

Peiling Project Algemene Vakken (PAV)

in het zesde jaar bso



Vlaanderen
is onderwijs

www.ond.vlaanderen.be/curriculum/peilingen

Bekijk de digitale versie op:

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

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

De brochure 'Peiling project algemene vakken (PAV) inde tweede en derde graad bso' 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. Daniël Van Nijlen en dr. Eef Ameel.

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

Voorwoord

Elk jaar vindt er peilingsonderzoek plaats, waarbij wordt nagegaan hoe goed de leerlingen de eindtermen bereiken. De resultaten zijn niet alleen van belang voor de externe kwaliteitszorg door de overheid maar ook voor de interne kwaliteitszorg door de school. Op die manier zijn de resultaten van belang voor heel wat betrokkenen. We hopen ook dat ze zo ingezet worden.

Met de peiling PAV werd nagegaan of de leerlingen uit het beroepssecundair onderwijs (bso) op het einde van het tweede jaar van de derde graad over de nodige kennis en vaardigheden beschikken om functionele lees-, luister- en rekentaken uit te voeren en om op een functionele manier informatie te verwerven en verwerken zoals vooropgesteld wordt in de eindtermen PAV. Het is de eerste keer dat er wordt gepeild naar PAV.

Hopelijk geven de resultaten aanleiding tot reflectie over hoe we ervoor kunnen zorgen dat de algemene vorming in het bso sterk genoeg is. Met de hervormingsplannen voor ogen is het van groot belang dat de discussie gevoerd wordt over de noodzakelijke competenties om volwaardig aan het maatschappelijke leven te participeren. We hopen dat de peilingsresultaten die discussie mee kunnen stofferen.

Graag bedanken we iedereen die meewerkte aan de peiling PAV: de leerlingen, leerkrachten, directies, het onderzoeksteam en 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 project algemene vakken (PAV)	9
» Welke eindtermen werden getoetst?	9
» Welke toetsen werden afgenomen?	10
» Welke achtergrondvragenlijsten werden voorgelegd?	12
» Welke leerlingen en scholen namen deel?	12
» Hoe verliep de afname?	14
3. Resultaten achtergrondvragenlijsten	15
» Wie nam deel?	15
» De leerling en de school	17
» De leerkracht	24
» De klasgroep	25
4. Peilingsresultaten	27
» 4.1. Resultaten vaardigheden Project Algemene Vakken	27
» 4.2. Inhoudelijke duiding toetsprestaties Project Algemene Vakken	43
5. Beschrijvende resultaten voor de formulieren	83
6. Conclusies	85
» Reflectie over de peilingen PAV in het 2de leerjaar van de 3de graad	89
7. Wat nu?	93

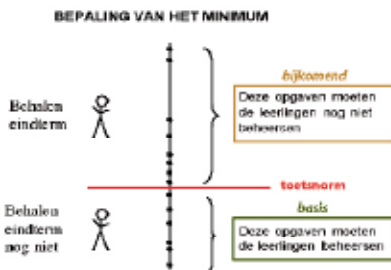
1. Peilingsonderzoek in het Vlaamse onderwijs

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 ook 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 resultaat. Ze kunnen die informatie gebruiken als vertrekpunt voor reflectie en zelfevaluatie. Geen enkele andere instantie krijgt zicht op 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 ontwikkeling van peilingstoetsen parallelversies gemaakt. Die paralleltoetsen meten hetzelfde als de peilingstoetsen, maar bestaan uit andere - gelijkaardige - opgaven. De overheid stelt deze 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 project algemene vakken (PAV)

Met de peiling PAV gingen we na of de leerlingen uit het beroepssecundair onderwijs (bso) op het einde van het tweede jaar van de derde graad¹ over de nodige kennis en vaardigheden beschikken om functionele lees-, luister- en rekentaken en om op een functionele manier informatie te verwerven en verwerken, zoals vooropgesteld wordt in de eindtermen PAV. De peiling vond plaats in scholen verspreid over Vlaanderen op 14 en 15 mei 2013.

WELKE EINDTERMEN WERDEN GETOETST?

