschillen tussen leerlingengroepen is het nodig om onrechtstreekse invloeden van andere kenmerken mee in rekening te brengen. Zo zou je kunnen opwerpen dat een lagere prestatie van leerlingen met een andere thuistaal gedeeltelijk toe te schrijven is aan een lagere sociaal-economische status van die leerlingen. Concreet gaan we aan de hand van statistische modellen na wat de samenhang is van een bepaald kenmerk (bijvoorbeeld thuistaal) met de toetsprestaties indien de leerlingen in andere opzichten aan elkaar gelijk zouden zijn (bijvoorbeeld voor sociaal-economische status). Op die manier kan onderzocht worden of leerlingen met een andere thuistaal nog steeds minder goed presteren op de peilingstoetsen als ze gelijkgesteld zijn op vlak van sociaal-economische status. Zo kunnen we voor elk kenmerk de unieke samenhang met de prestaties nagaan, terwijl we rekening houden met andere kenmerken die van belang kunnen zijn. Bij de samenhang tussen een bepaald kenmerk en de toetsprestaties houden we in dit peilingsonderzoek rekening met de kenmerken vermeld in onderstaande tabel.

Tabel 3: *Leerling- en schoolkenmerken die in rekening gebracht worden bij de vergelijking tussen leerlingen en scholen*

Leerlingkenmerken	Schoolkenmerken
Geslacht	Schoolgrootte
Leeftijd	Onderwijsnet
Thuistaal	Provincie
Aantal boeken thuis	GOK-concentratiegraad
Leermoeilijkheden	
Sociaal-economische status van het gezin	

Onderstaande tabel geeft aan welke kenmerken significant samenhangen met gemiddeld betere (+) of minder goede (-) toetsprestaties, nadat de kenmerken uit Tabel 3 in rekening gebracht zijn.

Tabel 4: *Overzicht van de kenmerken die significant samenhangen met betere (+) of minder goede (-) toetsprestaties*

Leerlingkenmerken	Lezen	Luisteren
Gezinskenmerken		
Gunstige sociaal-economische situatie van het gezin	+	+
Weinig boeken thuis (25 of minder)	-	-
Cognitief stimulerend thuisklimaat	+	+
Huiswerkbegeleiding	-	-
Schoolloopbaan		
Leeftijd (t.o.v. op leeftijd)		
voor op leeftijd	+	+
één jaar achter op leeftijd	-	-
twee jaar achter		-
Op 6 jaar instappen in het kleuteronderwijs (t.o.v. 2,5 jaar)		-

Tabel 4: *Overzicht van de kenmerken die significant samenhangen met betere (+) of minder goede (-) toetsprestaties*

Leerlingkenmerken	Lezen	Luisteren
Attitudes en motivatie van de leerling		
Positieve zelfbeoordeling schools functioneren (algemeen academisch zelfconcept)	+	+
Motivatie		
Leerling ziet nut niet in (amotivatie)	-	-
Leerling voelt zich schuldig (geïntrojecteerde regulatie)	-	-
Leerling moet van anderen (externe regulatie)	-	-
Leerkrachtkenmerken		
Ervaring	+	
Deeltijds voor de klas staan (t.o.v. voltijds))	+	+
Contact Nederlands buiten school		
Thuis taal (t.o.v. uitsluitend Nederlands)		
Nederlands met andere taal	-	-
uitsluitend andere taal	-	-
Taal met vrienden (t.o.v. uitsluitend Nederlands)		
Nederlands met andere taal	-	-
uitsluitend andere taal	-	-
Contact Nederlands via media en verenigingen	+	+
Houding leerlingen en hun ouders tegenover Nederlands		
Positieve attitude ten opzichte van lezen	+	+
Hard werken voor Nederlands	-	-
Zelfbeoordeling Nederlands		
Positieve zelfinschatting vaardigheden Nederlands	+	+

Leerlingkenmerken

- » Na controle voor achtergrondkenmerken doen meisjes het nog steeds beter voor lezen dan jongens. Voor luisteren presteren jongens en meisjes zeer gelijkaardig.
- » Leerlingen met dyscalculie presteren iets minder goed op beide toetsen. Leerlingen met dyslexie ondervinden enkel bij lezen problemen.

Gezinskenmerken

- » Hoe gunstiger de sociaal-economische situatie (SES) van het gezin, hoe beter de leerlingen presteren voor beide toetsen. Leerlingen die nauwelijks boeken hebben thuis (minder dan 25), presteren iets minder goed voor beide toetsen. Het aantal boeken thuis is een indicatie van het cultureel kapitaal van het gezin.
- » Naarmate het thuismilieu meer cognitief stimulerend is, doen de leerlingen het beter voor beide toetsen. Een sterk cognitief stimulerend thuismilieu houdt onder meer in dat ouders vaker boeken voor hun kinderen kopen, vaker over de school en het nieuws praten met hun kinderen. Die ouders stimuleren hun kinderen ook om naar de bibliotheek te gaan. Ze lezen zelf vaker voor hun plezier of gaan naar culturele activiteiten.
- » Voor de betrokkenheid van de ouders op affectief-motivationaleel vlak stellen we geen samenhang vast. Concreet betekent dit dat er geen verschillen zijn in toetsprestaties naarmate er thuis meer gepraat wordt over gedrag, activiteiten, interesses en resultaten op school.
- » Evenmin vinden we significant verschillende resultaten voor leerlingen van wie de ouders in sterke mate communiceren met de leraar. Hetzelfde geldt voor de deelname van ouders aan activiteiten in de school.
- » Leerlingen die van hun ouders meer hulp krijgen bij hun huiswerk doen het dan weer minder goed voor lezen en luisteren. Waarschijnlijk heeft die vaststelling te maken met het feit dat zwakke leerlingen meer nood hebben aan huiswerkbegeleiding.

De schoolloopbaan

- » Leerlingen die voor zijn op leeftijd behalen op beide toetsen betere resultaten dan leerlingen die op leeftijd zitten. Leerlingen die één jaar achter zitten, presteren op beide toetsen minder goed dan leerlingen die op leeftijd zitten. De leerlingen die twee jaar achter zitten, ondervinden vooral moeite bij luisteren, niet zozeer bij lezen. Zoals hierboven reeds aangegeven werd, moeten we de resultaten voor die groep van leerlingen nuanceren, omdat slechts twee procent van de leerlingen hiertoe behoort.
- » Leerlingen die later instapten in het kleuteronderwijs presteren nauwelijks nog verschillend na controle voor achtergrondkenmerken. Enkel voor luisteren behalen de weinige leerlingen die instapten op zes jaar minder goede resultaten.
- » Na controle voor achtergrondkenmerken zoals bijvoorbeeld schoolse achterstand zien we geen verschillende prestaties meer voor leerlingen die deelnamen aan de speelleerklas of het buitengewoon onderwijs.

Attitudes en motivatie van de leerling

- » Zowel voor lezen als voor luisteren vinden we significant betere resultaten naarmate leerlingen zichzelf algemeen genomen positiever beoordelen op schools vlak (algemeen academisch zelfconcept).
- » Leerlingen die moeilijk de zin van schoolwerk inzien, maar ook leerlingen die voornamelijk voor school werken omdat ze zich anders schuldig voelen of omdat ze vinden dat het van anderen moet, presteren minder goed op lezen en luisteren.

Leerkrachtkenmerken

- » Naarmate hun leerkracht meer ervaring heeft, doen de leerlingen het beter voor lezen.
- » Leerlingen die les krijgen van deeltijdse leerkrachten, behalen betere resultaten voor lezen en luisteren dan leerlingen die les krijgen van een leerkracht die voltijds voor hun klas staat, ook als ervaring in rekening wordt gebracht.

Nederlands

Contact Nederlands buiten school

- » Leerlingen die thuis een andere taal spreken, al dan niet in combinatie met het Nederlands, behalen minder goede resultaten voor beide toetsen dan leerlingen die thuis uitsluitend Nederlands spreken. Wanneer we de sociaal-economische thuissituatie mee in rekening brengen, krijgen we een iets genuanceerder beeld. Enerzijds werkt een zeer gunstige sociaal-economische thuissituatie compenserend. Anderzijds hinken leerlingen met een zeer ongunstige sociaal-economische thuissituatie waarin een andere taal gesproken wordt, al dan niet in combinatie met het Nederlands, enorm achterop.
- » Leerlingen die met hun vrienden uitsluitend Nederlands spreken, doen het beter dan alle overige leerlingen, ook als we rekening houden met achtergrondkenmerken zoals bijvoorbeeld thuistaal.
- » Leerlingen presteren ook beter voor lezen en luisteren naarmate ze meer contact hebben met het Nederlands via boeken, tijdschriften, websites, programma's/films, verenigingen, ... Dit stellen we vast bovenop de samenhang met achtergrondkenmerken zoals thuistaal en aantal boeken thuis en de samenhang met de taal gesproken met vrienden.

Houding leerlingen en ouders ten opzichte van Nederlands

- » Leerlingen behalen betere resultaten voor lezen en luisteren naarmate zijzelf en hun ouders een meer positieve attitude hebben ten opzichte van lezen.
- » Naarmate de leerlingen naar eigen zeggen harder werken voor Nederlands, behalen ze ietwat minder goede resultaten voor lezen en luisteren. Hoogstwaarschijnlijk stellen we die samenhang vast omdat zwakke leerlingen net harder moeten werken om mee te kunnen.

Zelfbeoordeling Nederlands

- » Naarmate de leerlingen zichzelf hoger inschatten op lezen en luisteren behalen ze op beide toetsen significant betere resultaten.

Klaspraktijk Nederlands

- » We vinden geen verschillende resultaten voor lezen en luisteren naarmate de leerkrachten meer belang hechten aan lezen en luisteren.
- » Ook met de frequentie waarmee lezen en luisteren aan bod komen in de klas vinden we geen samenhang. Hetzelfde geldt voor de frequentie waarmee lezen en luisteren geëvalueerd worden en het gebruik van een leerlingvolgsysteem.

Administratieve schoolkenmerken

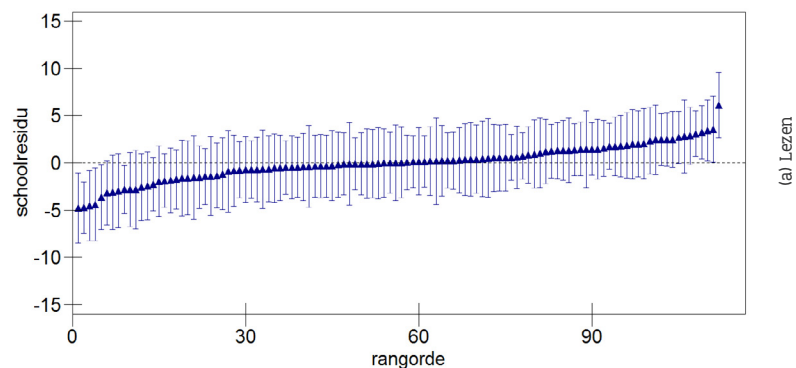
Voor luisteren zien we dat de resultaten van de leerlingen uit scholen met een hoge concentratiegraad aan GOK-leerlingen minder goed zijn. Voor lezen doen de leerlingen uit West- en Oost-Vlaanderen het beter dan de leerlingen uit Antwerpen. Verder zien we geen prestatieverschillen tussen de scholen naargelang de grootte of het net.

De verschillen tussen de scholen

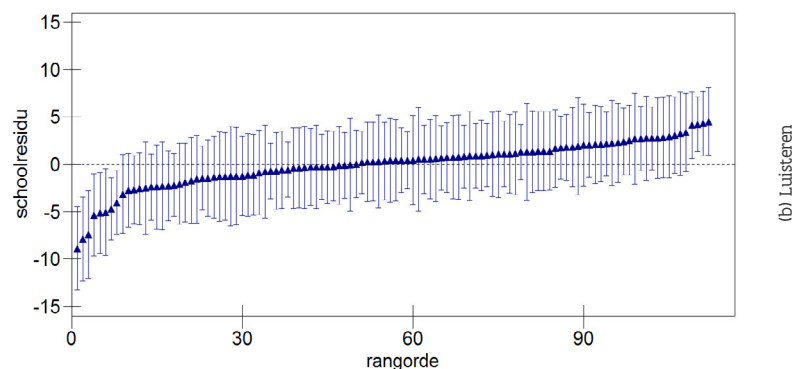
We gingen in de peiling ook na of er systematische verschillen zijn tussen scholen in de prestaties op de toetsen. Kwaliteitsvol onderwijs houdt immers niet alleen in dat een voldoende hoog percentage leerlingen de eindtermen haalt, maar ook dat er geen grote verschillen zijn in de mate waarin scholen – gesteld dat ze dezelfde populatie zouden hebben – de eindtermen bij hun leerlingen realiseren.

Om na te gaan in welke mate scholen van elkaar verschillen in toetsprestaties, wordt voor elke school het gemiddelde van de toetsprestaties van de deelnemende leerlingen berekend. Vervolgens worden figuren opgemaakt die de verschillen tussen scholen voor hun gemiddelde score weergeven, zowel voor lezen (Figuur 8a) als voor luisteren (Figuur 8b).

De scholen met de laagste gemiddelde score bevinden zich links in de figuur en die met de hoogste gemiddelde score rechts. De horizontale stippellijn geeft het algemene Vlaamse gemiddelde aan. Rond elk schoolgemiddelde staat met een verticaal lijntje een betrouwbaarheidsinterval. Dat interval wijst op de statistische onzekerheid rond het schoolgemiddelde. Enkel scholen waarbij het betrouwbaarheidsinterval helemaal boven of onder het Vlaamse gemiddelde valt, zijn voor 95 procent zeker dat hun school hogere of lagere resultaten haalt dan het Vlaamse gemiddelde.



(a) Lezen

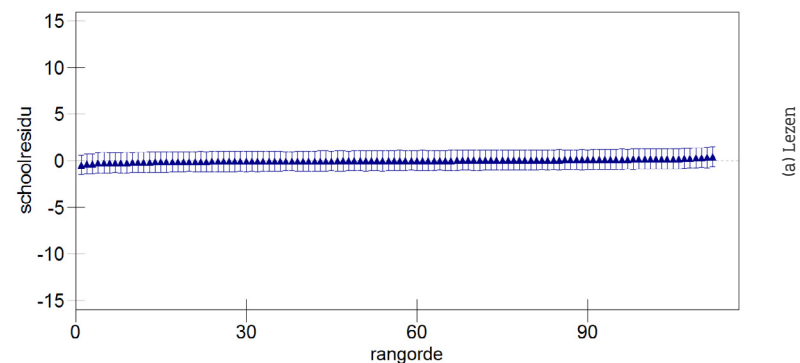


(b) Luisteren

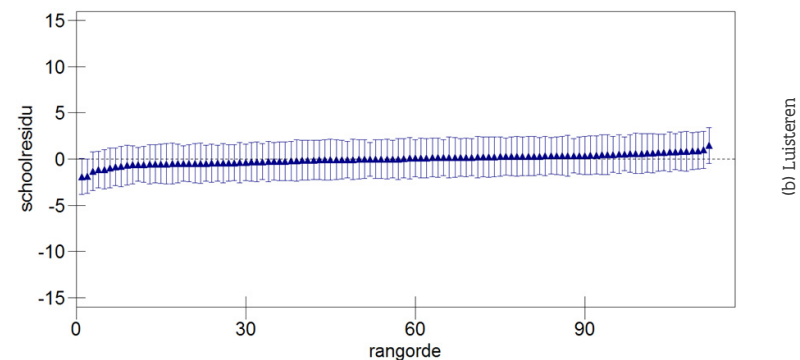
Figuur 8a en 8b – Weergave van de verschillen tussen scholen voor lezen (a) en luisteren (b) op basis van de ruwe resultaten.

Op basis van de ruwe resultaten doen zes scholen het minder goed dan het Vlaamse gemiddelde voor lezen, terwijl vier scholen het beter doen. Voor luisteren zijn er iets meer schoolverschillen: acht scholen doen het minder goed en vier scholen doen het beter dan het Vlaamse gemiddelde. Een vergelijking enkel op basis van ruwe schoolgemiddelden is niet helemaal eerlijk. Er zijn immers verschillen in de leerlingenpopulaties van de verschillende scholen. Als de ene school gemiddeld betere toetsprestaties heeft dan de andere, ligt dat

misschien eerder aan het feit dat ze weinig leerlingen met een andere thuistaal heeft of aan het relatief grote aandeel leerlingen met een hoge SES dan aan de kwaliteit van haar onderwijs. Om scholen op een meer eerlijke manier met elkaar te vergelijken, houden we rekening met een aantal achtergrondkenmerken van de leerlingen in een school.



(a) Lezen



(b) Luisteren

Figuur 9a en 9b – Weergave van de verschillen tussen scholen voor lezen (a) en luisteren (b) rekening houdend met achtergrondkenmerken.