De eindtermen PAV voor de eerste twee jaren van de derde graad van het bso zijn opgesplitst in verschillende domeinen. De geselecteerde eindtermen komen uit de domeinen functionele taalvaardigheid, functionele rekenvaardigheid, functionele informatieverwerving en -verwerking (IVV) en uit het domein maatschappelijk en ethisch bewustzijn, weerbaarheid en verantwoordelijkheid. De geselecteerde eindtermen voor het vak PAV zijn voluit weergegeven per domein in Tabel 1.

¹ Er is ook een derde jaar in de derde graad van het bso, maar dat valt buiten het leerplichtonderwijs.

Tabel 1: De geselecteerde eindtermen PAV per domein voor de eerste twee jaar van de derde graad bso

Functionele taalvaardigheid

- ET 1 De leerlingen kunnen uit mondelinge en schriftelijke informatie de essentie halen.
- ET 2 De leerlingen kunnen over die informatie reflecteren en ze evalueren.

Functionele rekenvaardigheid

- ET 7 De leerlingen kunnen evenredigheden functioneel toepassen met onder andere het principe van de regel van drieën, procentrekenen en schaalgebruik.
- ET 8 De leerlingen kunnen in praktische situaties de verworven wiskundige denkmethodes uit de tweede graad zelfstandig toepassen (onder andere ordenen, schematiseren, structureren).

Functionele informatieverwerking en -verwerking

- ET 11 De leerlingen kunnen relevante informatie in concrete situaties vinden, selecteren en gebruiken.
- ET 12 De leerlingen kunnen informatie uit uiteenlopend tekstmateriaal begrijpen en gebruiken.

Maatschappelijk en ethisch bewustzijn, weerbaarheid en verantwoordelijkheid

- ET 23 De leerlingen kunnen maatschappelijk relevante formulieren lezen, invullen en controleren.

WELKE TOETSEN WERDEN AFGENOMEN?

PAV doorbreekt de traditionele vakkensplitsing die in het huidige onderwijssysteem gebruikelijk is. PAV bouwt de integratie van algemene vakken structureel en systematisch in de wekelijkse lessentabel in. De onderwijsverstrekkers hebben de vrijheid om de eindtermen te realiseren binnen een vak PAV, door middel van afzonderlijke vakken of door het thematisch geïntegreerd verwerken van eindtermen van een aantal individuele vakken. Toch wou de overheid de kans op een samenhangend curriculum vergroten door de eindtermen gebundeld aan te bieden. Een grootschalig peilingonderzoek vereist echter

dat per toets eenzelfde vaardigheid gemeten wordt. Om die reden hebben we vier toetsen ontwikkeld die telkens op een deel van de geselecteerde eindtermen voor PAV focussen.

Om toch deels tegemoet te komen aan het uitgangspunt van een samenhangend curriculum voor PAV, opteerden we ervoor om thematisch te werken. We kozen voor vier algemene thema's die relevant zijn voor alle leerlingen, los van de studierichting die ze volgen, namelijk: 'huis en tuin', 'milieu en energie', 'vervoer' en 'media'. Elk thema kwam aan bod in de vier toetsen.

Functionele lees- en luistervaardigheid

Om de geselecteerde eindtermen voor functionele taalvaardigheid te meten, werden twee toetsen opgesteld. Met de toets functionele leesvaardigheid gingen we na of leerlingen op een adequate manier uit schriftelijke informatie de essentie kunnen halen, of ze over die informatie kunnen reflecteren en of ze die kunnen evalueren. Bij de toets functionele luistervaardigheid werden dezelfde vaardigheden gemeten, maar hier gaat het uiteraard over mondelinge informatie die aangeboden werd aan de hand van beeld- en geluidsfragmenten.

Functionele rekenvaardigheid

Met deze toets gingen we na of leerlingen evenredigheden functioneel kunnen toepassen en of ze in praktische situaties de verworven wiskundige denkmethodes uit de tweede graad zelfstandig kunnen aanwenden. Het gaat hier voornamelijk om berekeningen die in het dagelijks leven frequent gebruikt worden, zoals de regel van drieën, procentrekenen en schaalgebruik.

Functionele informatieverwerving en -verwerking

Met deze toets werd gemeten of de leerlingen relevante informatie in concrete situaties kunnen vinden, selecteren en gebruiken en of ze informatie uit uiteenlopend tekstmateriaal kunnen begrijpen en gebruiken. Ook de geselecteerde eindterm (ET 23) uit het domein maatschappelijk en ethisch bewustzijn, weerbaarheid en verantwoordelijkheid is in deze toets opgenomen in de vorm van twee formulieren die de leerlingen moesten invullen.

WELKE ACHTERGRONDVRAGENLIJSTEN WERDEN VOORGELEGD?

Bij de peiling werden er ook achtergrondvragenlijsten afgenomen. Die zijn nodig om de resultaten te kaderen en om relevante aspecten van het Vlaamse onderwijs te beschrijven. Zowel de leerlingen als hun ouders en hun leerkrachten PAV (of de vakleerkracht wiskunde, Nederlands of maatschappelijke vorming (MAVO)² als er geen PAV in de school georganiseerd wordt) vulden een achtergrondvragenlijst in. Met die vragenlijsten verzamelen we informatie over de algemene achtergrondkenmerken van de leerlingen en hun gezin, de schoolloopbaan van de leerling en de klaspraktijk voor PAV.

WELKE LEERLINGEN EN SCHOLEN NAMEN DEEL?

Een representatieve steekproef van secundaire scholen met een derde graad bso 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 onderwijsnet, schooltype en verstedelijkingsgraad. Per school legden alle leerlingen van het tweede leerjaar van de derde graad bso twee van de vier toetsen af. Elke mogelijke combinatie van toetsen kwam voor. In totaal namen 3381 leerlingen van 384 klassen uit 124 vestigingsplaatsen van 116 Vlaamse secundaire scholen deel aan de peiling. Figuur 2 geeft een overzicht van de spreiding van de deelnemende scholen.



Figuur 2 – Overzicht van alle deelnemende scholen

² De leerkracht die de meeste uren les gaf aan de klas, vulde de vragenlijst in.

Tabel 2: *Percentage bso-leerlingen uit de steekproef volgens studierichting en studiegebied*

Personenzorg	19.91
Organisatiehulp	3.11
Verzorging	16.80
Handel	17.92
Commerciële en sociale technieken	0.21
Kantoor	13.16
Verkoop	4.55
Mechanica-elektriciteit	16.18
Elektrische installaties	7.10
Kunststofverwerking	0.15
Lassen-constructie	5.62
Werktuigmachines	3.31
Hout	10.32
Houtbewerking	10.32
Lichaamsverzorging	6.92
Haarzorg	6.92
Bouw	6.65
Bouwplaatsmachinist	0.68
Ruwbouw	4.11
Ruwbouwafwerking	0.56
Schilderwerk en decoratie	1.27
Steen- en marmerbewerking	0.03
Land- en tuinbouw	5.26
Dierenzorg	1.36
Landbouw	0.77
Paardrijden en -verzorgen	0.35
Tuinbouw en groenvoorziening	2.78
Auto	5.24
Auto	3.55
Carrosserie	1.60
Tweewielers & lichte verbrandingsmotoren	0.09

Koeling en warmte	3.61
Centrale verwarming en sanitaire installaties	2.84
Koelinstallaties	0.77
Voeding	3.14
Brood- en banketbakkerij en confiserie	1.09
Grootkeuken	0.68
Restaurant en keuken	0.95
Slagerij en verkoopklare gerechten	0.41
Overige bso-studierichtingen	4.85
Etalage en standendecoratie	0.35
Publiciteitsgrafiek	2.25
Drukken en afwerken	0.47
Drukvoorbereiding	0.09
Uurwerkmaken	0.12
Moderealisatie en -verkoop	1.36
Topsport-sportinitiatie	0.21

HOE VERLIEP DE AFNAME?

De afname van de toetsen gebeurde klassikaal of in groep. De leerkrachten van de school stonden in voor de afname maar werden in hun opdracht bijgestaan door een toetsassistent. De toetsassistent coördineerde de toetsafname in de school, zag toe op het correcte verloop ervan en bracht daarover kort verslag uit aan het onderzoeksteam. Alle leerlingen van eenzelfde school kregen dezelfde toetsen. In totaal werkten de leerlingen vier lesuren aan de toetsen en de leerlingvragenlijst. Die lesuren waren verspreid over twee dagen en er werd telkens een pauze voorzien tussen twee lesuren. Per lesuur losten alle leerlingen de vragen op van één thema. Het tweede lesuur van elke peilingsdag werd afgesloten met het invullen van een korte leerlingvragenlijst. Leerlingen noteerden hun antwoorden op een apart antwoordformulier.