Dat kan door in de schoolgemiddelden rekening te houden met kenmerken van leerlingen en scholen waarop de scholen niet steeds een invloed hebben, maar die wel een invloed (kunnen) hebben op de prestaties. Die kenmerken zijn weergegeven in Tabel 3. Op die manier geven de gemiddelden zoals weergegeven in Figuur 9a en 9b, een beeld van waar de scholen staan ten opzichte van scholen met een vergelijkbaar leerlingenpubliek en een vergelijkbare schoolcontext. De verschillen die er zijn tussen deze scholen kunnen wijzen op verschillen in doelmatigheid van de scholen in de getoetste vaardigheden.

Uit de vergelijking van Figuur 8 met Figuur 9 blijkt dat de verschillen tussen scholen kleiner worden wanneer men rekening houdt met de achtergrondkenmerken. Zowel voor lezen (vergelijking van 8a en 9a) als voor luisteren (vergelijking van 8b en 9b) komen de schoolgemiddelden dichter bij elkaar te liggen. Ook de positie van een school kan veranderen als er rekening gehouden wordt met een aantal achtergrondkenmerken van de leerlingen en de school. Zo kan een school het na controle goed doen in vergelijking met andere gelijkaardige scholen, terwijl ze geen hoge score haalt in de ruwe resultaten.

Nadat rekening gehouden wordt met een aantal kenmerken van de leerlingenpopulatie en van de schoolcontext zijn er beduidend minder scholen die in positieve of negatieve zin het verschil maken. Er is nog één school die het slechter doet dan vergelijkbare scholen voor luisteren. Voor lezen wijkt geen enkele school significant af van het gemiddelde. Doordat er, na controle voor de achtergrondkenmerken, nauwelijks nog schoolverschillen over zijn, is het ook niet verwonderlijk dat we geen significant verschillende resultaten vinden voor scholen die een bepaald beleid hanteren op het vlak van bijvoorbeeld gebruik van Standaardnederlands, aandacht voor taalwakkeren en leerlingen met een andere thuistaal,...

4.2. INHOUDELIJKE DUIDING TOETSPRESTATIES LEZEN EN LUISTEREN

Om meer inzicht te krijgen in wat de toetsen concreet inhouden en in het beheersingsniveau dat de leerlingen behalen, geven we een aantal voorbeeldopgaven vrij. We geven niet alle opgaven uit de toets vrij, zodat we de niet-vrijgegeven opgaven nog kunnen gebruiken bij een herhalingspeiling en we beide afnames aan elkaar kunnen koppelen. We hebben de opgaven zodanig gekozen dat ze het bereik in moeilijkheidsgraad van de toets weerspiegelen. De moeilijkheidsgraad van de opgaven bepaalden we op basis van de prestaties van de leerlingen op elke opgave: hoe meer leerlingen een opgave juist oplossen, hoe lager de moeilijkheidsgraad van de opgave. Per toets presenteren we de opgaven van gemakkelijk naar moeilijk.

We volgen voor lezen en luisteren eenzelfde stramien waarbij we twee delen onderscheiden. In het eerste deel bespreken we alle voorbeeldopgaven afzonderlijk. We beschrijven de voorbeeldopgaven aan de hand van twee elementen die het uitgangspunt vormen bij de toetsontwikkeling: teksttype en niveau van cognitieve verwerking. De verschillende *teksttypes* uit de toets zijn gebaseerd op de teksttypes die opgenomen zijn in de eindtermen (bijvoorbeeld reclametekst, uiteenzetting van leerkracht,...). Omdat we niet alle opgaven vrijgeven, zullen niet alle teksttypes uit de peiling in deze voorbeeldopgaven aan bod komen, maar de voorbeelden vormen wel een illustratie van de verscheidenheid in teksttypes.

Bij de teksten werden opgaven ontwikkeld van een beschrijvend, structurerend en beoordelend verwerkingsniveau. Het *beschrijvende* verwerkingsniveau houdt in dat leerlingen in grote lijnen de informatie in de tekst moeten kunnen achterhalen om de opgave op te lossen. Voor het *structurerende* verwerkingsniveau moet de leerling de informatie uit de tekst zelf op een overzichtelijke manier ordenen om de vraag te kunnen beantwoorden. Ten slotte onderscheiden we ook het *beoordelende* verwerkingsniveau. Bij opgaven op dit verwerkingsniveau moeten de leerlingen de informatie niet alleen ordenen maar ook vergelijken met informatie uit een andere bron (bijvoorbeeld informatie uit twee verschillende teksten vergelijken) of hun eigen mening.

Voor elke opgave geven we aan hoeveel procent van de leerlingen de voorbeeldopgave juist oploste. Bij de meerkeuzevragen noteren we ook hoe vaak de leerlingen een bepaald antwoordalternatief kozen. Het juiste antwoordalternatief staat vetgedrukt. Tot slot vermelden we bij elke voorbeeldopgave ook nog of de leerling die net het minimumniveau van de eindtermen bereikt de opgave moet beheersen. In wat volgt noemen we die leerling de cesuurleerling. Zoals in het eerste hoofdstuk beschreven werd, legden deskundigen uit het onderwijsveld het verwachte prestatieniveau of de cesuur vast. Wanneer we verwijzen naar de verwachte prestaties voor de cesuurleerling is dit steeds gebaseerd op het oordeel van die onderwijsdeskundigen. De prestaties van de cesuurleerling worden ook nog telkens samengevat aan de hand van een figuur.

In het tweede deel bespreken we aan de hand van dezelfde figuur het prestatieniveau van leerlingen die zich op een bepaalde plaats in de leerlingengroep bevinden. Daarbij besteden we zowel aandacht aan leerlingen die laag presteren in vergelijking met hun medeleerlingen als aan leerlingen die goed presteren op de toetsen. Op die manier krijgen we een zicht op wat verschillende typische leerlingen concreet onder de knie hebben.

Voorbeeldopgaven lezen

De voorbeeldopgaven uit de toets lezen komen uit twee teksten. De eerste tekst *Natuurvrienden* is een uitnodiging aan de leerlingen om deel te nemen aan een fotowedstrijd (zie bijlage 1). De tekst geeft weer aan welke voorwaarden de ingezonden foto's moeten voldoen en beschrijft ook hoe de wedstrijd en de uiteindelijke prijsuitreiking verloopt. Ten slotte komt ook nog de winnaar van vorig jaar aan bod. De tekst is een concrete invulling van de teksttypes uit Eindterm 3.6.

De tweede tekst *Vakantiekampen* maakt promotie voor de deelname aan twee vakantiekampen (zie bijlage 2). De tekst bestaat uit twee advertenties waarbij enerzijds praktische informatie wordt meegegeven, maar anderzijds ook een stukje is opgenomen dat de interesse van de kinderen voor het specifieke kamp moet wekken. De tekst heeft betrekking op Eindterm 3.7.

VOORBEELDOPGAVE 1

Wie won de fotowedstrijd vorig jaar?

- » Joke Vanderelst
- » Willem Pepermans
- » Fenja Jacobs
- » Pim Collin

A: 1%, B: 1%, **C: 97%**, D: 1%

Bij deze opgave moet de leerling één specifiek element uit de tekst *Natuurvrienden* terugvinden, namelijk de winnaar van vorig jaar. De opgave bevindt zich op het beschrijvende verwerkingsniveau. Bijna alle leerlingen (97%) slagen erin de juiste naam terug te vinden. Een leerling die net de eindtermen bereikt, de zogenaamde cesuurleerling, moet de opgave beheersen.

VOORBEELDOPGAVE 2

Ook vorig jaar vonden beide kampen plaats. Het programma was hetzelfde als dit jaar. Joren nam deel aan de 2 kampen. Hieronder zie je 2 foto's die Joren toen getrokken heeft.

Op welk kamp nam Joren de volgende foto's? Duid aan.

a.



Fata Morgana

ADWA

b.



Correct (a: ADWA; b: Fata Morgana): **91%**

De leerling moet bij deze opgave de informatie uit de foto's vergelijken met de informatie uit de tekst Vakantiekampen om zo te beoordelen op welk kamp de foto getrokken kan zijn. Het gaat dus om een opgave op het beoordelende verwerkingsniveau. De meeste leerlingen (91%) koppelen beide foto's aan het juiste kamp. Van de cesuurleerling verwachten we dat die de opgave ook onder de knie heeft.

VOORBEELDOPGAVE 3

Welke activiteit staat op het programma van het ADWA-kamp?

- » zwemmen in de watervallen
- » zelf muziek spelen op de fuif
- » kampioen worden in spaghetti eten
- » kijken naar een roofvogelshow

A: 6%, B: 1%, C: 6%, **D: 83%**

Om deze opgave op te lossen moet de leerling in één van beide reclameteksten uit Vakantiekampen opzoeken welke van de opgelijste activiteiten ook echt plaatsvindt op het kamp. Deze opgave op het beschrijvende verwerkingsniveau lost 83% van de leerlingen correct op. De cesuurleerling moet de opgave ook beheersen.

VOORBEELDOPGAVE 4

Welke activiteit zou nog deel kunnen uitmaken van de LOlympische Spelen tijdens het ADWA-kamp?

- » zo snel mogelijk 100m sprinten op een looppiste
- » zo ver mogelijk springen in een bak met zand
- » zo veel mogelijk T-shirts over elkaar aantrekken
- » zo ver mogelijk gooien met een speer

A: 5%, B: 5%, **C: 79%**, D: 9%

Deze opgave lijst vier activiteiten op die niet in de tekst Vakantiekampen vermeld worden, maar waarvan de leerlingen op basis van de beschikbare informatie moeten beoordelen of ze zouden kunnen plaats vinden op het ADWA-kamp. Ook deze opgave, op beoordelend verwerkingsniveau, brengen vele leerlingen tot een goed einde. Bijna vier op vijf zesdejaars slagen erin de juiste activiteit te selecteren. De opgave gaat verder dan wat er van de cesuurleerling verwacht wordt.

VOORBEELDOPGAVE 5

Welke activiteit staat op het programma van beide kampen?

- » een hindernissenbaan bouwen
- » een park bezoeken
- » varen op een meer
- » grotten bezoeken

A: 5%, B: 14%, C: 7%, **D: 71%**

Ook deze voorbeeldopgave komt uit de tekst Vakantiekampen. De leerlingen moeten bij het oplossen van deze opgave de informatie zodanig structureren dat ze de activiteiten van beide kampen met elkaar kunnen vergelijken. Het gaat dan ook om een opgave op het structurerende verwerkingsniveau. Bijna driekwart van de leerlingen (71%) geeft correct aan welke activiteit op beide kampen gebeurt. Deze opgave moet een leerling nog niet beheersen om de eindtermen te bereiken.

VOORBEELDOPGAVE 6

	Juist of fout? Duid aan.	Juist	Fout
a.	Leon is nog geen lid van Natuur en Wetenschap en schrijft zich in voor het ADWA-kamp. Hij moet € 225 betalen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Chelsey beslist mee te gaan naar het Fata Morgana-kamp. Haar ouders moeten zorgen voor het vervoer naar Andocs.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Correct (a: fout; b: fout): **52%**

Bij het oplossen van deze opgave moeten de leerlingen de gegeven stellingen aftoetsen aan de informatie uit de tekst Vakantiekampen. Deze opgave bevindt zich op het structurerende verwerkingsniveau. Ongeveer de helft van de leerlingen lost ze juist op. De opgave gaat verder dan wat van een leerling verwacht wordt die net de eindtermen bereikt.

VOORBEELDOPGAVE 7

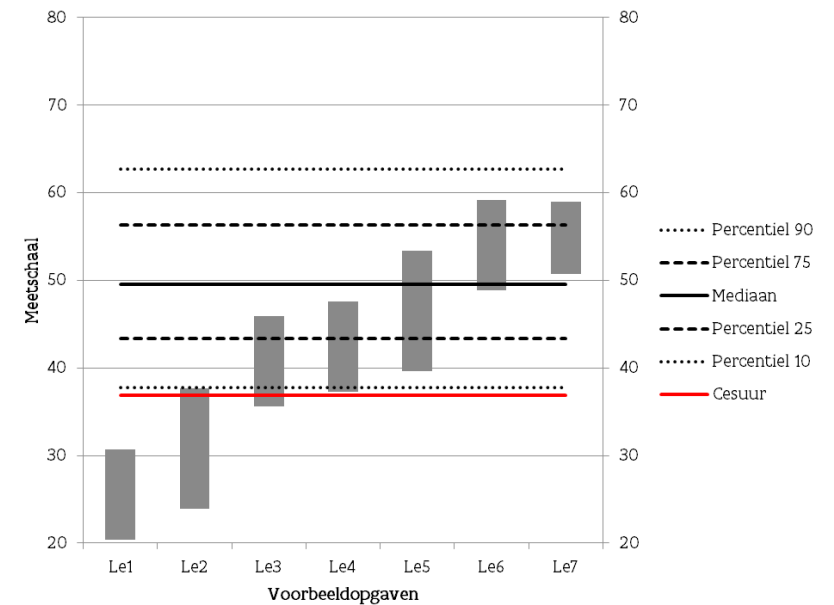
Welk woord in de tekst betekent hetzelfde als 'tentoonstelling'?

Correct (expositie): **45%**

De moeilijkste voorbeeldopgave komt uit de tekst Natuurvrienden. Leerlingen moeten op basis van een omschrijving in de tekst afleiden dat expositie kan gebruikt worden als een synoniem voor tentoonstelling. Ze moeten hiervoor informatie uit twee zinnen met elkaar in verband brengen. De opgave situeren we op het structurerende verwerkingsniveau. Ook deze opgave moet de cesuurleerling nog niet beheersen om over de lat van de eindtermen te springen.

WAT KUNNEN LEERLINGEN BIJ HET LEZEN VAN TEKSTEN?

De prestaties van de leerlingen op de voorbeeldopgaven vatten we samen in Figuur 10. Elk balkje in de figuur stelt een voorbeeldopgave voor die op de meetschaal geplaatst wordt. Op die meetschaal behaalt de gemiddelde leerling een score van 50. De onderkant van het balkje geeft het punt op de meetschaal aan waarop een leerling de opgave voldoende beheerst. De bovenkant van het balkje geeft het punt aan waarboven een leerling een goede beheersing van de opgave heeft.



Figuur 10 – Beheersingsniveau voorbeeldopgaven - lezen

Op de figuur geven lijnen de prestaties van de percentiëleerlingen en de cesuurleerling weer. De percentiëleerlingen zijn leerlingen die zich op een bepaalde plaats in de leerlingengroep bevinden. De leerling op percentiel 10 is bijvoorbeeld die leerling in vergelijking met wie 10 procent van de leerlingen minder goed presteren. De percentiel 50-leerling is dan op zijn beurt de leerling die zich qua vaardigheid juist in het midden van de leerlingengroep bevindt en komt dus overeen met de mediaan van de leerlingengroep. We benoemen die

verderop als de mediaanleerling. De leerling op percentiel 75 presteert beter dan drie kwart van zijn medeleerlingen, maar moet nog een kwart van de leerlingen laten voorgaan. Wanneer de lijn van een leerling onder het balkje van de voorbeeldopgave ligt, beheerst de leerling de opgave nog niet. Doorkruist de lijn het balkje van de opgave, dan heeft de leerling een voldoende beheersing van de opgave. Ligt de lijn boven het balkje dan heeft die leerling een goede beheersing van de opgave.

Op basis van Figuur 10 zien we dat de **percentiel 10-leerling** de eerste twee opgaven goed beheerst. Voorbeeldopgave 3 en 4 heeft die leerling nog net voldoende onder de knie. Deze leerling slaagt er dus in informatie die eenduidig beschikbaar is in de tekst correct terug te vinden (opgave 1 en 2) en slaagt er ook in nieuwe informatie te verwerken en te vergelijken met de beschikbare informatie uit de tekst (opgave 3 en 4). De overige voorbeeldopgaven beheerst de percentiel 10-leerling nog niet. Deze leerling lijkt problemen te ondervinden wanneer het beantwoorden van de vraag een eigen structureren van de relevante informatie vereist.

De **percentiel 25-leerling** beheerst bijkomend voorbeeldopgave 5 en ondervindt algemeen genomen minder problemen met de vier voorgaande opgaven.

De **mediaanleerling** ondervindt weinig tot geen problemen met de eerste vier voorbeeldopgaven. Ook voorbeeldopgave 5 heeft die leerling vrij goed onder de knie en deze leerling beheerst voorbeeldopgave 6 net voldoende. Enkel het afleiden van een synoniem op basis van de tekst heeft die leerling nog onvoldoende onder de knie.

De **percentiel 75-leerling** daarentegen beheerst ook de laatste voorbeeldopgave.

De **percentiel 90-leerling** heeft alle voorbeeldopgaven goed onder de knie en ondervindt weinig problemen bij het oplossen van alle voorbeeldopgaven.

Voorbeeldopgaven Luisteren

Ook de voorbeeldopgaven uit de toets luisteren komen uit twee teksten. Beide luisterteksten kan u op aanvraag verkrijgen bij het Steunpunt Toetsontwikkeling en Peilingen, waarvan u de website achteraan in deze brochure terugvindt.