3. Resultaten achtergrondvragenlijsten

Op basis van de gegevens uit de achtergrondvragenlijsten kunnen we de leerlingen, leerkrachten en scholen uit de steekproef op een aantal relevante aspecten beschrijven. In dit hoofdstuk geven we eerst informatie over een aantal meer algemene kenmerken van de leerlingen en hun gezin. Vervolgens gaan we dieper in op de leerling en zijn schoolcarrière. Daarnaast worden een aantal aspecten uitgelicht die specifiek betrekking hebben op het vak PAV. Zo bespreken we onder andere hoe PAV wordt ingericht in de school, in welke mate er leerlijnen zijn voor PAV, in welke mate er tijd besteed en belang gehecht wordt aan de verschillende getoetste domeinen in PAV en hoe praktijk- en algemene vakken tot elkaar staan. Tot slot gaan we in op een aantal kenmerken van de leerkrachten die het vak geven en de klasgroep waarin de leerling PAV krijgt.

WIE NAM DEEL?

De leerlingen

Er zitten in het tweede leerjaar van de derde graad bso meer **jongens** (59%) dan **meisjes** (41%).

Ruim twee derde (70%) van de leerlingen geeft aan thuis enkel **Nederlands** te spreken. Daarnaast spreekt één vierde van de leerlingen thuis Nederlands in combinatie met een andere taal, terwijl zes procent in het gezin één of meerdere andere talen maar geen Nederlands spreekt.

In de steekproef kampt zowat een derde (32%) van de leerlingen met (leer-) **moeilijkheden**, een handicap of langdurige ziekte. Volgens de ouders werd bij 14 procent van de leerlingen de diagnose dyslexie gesteld. AD(H)D is met acht procent de tweede meest gestelde diagnose, gevolgd door dyscalculie (5%). Twee procent van de leerlingen heeft een diagnose van een autismespectrumstoornis en drie procent heeft emotionele en/of gedragsproblemen.

Het gezin

Wat het **opleidingsniveau van de ouders** betreft, heeft 18 procent van de vaders en 20 procent van de moeders hoogstens het lager onderwijs afgerond. Van de vaders heeft 29 procent enkel een getuigschrift lager secundair onderwijs. Van de moeders is dat 25 procent. Het grootste deel van de ouders heeft een getuigschrift hoger secundair onderwijs behaald. Dat geldt voor telkens 41 procent van de vaders en de moeders. Telkens 13 procent van de vaders en de moeders heeft ook een diploma hoger onderwijs behaald.

Ruim een derde van de deelnemende leerlingen (38%) ontvangt een **studietoelage**.

Om een zicht te krijgen op het **cultureel kapitaal** van het gezin werd aan de leerlingen gevraagd hoeveel boeken ze thuis hebben. Bij 36 procent van de leerlingen zijn er thuis minder dan 10 boeken. Ruim de helft zegt thuis tussen de 11 en de 100 boeken te hebben en 13 procent heeft thuis meer dan honderd boeken.

We vroegen ook aan de ouders hoe vaak thuis een aantal zaken gebeuren die onderwijsonderzoekers onder de noemer **cognitief stimulerend thuis klimaat** plaatsen. Zo geven bijna alle ouders (94%) aan dat ze regelmatig met hun zoon of dochter over de school praten. Een iets minder grote groep (81%) praat met hun zoon of dochter over het nieuws. Ruim drie vierde van de ouders geeft aan dat ze een krant, tijdschriften of weekbladen lezen. Ongeveer een derde van de leerlingen wordt door hun ouders gestimuleerd tot bibliotheekbezoek. Van de ouders zelf gaat 30 procent soms of dikwijls naar de bibliotheek.

DE LEERLING EN DE SCHOOL

De leerling en zijn motivatie

We vroegen de 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 geven aan dat ze naar school gaan omdat ze daar zelf voor kiezen (75%), maar slechts 31 procent omdat ze het leuk vinden. Dat noemen we in onderwijsonderzoek *geïdentificeerde en intrinsieke regulatie* van het gedrag en je zou het kunnen beschouwen als vrijwillige motivatie. Uit de resultaten blijkt dat geïdentificeerde regulatie de meest voorkomende vorm van motivatie is om naar school te gaan is.