De eerste luistertekst Muiderslot is een instructie voor een buitenschoolse situatie en heeft dus betrekking op Eindterm 1.6. De leerkracht geeft de leerlingen uitleg over een uitstap naar een kasteel. Bij het bezoek aan het kasteel moeten de leerlingen een aantal opdrachten uitvoeren. De leerkracht vertelt de leerlingen over het kasteel en de opdrachten die ze moeten uitvoeren.

In de tweede luistertekst Uitstap discussiëren twee kinderen over wat ze graag zouden doen voor een weekendje uit. De kinderen bespreken een aantal ideeën voor leuke uitstapjes. De tekst is een voorbeeld van een tekst bij Eindterm 1.8.

VOORBEELDOPGAVE 1

Waarom zegt meester Frans over het boogschieten: 'Niet onnozel doen daar, he!'

- » Hij houdt niet van grapjes.
- » Hij wil waarschuwen dat boogschieten gevaarlijk is.
- » Hij wil dat de leerlingen veel in de roos schieten.
- » Hij vindt de leerlingen eigenlijk nog te jong voor boogschieten.

A: 1%, **B: 96%**, C: 2%, D: 1%

Bijna alle leerlingen slagen erin de boodschap achter de uitspraak van de leerkracht uit de tekst Muiderslot te interpreteren. De leerlingen moeten hiervoor een correcte inschatting maken van de intonatie van de leerkracht en de context waarin hij de uitspraak doet. Het gaat dus om een opgave op het beoordelend verwerkingsniveau. Om de eindtermen te bereiken moet een leerling de opgave onder de knie hebben.

VOORBEELDOPGAVE 2

Geef één reden waarom Amina en Felix beslissen om niet te gaan kamperen.

Correct: **90%**

In de discussie over de *uitstap* beslissen Amina en Felix dat het geen goed idee is om te gaan kamperen. De leerlingen moeten uit de tekst één element halen waarom Amina en Felix die beslissing nemen. Het antwoord van de leerlingen moet verwijzen naar het feit dat Amina en Felix denken dat tante Sara dit misschien niet leuk gaat vinden. Deze opgave op het beschrijvende verwerkingsniveau hebben de meeste leerlingen (90%) onder de knie. Ook van de cesuurleerling verwachten we dat die de opgave beheerst.

VOORBEELDOPGAVE 3

Op een website over pretparken lees je het volgend berichtje:

Vorige zaterdag zijn we naar het nieuwe pretpark 'Flowertree' geweest. Megacoole attracties, echt waar! Vooral de splashmobiel was de max! Kletsnat was ik. Van de looping kreeg ik kippenvel, die gaat echt superhoog en supersnel. Tip: ga vroeg genoeg naar het park en doe de attracties in omgekeerde volgorde (eerst 23, dan 22, dan 21 enz...) dan hoef je nergens lang in de rij te staan.

Kenny (12 jaar)

Amina en Felix hadden een duidelijke reden om niet voor het nieuwe pretpark te kiezen. Als ze dit bericht op voorhand hadden gelezen, hadden ze misschien toch beslist om te gaan.

Waarom?

Correct: **75%**

Voorbeeldopgave 3 bevindt zich op het beoordelend verwerkingsniveau. De leerlingen moeten de informatie uit het geschreven tekstje vergelijken met de informatie uit de luistertekst *Uitstap*. Drie kwart van de zesdejaars geeft correct aan dat de tip van Kenny betekent dat de gevreesde drukte geen reden is om thuis te blijven. We verwachten dat een leerling die net de eindtermen beheerst, de cesuurleerling, de opgave beheerst.

VOORBEELDOPGAVE 4

Hoe kwam Amina op het idee om een ballonvaart te maken?

Correct: **68%**

Ook voorbeeldopgave 4 heeft betrekking op de luistertekst *Uitstap*. Het gaat om een opgave op beschrijvend verwerkingsniveau, waarbij de leerling één specifiek element uit het luisterfragment correct moet oproepen, namelijk dat Amina pas een ballon had zien landen. Bijna 70 procent van de leerlingen lost de opgave correct op. De cesuurleerling moet de opgave nog niet beheersen.

VOORBEELDOPGAVE 5

Wat moet je doen als je verloren loopt?

Correct: **59%**

Voorbeeldopgave 5 komt uit de luistertekst *Muiderslot*. De leerkracht geeft niet rechtstreeks aan wat de leerlingen moeten doen wanneer ze verloren lopen, maar de leerlingen moeten twee elementen aan elkaar koppelen om deze vraag te beantwoorden. De opgave bevindt zich dus op het structurerende verwerkingsniveau. Iets meer dan de helft van de leerlingen kan de opgave correct oplossen en geeft aan dat ze dan op een paneel met een plannetje moeten kijken. Deze opgave gaat verder dan wat we van de cesuurleerling verwachten.

VOORBEELDOPGAVE 6

Waar en wanneer wordt er verzameld om de valkenier aan het werk te zien?

Correct: **34%**

Hoewel de informatie letterlijk in het fragment *Muiderslot* terug te vinden is, ondervonden heel wat leerlingen problemen bij het oplossen van voorbeeldopgave 6. Slechts een derde van de leerlingen geeft correct aan dat om 11u op de binnenplaats is afgesproken. Het gaat om een opgave op het beschrijvende verwerkingsniveau. De opgave gaat verder dan wat we van de cesuurleerling verwachten.

VOORBEELDOPGAVE 7

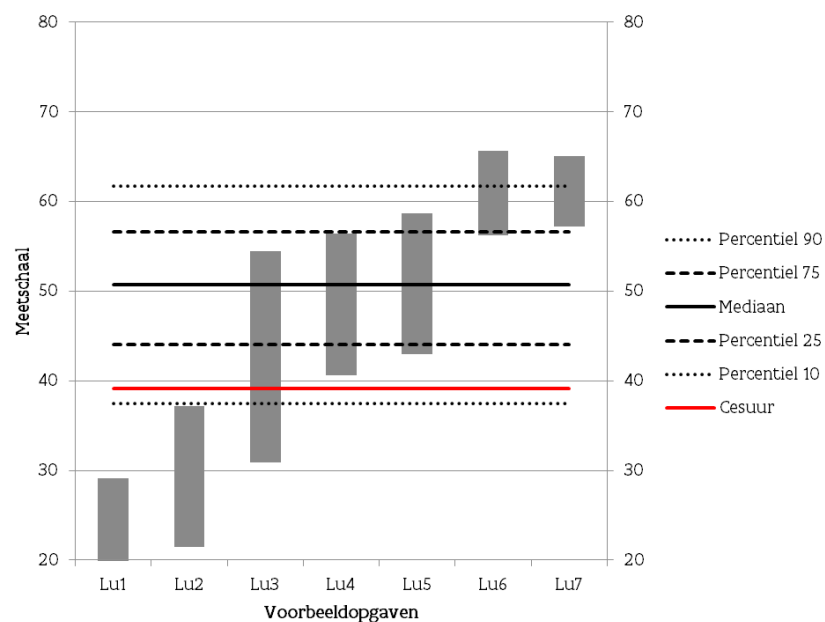
Wat is een trouvère?

Correct: **27%**

Ook voorbeeldopgave 7 uit het luisterfragment *Muiderslot* is voor heel wat leerlingen te hoog gegrepen. Iets meer dan een kwart van de leerlingen kan omschrijven wat een trouvère is (iemand die verhalen vertelt of zingt) op basis van de beschrijving door de leerkracht. De opgave bevindt zich op het beschrijvende verwerkingsniveau. Net zoals de vorige opgave gaat deze voorbeeldopgave verder dan het verwachte minimumniveau om de eindtermen te bereiken.

WAT KUNNEN LEERLINGEN BIJ HET LUISTEREN NAAR TEKSTEN?

De prestaties van de leerlingen op de voorbeeldopgaven voor luisteren vatten we samen in Figuur 11. De voorstelling gebeurt op dezelfde manier als voor lezen waarbij elk balkje in de figuur een voorbeeldopgave voorstelt. Opnieuw geeft de rode lijn aan waar op de meetschaal de cesuurleerling gesitueerd is en bespreken we het prestatieniveau van de percentielleerlingen



Figuur 11 – Beheersingsniveau voorbeeldopgaven - luisteren

Op basis van Figuur 11 zien we dat de **percentiel 10-leerling** de eerste twee opgaven goed beheerst. Voorbeeldopgave 3 heeft die leerling voldoende onder de knie. Deze leerling slaagt er dus in concrete elementen uit de luistertekst correct te begrijpen en een beoordeling te maken door te vergelijken met andere informatie.

De **percentiel 25-leerling** beheerst bijkomend voorbeeldopgave 4 en 5. Bij die laatste opgave moet de leerling informatie uit verschillende plaatsen uit de tekst samenbrengen om een correct antwoord te geven.

De **mediaanleerling** beheerst op zich dezelfde opgaven als de percentiel 25-leerling, maar ondervindt duidelijk minder problemen bij het oplossen van de eerste vijf voorbeeldopgaven. Deze leerling heeft het nog wel moeilijk met het correct achterhalen van een concreet element uit de luistertekst (opgave 6) en slaagt er moeilijk in een onbekende term op basis van de gegeven informatie correct te beschrijven (opgave 7).

De **percentiel 75-leerling** heeft ook voorbeeldopgave 6 net onder de knie, maar de laatste voorbeeldopgave gaat nog steeds te ver voor deze leerling.

De **percentiel 90-leerling**, ten slotte, beheerst alle voorbeeldopgaven, maar heeft duidelijk minder problemen dan de percentiel 75-leerling bij het oplossen van de eerste vijf voorbeeldopgaven, terwijl er voor voorbeeldopgave 6 en 7 nog wel ruimte voor verbetering is.

5. Conclusies

Afsluitend blikken we terug op de belangrijkste resultaten uit deze peiling. In de eerste plaats focussen we op het behalen van de eindtermen voor de getoetste vaardigheden. We gaan ook in op de mate waarin scholen verschillen in hun prestaties op de toetsen. Ten slotte bespreken we een aantal opvallende aspecten uit de achtergrondvragenlijsten en gaan we in op de eventuele samenhang met de resultaten voor lezen en luisteren.

Behalen van de eindtermen

De resultaten voor lezen en luisteren in het basisonderwijs zijn zeer goed. Van de Vlaamse leerlingen slaagt 91 procent erin de eindtermen voor lezen te bereiken. Dit is een beetje beter dan bij de vorige peilingen in 2002 en 2007. Toen behaalde 89 procent van de leerlingen de eindtermen. Voor luisteren is het resultaat identiek aan dat van de peiling in 2007: 87 procent van de leerlingen behaalt de eindtermen.

Dit is een zeer goed resultaat. Zoals altijd is er echter ook ruimte voor verbetering, voornamelijk omdat de problemen zich situeren bij specifieke groepen van leerlingen. Leerlingen die thuis helemaal geen Nederlands spreken of een andere taal gebruiken in combinatie met het Nederlands bereiken duidelijk minder vaak het minimumniveau van de eindtermen. Ook leerlingen die achter zitten op leeftijd hebben een lagere kans om de eindtermen voor lezen en luisteren te behalen.

Versillen tussen scholen

De verschillen tussen scholen zijn klein, ook als nog geen rekening wordt gehouden met de specifieke leerlinginstroom van scholen. Als de leerlinginstroom mee genomen wordt, blijven er nauwelijks nog verschillen tussen scholen over. Enkel voor luisteren is er nog één school die onder het Vlaamse gemiddelde scoort.

Informatie uit achtergrondvragenlijsten en samenhang met toetsprestaties

Net zoals bij de vorige peiling voor lezen en luisteren in 2007, zien we een verband met de mate waarin leerlingen vertrouwd zijn met het Nederlands. Daarbij zien we dat zowel de thuistaal als de taal met vrienden en het contact met Nederlands via media en verenigingen ertoe doen.

Eveneens stellen we vast dat, net zoals bij de peiling in 2007, leerlingen met dyscalculie wat achterop hinken voor luisteren. Daarnaast vinden we in de huidige peiling ook een negatieve samenhang tussen dyscalculie en de prestaties voor lezen. Leerlingen met dyslexie ondervinden specifiek problemen met lezen, en niet met luisteren. Ook op dit punt stemmen de resultaten uit 2013 overeen met deze uit 2007.

Op het vlak van ouderbetrokkenheid vinden we voornamelijk een samenhang met de mate waarin het thuisklimaat cognitief stimulerend is en dit bovenop de impact van variabelen zoals sociaal-economische status en het aantal boeken thuis. Leerlingen met ouders die vaak culturele activiteiten doen, de krant lezen, boeken lezen, voorgelezen hebben aan hun kind,... behalen hogere scores op de toetsen.

Met de mate van huiswerkbegeleiding vinden we een negatieve samenhang. Heeft die vorm van ouderbetrokkenheid dan een negatieve invloed op de toetsprestaties? De werkelijkheid is waarschijnlijk complexer dan dat. Het is namelijk niet ondenkbaar dat zwak presterende leerlingen net meer nood hebben aan huiswerkbegeleiding.

Ook de attitude van ouders ten opzichte van lezen doet ertoe. Naarmate zij positiever staan ten opzichte van lezen, doen hun kinderen het beter voor lezen en luisteren. De attitude van de leerlingen zelf ten opzichte van lezen hangt eveneens positief samen met de resultaten voor lezen en luisteren. Die houding is echter niet bij alle leerlingen even positief. Zo geven slechts zes leerlingen op tien aan dat ze van lezen genieten. Op dit vlak is er dus nog ruimte voor verbetering.

Ook stellen we vast dat iets meer dan de helft van de leerlingen reeds in de lagere school veel inspanningen levert voor Nederlands. Opvallend is dat net die leerlingen minder goed presteren voor lezen en luisteren. Waarschijnlijk gaat het om zwakke leerlingen die hard moeten werken om mee te kunnen met de rest.

Verder kunnen we uit dit onderzoek opmaken dat een aantal leerlingen naar school gaan omdat ze dit moeten van anderen of omdat ze zich anders schuldig voelen. Ook zijn er leerlingen die niet goed inzien waarom ze eigenlijk naar school gaan (amotivatie), al gaat het om een kleine minderheid. Zowel de leerlingen die interne of externe druk ervaren bij naar school gaan als de leerlingen die niet gemotiveerd zijn, behalen minder goede prestaties voor lezen en luisteren.

Omdat er na controle voor achtergrondkenmerken nauwelijks nog schoolverschillen zijn, vinden we ook geen significant verschillende resultaten voor scholen die bepaalde beleidsmaatregelen genomen hebben op het vlak van het gebruik van Standaardnederlands, de aandacht voor taalwakkeren en leerlingen die thuis een andere taal spreken... Hetzelfde geldt voor kenmerken van de klaspraktijk, zoals bijvoorbeeld het belang gehecht aan de vaardigheden lezen en luisteren, de frequentie waarmee ze aan bod komen in de lessen en de frequentie waarmee ze geëvalueerd worden. Dit wil echter niet zeggen dat er geen belang gehecht moet worden aan school- en klaskenmerken. Ook puur beschrijvend kunnen we veel leren uit de resultaten. Zo blijkt dat er in de meeste scholen een visie is op taalbeleid en dat er afspraken zijn over het gebruik van Standaardnederlands. In de meeste scholen wordt er extra moeite gedaan voor taalwakkeren en leerlingen met een andere thuistaal. Wat de kenmerken van de klaspraktijk betreft, zien we dat alle leerkrachten lezen én luisteren belangrijk vinden. Desondanks wordt aan luisteren relatief gezien minder tijd besteed.

REFLECTIES

Beschouwing bij de peiling Nederlands: lezen en luisteren in het basisonderwijs - Dr. Koen Van Gorp, Centrum voor Taal en Onderwijs, KU Leuven

De leerlingen in Vlaanderen halen aan het einde van het basisonderwijs de eindtermen voor lezen en luisteren. Het onderscheid tussen lezen en luisteren is klein: respectievelijk 91% versus 87% van de leerlingen haalt de eindtermen. Toch lijkt het Vlaamse basisonderwijs me nog voor enkele uitdagingen te staan.

Uitdaging 1: Aandacht voor luistervaardigheid

Ondanks het verwaarloosbare verschil in prestaties, kunnen we luisteren als het zwakke broertje bestempelen. Heel lang overheerste in het Vlaamse onderwijs het idee dat kinderen heel de dag in de klas aan het luisteren waren en dat er dus geen extra tijd aan het 'leren luisteren' of luisteronderwijs besteed diende te worden. Dit idee lijkt ook vandaag nog aanwezig. Leerkrachten van het zesde leerjaar trekken in de klaspraktijk minder tijd uit voor luisteren dan voor lezen, evalueren luistervaardigheid ook minder en vinden het daardoor minder belangrijk. Leerkrachten vinden het niet eenvoudig om op een goede manier aan de luistervaardigheid van hun leerlingen te werken. Er is een uitgebreide kennisbasis over wat werkt in lees- en schrijfonderwijs. In de brochure 'Beter leren lezen en schrijven' (Padmos, Van Gorp & Van den Branden, 2013) op de website van het Departement Onderwijs en Vorming vinden leerkrachten handvatten voor een krachtige en effectieve lees- en schrijfaanpak in de klas. Voor luisteren is er op dit moment te weinig onderzoek om een dergelijke brochure samen te stellen. Daar ligt een uitdaging voor onderwijs én onderzoek.