De leerlingen geven in mindere mate aan dat ze naar school gaan omdat ze zich anders slecht, schuldig of beschaamd zouden voelen. Dat noemen we *geïntrojecteerde regulatie*. Ongeveer de helft van de leerlingen geeft aan dat ze naar school gaan omdat anderen dat van hen verwachten (*externe regulatie*). Die twee vormen van motivatie worden over het algemeen beschouwd als minder gewenste vormen van motivatie.

Een laatste groep van stellingen ging na of er leerlingen zijn die aangeven dat ze niet weten waarom ze naar school gaan en dat ze niet inzien welk verschil het maakt (*amotivatie*). Er is een beperkte groep van leerlingen (15%) die aangeeft niet altijd het nut in te zien van naar school te gaan.

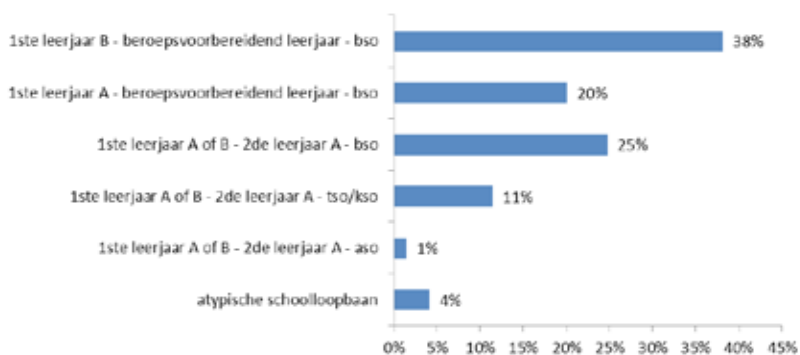
De schoolloopbaan

Bijna alle leerlingen zijn naar de **kleuterschool** gegaan vanaf de leeftijd van tweeënhalve of drie jaar.

Van de leerlingen uit de steekproef zit 37 procent op leeftijd. De meeste leerlingen (42%) hebben één jaar **schoolse achterstand**. Een vijfde van de leerlingen heeft twee of meer jaar **schoolse achterstand**.

In de loop van het lager onderwijs bleef 36 procent van de leerlingen al eens zitten. De meeste van die leerlingen (93%) bleven één jaar zitten. Zeven procent van hen bleef twee of meer jaren in het lager onderwijs. Dertien procent van de leerlingen heeft een tijdje in het buitengewoon lager onderwijs gezeten. Bijna een derde van de leerlingen is in het lager onderwijs van school veranderd.

Om de **schoolloopbaan in het secundair onderwijs** in kaart te brengen, werden zes schoolloopbaantypes opgesteld aan de hand van drie indicatoren: start secundair onderwijs, einde eerste graad en einde tweede graad. Figuur 3 geeft de zes types weer, samen met het percentage leerlingen in elk van die types. We zien dat de meeste zesdejaars bso (83%) ook in de tweede graad al in het bso zaten. Bijna 70 procent van hen zat ook in de eerste graad al in de B-stroom. Elf procent van de leerlingen zat op het einde van de tweede graad in het tso, één procent in het aso en negen leerlingen (0.3%) in het kso. Leerlingen met een atypische schoolloopbaan zijn leerlingen die uit een andere onderwijsvorm (buitengewoon secundair onderwijs) of een buitenlands onderwijssysteem komen of leerlingen van wie we over onvoldoende gegevens beschikken om de schoolloopbaan volledig in kaart te brengen.



Figuur 3 – Percentage leerlingen in de verschillende schoolloopbaantypes, opgesteld aan de hand van drie indicatoren: start secundair onderwijs – einde eerste graad – einde tweede graad.

Ruim één vierde (28%) van de leerlingen is in het secundair één of meerdere jaren blijven zitten. Van hen bleef 82 procent één keer zitten en 18 procent twee of meerdere keren. Leerlingen die in de tweede graad in het aso, tso of kso zaten, hebben vaker een jaar

overgedaan in het secundair onderwijs dan leerlingen die in het bso zaten in de tweede graad. Bijna de helft van de leerlingen is ook al eens van school veranderd in het secundair onderwijs. Drie procent van de leerlingen heeft tijdens zijn of haar secundaire schoolcarrière een tijdje in het buitengewoon secundair onderwijs gezeten.