Uitdaging 2: Op weg naar een breed evaluatiebeleid

Een eerste stap naar het herwaarderen van luisteren ligt in de evaluatie ervan. Hoe moeilijker het is om iets te evalueren in het onderwijs, hoe minder belang we eraan lijken te hechten. In een doorlichtingsrapport van de inspectie kom je de volgende notitie tegen: "de gemakkelijk meetbare onderdelen vormen geen probleem maar voor luisteren zijn heel wat leerkrachten zoekende." Rond evaluatie is er recent een belangrijke stap gezet. Sinds 2014 is de *Toolkit Breed Evalueren voor het Basisonderwijs* op de website *Toetsen voor scholen* beschikbaar. Luisteren is bij uitstek een vaardigheid die een bredere benadering vraagt en die je niet alleen toetst, maar dient te observeren in tal van taalgebruikssituaties. De *Toolkit* helpt leerkrachten door het geven van tips en suggesties. Het is aan leerkrachtenteams om het evalueren van luistervaardigheid systematisch doorheen het basisonderwijs vorm te geven en zo een evaluatiebeleid voor de school uit te bouwen. De *Toolkit* biedt leerkrachten, ondersteuners en begeleiders hulp bij het opzetten van een dergelijk evaluatiebeleid in het kader van een taal- of talenbeleid.

Uitdaging 3: Een talenbeleid – een werk van lange adem

Een taalbeleid is de sleutel om een krachtig en effectief (taal)onderwijs voor alle leerlingen op een school aan te bieden (Van den Branden, 2010). Een analyse van de vragen met betrekking tot taalbeleid in het peilingsonderzoek blijkt uit te wijzen dat meer dan 80% van alle Vlaamse basisscholen zegt een taalbeleid te hebben. Toch wil ik pleiten voor een blijvende en diepgaande investering in het opzetten en uitbouwen van een talenbeleid. In het schooljaar 2009-2010 was ongeveer 60% van de Vlaamse basisscholen een visie op een talenbeleid aan het ontwikkelen (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2011). De onderwijsinspectie merkte daarbij grote verschillen op tussen scholen in de "inhoudelijke en organisatorische diepgang en bereik van de initiatieven en afspraken" (p. 94). Ongeveer 40% van de scholen had enkele jaren geleden nog geen enkele stap richting een talenbeleid ondernomen. Het Centrum voor Taal en Onderwijs ondersteunt op dit moment heel wat scholen(gemeenschappen) bij het beleidskrachtig genoeg worden om een taalbeleidsproces stap voor stap in de school- en klaspraktijk te realiseren. Het omzetten van een papieren taalbeleid naar een doorleefde klaspraktijk bij alle leerkrachten blijkt een heikele klus. Opvallend is dat heel wat scholen 'werken aan luistervaardigheid' als insteek voor een

taalbeleid kiezen (bijvoorbeeld via een kijkwijzer). Leerkrachten voelen zelf aan dat er op het vlak van luistervaardigheid nog werk aan de winkel is met name voor kansarme kinderen en kinderen met een andere thuistaal dan het Nederlands. Het peilingsonderzoek bevestigt dit. Leerlingen uit kansarme gezinnen en kinderen die minder met Nederlands in aanraking komen, presteren beduidend slechter. We weten uit robuust onderzoek (o.a. Hattie, 2009) dat de leerkracht in de klas echt wel het verschil voor die leerlingen kan maken. Die leerkracht dienen we te blijven ondersteunen om de vierde uitdaging waar te maken.

Uitdaging 4: Verbindingen maken

Het peilingsonderzoek zet de schijnwerper op de demotivatie van leerlingen in het basisonderwijs: 10% geeft aan het einde van het basisonderwijs aan het nut van onderwijs niet meer in te zien en 49% van de leerlingen vindt de taken voor Nederlands niet leuk. Verder stellen we vast dat 10% van de leerlingen nauwelijks boeken leest en iets minder dan 30% van de leerlingen bijna nooit naar een vereniging gaat waar Nederlands gesproken wordt. Onderwijzen en leren gaat over het maken van verbindingen (Van den Branden, 2011, 2013): het verbinden van verschillende werelden, van de buitenschoolse en de schoolse wereld, van leergebieden met elkaar of van vak- en taalwerelden, enzovoort. Door projecten klas- en schooldoorbrekend op te zetten, ontstaan er natuurlijke en vooral motiverende en uitdagende lees-, schrijf-, spreek- en luistersituaties met allerlei soorten publiek of gesprekspartners (familie, vrienden, burens, professionelen, ...). Hierbij krijgen allerlei boeiende wereldoriënterende activiteiten talig vorm en kunnen ook de muren tussen talen gesloopt worden. De stap van taalbeleid naar talenbeleid (twee termen die ik hierboven wat achteloos door elkaar heb gebruikt) kan voor meertalige leerlingen een verschil maken. Een focus op een talenbeleid laat je toe om alle talen, zowel de talen uit het curriculum als de talen of taalvariëteiten van de leerlingen, in stimulerende projecten te betrekken. Inspiratie om het talig kapitaal van alle betrokkenen op school in te zetten vind je in projecten als het thuistaalproject in Gent en Validiv (<http://www.validiv.be>). Voor wie meer en concretere ideeën wil, verwijs ik graag naar allerlei nieuwsbrieven (XTR Strong, Centrum voor Taal en Onderwijs, ...) en naar www.duurzaamonderwijs.be. Vooral die leerlingen die ondanks ons goed onderwijs toch nog uit de boot vallen en de eindtermen niet halen, verdienen onze volle (onderwijs) aandacht. Zij horen er ook bij. En dat lukt

misschien net iets beter door hen zoveel mogelijk verbindingen te laten leggen zowel in de klas als buiten de klas. En wie weet volgt er dan bij de volgende peiling Nederlands op de welgemeende proficiat voor het Vlaamse basisonderwijs geen enkele 'maar'.

Bronnen

- » Hattie, J. (2009). *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. New York: Routledge.
- » Padmos, T., Van Gorp, K. & K. Van den Branden (2013). *Beter leren lezen en schrijven. Handvatten voor een effectieve aanpak in het basis- en secundair onderwijs*. Brussel: Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming. Ter raadplegen op <http://www.vlaanderen.be/nl/publicaties/detail/beter-leren-lezen-en-schrijven-1>
- » Van den Branden, K. (2010). *Handboek taalbeleid basisonderwijs*. Leuven: Acco.
- » Van den Branden, K. (2011). Krijtlijnen voor duurzaam onderwijs. *Impuls*, jg. 42, nr. 1.
- » Van den Branden, K. (2013). Duurzaam onderwijs: van theorie naar praktijk. *Impuls*, jg. 44, nr. 1.
- » Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming (2011). *Onderwijs Spiegel schooljaar 2009-2010. Verslag over de toestand van het onderwijs*. Brussel: Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming. Onderwijsinspectie. Te raadplegen op <http://www.ond.vlaanderen.be/inspectie/Organisatie/Documenten/spiegel/2009-2010.pdf>

6. Wat nu?

Naar aanleiding van deze peiling worden belangrijke vaststellingen gedaan over het onderwijs in Vlaanderen. De resultaten van de peiling geven stof tot nadenken voor al wie bij het onderwijs betrokken is: ontwerpers van leerplannen en leermiddelen, pedagogische begeleidingsdiensten, academici, CLB's, lerarenopleiders, nascholers, onderwijsinspecteurs, beleidsmedewerkers, sociale partners, directies, leraren, ouders en leerlingen.

De peilingsresultaten vormen ook een goede aanzet voor een discussie over de onderwijskwaliteit en eventueel gewenste veranderingen. Daartoe leggen we ze best naast andere onderzoeks- en evaluatieresultaten, en naast ervaringen uit de dagelijkse praktijk.

Het is de bedoeling is dat we verklaringen zoeken voor de goede en de minder goede resultaten. Daarvoor is het wenselijk dat alle onderwijspartners met elkaar in gesprek gaan en samen op zoek gaan naar hefboomen om de kwaliteit van het Vlaamse onderwijs te bestendigen of te verbeteren. Die hefboomen kunnen op diverse terreinen te vinden zijn: in de actualisering van eindtermen, in het ontwikkelen of aanpassen van leerplannen en leermiddelen, in de lerarenopleiding, in de nascholing of begeleiding, in het schoolbeleid, in de ondersteuning van specifieke doelgroepen, ...

In dit kwaliteitsdebat staan de volgende vragen centraal:

- » Wat leren we uit de peilingsresultaten?
- » Worden deze peilingsresultaten bevestigd door andere informatie?
- » Hoe kunnen we de peilingsresultaten verklaren?
- » Op welke vlakken zijn we goed bezig?
- » Hoe kunnen we dat zo houden?
- » Welke knelpunten zijn er?
- » Welke verbeteracties zijn er nodig?

De overheid zelf neemt eind 2014 alvast een aantal van deze vragen op in een werkseminarie met verschillende partners (pedagogische begeleiding, onderwijsinspectie, lerarenopleiding,...).

Bijlagen

- » **Bijlage 1:** Bewerking van www.wnf.be
- » **Bijlage 2:** Gebaseerd op: Natuur en Wetenschap vzw. (2011). Adwa... maakt Trois-Ponts onveilig en Fata Morgana Hongarije. Flyers geraadpleegd op 6 december 2011 op <http://www.natuurenwetenschap.be/voor-de-leden/kampen/binnenlandse-kampen/46-adwa> en <http://www.natuurenwetenschap.be/voor-de-leden/kampen/buitenlandse-kampen/100195-fata-morgana-hongarije>.



Hallo jonge natuurvrienden!

Voor de zesde achtereenvolgende keer organiseert de jeugdclub van de Vlaamse Natuurcentrale (VNC) de VNC-Fotowedstrijd. Alle kinderen tot en met 12 jaar die voor 15 oktober hun mooiste, gekke of opmerkelijkste natuurfoto opsturen of e-mailen, maken kans op de enige echte VNC-prijs en een digitale camera. De 40 beste inzendingen worden bovendien tentoongesteld!

Vorig jaar ontving de VNC 1.200 inzendingen van zeer goede kwaliteit. Ook dit jaar verwachten de organisatoren vele mooie en bijzondere natuurfoto's. Op de foto mag een natuurlandschap staan of een wild dier, maar geen huizen. De foto kan overal gemaakt zijn: op een doordeweekse dag in je eigen buurt of achtertuin, tijdens een weekendje weg in eigen land, of op vakantie in het buitenland...

Een deskundige jury nomineert uit alle inzendingen de 40 mooiste natuurfoto's en beslist welke jonge natuurfotograaf de VNC-Fotowedstrijd wint. De 40 genomineerde foto's worden van 5 december tot en met 4 maart tentoongesteld in het Stedelijk Museum van Antwerpen. Op de eerste dag van de expositie vindt de prijsuitreiking plaats en krijgt de winnaar de eer om samen met bekende journalisten de expositie te openen. De minister van Cultuur zal de prijsuitreiking presenteren.

De jury bestaat dit jaar uit Willem Pepermans, een natuurfotograaf, Pim Collin, presentator van het tv-programma van de VNC, en zoals elk jaar zalst ook de winnaar van vorig jaar in de jury. Deze keer is dat de 12-jarige Fenja Jacobs.

Behalve de eerste prijs (een bronzen beeldje en een digitale camera) zijn er nog andere prijzen te winnen, zoals een dekbedovertrek met de door jou genomen foto en een dag fototoes van een echte natuurfotograaf. Er is ook dit jaar een Publieksprijs. De 40 genomineerde foto's zullen van 8 tot 30 november op de website van de Vlaamse Natuurcentrale gepubliceerd worden. Bezoekers van de site kunnen stemmen op de mooiste foto. De maker van de foto met de meeste stemmen wint de Publieksprijs.

Alle overige spelregels en informatie over de VNC-Fotowedstrijd zijn te vinden op: www.vnc.be/fotowedstrijd.

Grijp je camera en grijp je kans!

Joke Vandenberg
Voorzitter van de Vlaamse Natuurcentrale

Vorige winnaar aan het woord



Fenja Jacobs

Fenja Jacobs, winnaar van de VNC Fotowedstrijd van vorig jaar.

"Ik was al een tijdje bezig met fotografie. Toen ik vorig jaar hoorde dat er een wedstrijd voor kinderen was, heb ik geen seconde gezwaagd en mijn beste foto's ingezonden. Ik was enorm blij met de overwinning en de mooie prijzen. Ik vind het erg spannend dat ik voor de nieuwe fotowedstrijd in de jury mag zitten. Een hele uitdaging!"



de winnende foto



FATA MORGANA HONGARIJE

Ben jij 11 of 12 jaar en wil je een 5-sterrenkamp meemaken? Schrijf dan in voor ons Fata Morgana-kamp in Hongarije en probeer met je kampgenoten elke dag een STER te verdienen!

Onttrafel samen het oude Hongaarse runescript en breng elke opdracht tot een goed einde met behulp van je kennis van natuurkunde, biologie, chemie en wereldoriëntatie.

Met een zelfgemaakt vlot het Balatonmeer bevaren, een kettingreactie en een hindernissenbaan bouwen, proefjes chemie uitvoeren in de keuken, tijdens een grottentocht door donkere gangen sluipen en sporen zoeken in de natuur... Alleen maar leuke activiteiten dus!

GA JIJ DE UITDAGING AAN?

€ 485*
SPAARPLAN MOGELIJK

Wanneer?	Van 30 juni tot en met 7 juli
Wie?	Maximum 9 deelnemers van 11 en 12 jaar
Waar?	B&B Hoeve Weltevre in Andocs
Vervoer?	Vliegtuig (vanuit Eindhoven) Minibusje en auto (ter plaatse)
Info?	Johan De Bakker en Marte Vantisselt +36 69 928 17 06 kamphongarije@natuurwetenschap.be

*Ledenprijs
Niet-leden betalen 8 euro lidgeld extra en zijn meteen lid van Natuur en Wetenschap tot het einde van volgend jaar.

Inschrijvingen:
Natuur en Wetenschap
Gemeentelaan 28
2831 Beel
01873-32-96
secretariaat@natuurwetenschap.be
www.natuurwetenschap.be

ADWA... MAAKT TROIS-PONTS ONVEILIG!

Ben jij tussen 12 en 16 jaar en ben je gek van avontuur, van wandelen en van ravotten? Ben je een grote fan van supergrappige spelletjes? Dan mag je dit kamp zeker niet missen!

We zullen de grotten van Remouchamps onveilig maken, het park Chlorophylle bezoeken, testen of een reuzendoelhof ook reuzemoeilijk is en zwemmen in een subtropisch zwembad. We brengen ook een bezoekje aan de watervallen van Coe en we gaan kijken naar een heuse roofvogelshow!

Tijdens de LOlympische Spelen kan je kampioen worden in spaghetti-werpen, het wereldrecord kauwgombellen blazen breken en een medaille halen in andere knotsgekke disciplines. Het kamp wordt afgesloten met een spetterende fuif. Onze dj zorgt ervoor dat je kan swingen op de tonen van de allernieuwste hits! We verblijven in een prachtig gelegen paviljoen waar we ons fijn kunnen uitleven.

BEGINT HET AL EEN BEETJE
TE KRIEBELEN?
SCHRIJF JE DAN SNEL IN!

€ 225*
SPAARPLAN MOGELIJK

Wanneer?	Van 14 tot 21 augustus
Wie?	Van 12 tot 16 jaar Max. 30 deelnemers
Waar?	Bivak Le Hibou in Trois-Ponts (België)
Vervoer?	Zelf te regelen
Info?	Eddy Salva – Ewa Sercu 0487/220639 of 052/34 08 09 kampadwa@natuurwetenschap.be

*Ledenprijs
Niet-leden betalen 8 euro lidgeld extra en zijn meteen lid van Natuur en Wetenschap tot het einde van volgend jaar.

Inschrijvingen:
Natuur en Wetenschap
Gemeentelaan 28
2831 Beel
01873-32-96
secretariaat@natuurwetenschap.be
www.natuurwetenschap.be

SAMENSTELLING

Deze brochure werd samengesteld door het onderzoeksteam van het 'Steunpunt toetsontwikkeling en peilingen', in samenwerking met het team Curriculum van AKOV.

VERANTWOORDELIJK UITGEVER

Ann Verhaegen

Ministerie van Onderwijs en Vorming

Agentschap voor Kwaliteitszorg in Onderwijs en Vorming

Koning Albert II-laan 15

1210 BRUSSEL

VORMGEVING

Agentschap voor Kwaliteitszorg in Onderwijs en Vorming

ONLINE

<http://www.peilingsonderzoek.be>

<http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/peilingen>

DEPOTNUMMER

D/2014/3241/171

UITGAVE

2014

Agentschap
**voor Kwaliteitszorg
in Onderwijs & Vorming**

Koning Albert II-laan 15
1210 BRUSSEL
www.akov.be
www.ond.vlaanderen.be

BEL 1700