Zeven procent van de leerlingen is in de loop van zijn schoolcarrière een tijdje in het **buitenland** naar school gegaan.

Wat hun **plannen voor het volgende schooljaar** betreft, geeft het merendeel van de leerlingen (83%) aan dat ze een zevende jaar bso gaan volgen. Vijf procent van de leerlingen zegt dat ze gaan werken en zeven procent weet nog niet wat ze volgend schooljaar gaan doen. De overige vijf procent wil een opleiding buiten de school volgen (bv. VDAB, SYNTRA, avondonderwijs ...) of werk en een opleiding combineren.

Hoe staan de leerlingen en hun ouders tegenover de school?

De leerlingen kozen in de eerste plaats voor hun **huidige studierichting** omdat ze die goed kunnen en graag doen en omdat die hen goed kan voorbereiden op een beroep. Op de tweede plaats spelen factoren als interessante vakken en een grotere kans op een job voor meer dan de helft van de leerlingen mee in de keuze voor hun huidige studierichting. Iets minder dan de helft van de leerlingen (43%) geeft aan dat de richting hen voorbereidt op latere studies. Advies van anderen (ouders, CLB, leerkrachten) en het feit dat vrienden of vriendinnen deze richting volgen, spelen het minste mee in de studiekeuze van de leerlingen.

De helft tot twee derde van de leerlingen staat vrij **positief tegenover de school**. Ze vinden dat de school hen dingen leert die nuttig zijn in een job en dat de school hen helpt om vertrouwen te hebben om beslissingen te nemen. Toch vindt ook een kwart van de leerlingen dat de school hen te weinig voorbereidt op het leven als volwassene en 12 procent vindt de school zelfs tijdverspilling.

Over het algemeen vallen de **praktijkvakken** iets beter in de smaak bij de leerlingen dan de algemene vakken (zoals PAV, wiskunde of Nederlands). Ruim twee derde van de leerlingen vindt praktijkvakken leuker, 55 procent vindt ze interessanter en 43 procent zet zich meer in voor praktijkvakken dan voor algemene vakken.

Bijna alle **ouders** (99%) vinden het belangrijk dat hun zoon of dochter zijn/haar best doet op school, dat ze het secundair onderwijs succesvol afronden en dat ze een diploma of getuigschrift behalen. Ze vinden een opleiding noodzakelijk voor de algemene ontwikkeling van hun kind. In mindere mate (64%) vinden de ouders het belangrijk dat hun zoon of dochter een zo hoog mogelijk diploma behaalt. Ruim de helft van hen gelooft dat je ook zonder diploma hoger onderwijs een goede job kan vinden en één vierde vindt dat je meer hebt aan praktische vaardigheden dan aan een diploma.

De **relatie die de leerlingen hebben met hun leerkrachten** wordt door ruim de helft tot drie kwart van de leerlingen als positief ervaren. Drie vierde van de leerlingen zegt dat ze extra hulp krijgen van de leerkrachten als ze die nodig hebben en dat de leerkrachten hen eerlijk behandelen. Ruim de helft van de leerlingen zegt dat ze goed overeenkomen met de meeste leerkrachten en dat de leerkrachten echt luisteren naar wat ze te zeggen hebben.

HET VAK PAV

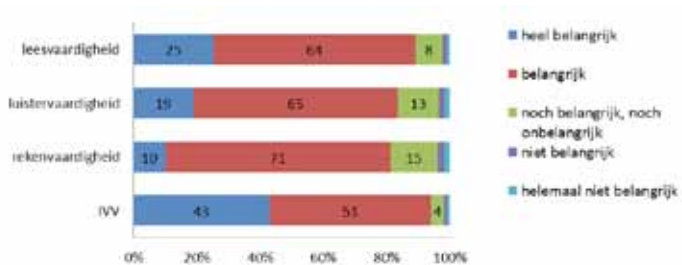
Aanwezigheid van leerlijnen voor PAV

Minder dan de helft van de leerkrachten (43%) geeft aan dat er in hun school leerlijnen zijn voor PAV in de derde graad. Volgens 15 procent van de leerkrachten is dat niet het geval. De overige leerkrachten geven aan dat de leerlijnen nog in ontwikkeling zijn. Telkens ongeveer 30 procent van de leerkrachten geeft aan dat er ook aparte leerlijnen zijn voor functionele lees-, luister- en rekenvaardigheid en voor functionele informatieverwerking en -verwerking in de derde graad. Over de verschillende graden heen zijn er volgens 42 procent van de leerkrachten leerlijnen voor PAV. Volgens 13 procent van de leerkrachten is dat niet het geval en volgens 45 procent zijn die leerlijnen nog in ontwikkeling.

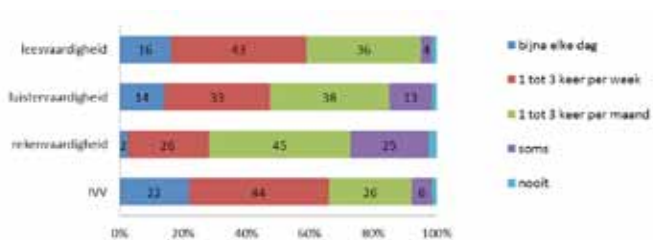
Klaspraktijk

We vroegen aan de leerkrachten om in kaart te brengen **hoe PAV georganiseerd wordt** in hun klas(sen). Volgens bijna alle leerkrachten (94%) wordt er een vak PAV gegeven aan de deelnemende klassen. De leerlingen krijgen gemiddeld vier uur per week PAV. In drie procent van die klassen wordt dat aanbod aangevuld met één of twee uur wiskunde of Nederlands. De overige zes procent van de klassen krijgt *aparte vakken wiskunde, Nederlands en MAVO*. Elk vak wordt gemiddeld twee uur per week gegeven.

Ruim een derde van de leerkrachten geeft aan dat ze de **eindtermen PAV** redelijk goed kennen. Voor 58 procent is dat zelfs goed tot heel goed. De leerkrachten hechten aan de getoetste domeinen veel belang. Ze hechten het meeste belang aan functionele informatieverwerving- en verwerking en het minste aan functionele rekenvaardigheid (Figuur 4). Er wordt in de deelnemende klassen dan ook het meest gewerkt rond de eindtermen voor functionele informatieverwerving- en verwerking, gevolgd door functionele lees- en luistervaardigheid. Leerkrachten werken het minst rond functionele rekenvaardigheid (Figuur 5).

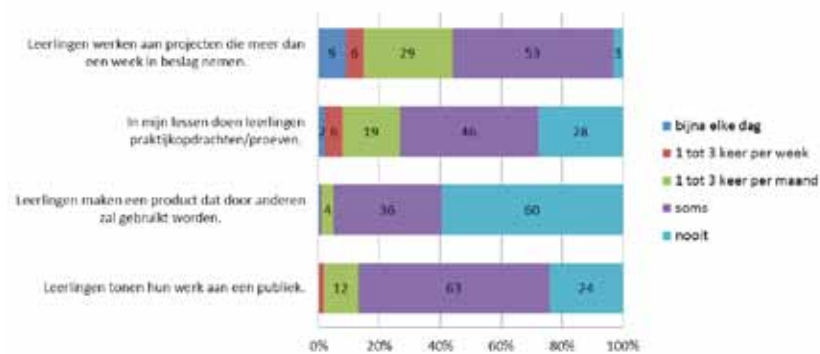


Figuur 4 – Mate waarin de leerkracht belang hecht aan de getoetste domeinen van PAV in de klas.



Figuur 5 – Frequentie (in %) waarin de verschillende getoetste domeinen van PAV in de klas aan bod komen.

Bijna alle leerkrachten (95%) **integren de verschillende domeinen van PAV** door te werken rond verschillende thema's. Wat de mate betreft waarin de leerkracht aangeeft **projectmatig te werken** (Figuur 6), blijkt dat leerkrachten vrij regelmatig werken aan een project dat meer dan een week in beslag neemt. In mindere mate werken ze in de lessen met praktijkopdrachten of proeven. Het minst vaak laten leerkrachten hun leerlingen een product maken dat door anderen gebruikt zal worden of laten ze hun leerlingen hun werk aan een publiek tonen.



Figuur 6 – Frequentie (in %) waarin verschillende werkvormen aan bod komen tijdens de lessen PAV.

Iets meer dan de helft van de leerkrachten gebruikt een **handboek** voor de lessen PAV. Bijna alle leerkrachten (95%) gebruiken (ook) eigen lesmateriaal.

Wat de **evaluatie** van PAV betreft, zijn volgens de leerkrachten klassieke schriftelijke evaluatie, mondelinge evaluatie en evaluatie via praktische opdrachten de meest gebruikte toetsvormen. De leerkrachten evalueren maar weinig via een portfolio.

Coöperatief leren en differentiatie

Bijna alle leerkrachten proberen in hun klassen tot **coöperatief leren** te komen door te werken met groepsopdrachten (84%) en andere werkvormen waarbij leerlingen moeten samenwerken om tot een resultaat te komen (88%). De leerkrachten stimuleren hierbij overleg over de aanpak en de verantwoordelijkheden binnen groepsopdrachten (92%).

In iets mindere mate **differentiëren** leerkrachten in de deelnemende klassen. Zo observeert ongeveer de helft van de leerkrachten het leer- en werkgedrag van moeilijk lerende leerlingen op een min of meer systematische wijze. Evenveel leerkrachten voorzien extra oefeningen of andere taken voor sterkere leerlingen. Minder dan de helft van de leerkrachten (42%) heeft speciaal materiaal (handboeken, oefeningen ...) voor het remediëren van tekorten bij zwakkere leerlingen. Ruim twee derde van de leerkrachten geeft wel extra hulp buiten de lesuren aan zwakkere leerlingen en bijna drie vierde van de leerkrachten houdt zich tijdens de les bewust bezig met leerlingen die het moeilijker hebben. Slechts 14 procent van de leerkrachten deelt de klas op in niveaugroepen.

Structuur aanbieden en autonomie ondersteunen

Bijna alle leerkrachten proberen zoveel mogelijk **structuur** aan te bieden in hun lessen. Dat doen ze bijvoorbeeld door aan de leerlingen hun verwachtingen duidelijk te maken, extra of andere uitleg te geven als leerlingen iets niet begrijpen of de leerlingen verschillende manieren te tonen om problemen op te lossen.

Het ondersteunen van **autonomie** vraagt wat meer moeite bij de leerkrachten. Ongeveer de helft van de leerkrachten probeert hun leerlingen veel keuzemogelijkheden te bieden, zelf beslissingen te laten nemen en dingen op hun manier te laten doen. Ruim 40 procent van de leerkrachten vindt het echter moeilijk om aan die leerlingen uit te leggen waarom wat ze op school leren belangrijk is en merkt dat ze stap voor stap opdrachten moeten uitleggen en begeleiden. Ruim twee derde van de leerkrachten moet bij opdrachten herhaaldelijk zeggen wat de leerlingen moeten doen. Eén derde van de leerkrachten geeft zelfs aan dat het beter is om niet te veel keuzemogelijkheden te bieden aan deze leerlingen en 26 procent zegt dat ze zich niet kunnen veroorloven de leerlingen al te veel zelf te laten beslissen over hun opdrachten.

Samenwerking tussen praktijk- en algemene vakken

Samenwerking tussen praktijk- en algemene vakken is een belangrijke factor in het bso. Daarom vroegen we aan de leerkrachten in welke mate die samenwerking in hun school gerealiseerd wordt. In de meeste scholen zijn de leerkrachten van de algemene vakken betrokken bij de begeleiding en evaluatie van de geïntegreerde proef. Ook houden de meeste leraren van algemene vakken in hun lessen rekening met de verwachtingen en suggesties van het werkveld en bereiden ze de leerlingen voor op hun overstap naar het werkveld. In iets mindere mate (ruim de helft tot twee derde van de scholen) is er volgens de leerkrachten die de vragenlijst invulden geregeld overleg tussen de leerkrachten van praktijk- en algemene vakken, spelen de leerkrachten van de algemene vakken in op de ervaringen van leerlingen uit hun stage of uit praktijkvakken en nemen leraren van praktijk- en/of technische vakken deel aan stages georganiseerd door het bedrijfsleven of het werkveld. Volgens bijna de helft van de bevroegde leerkrachten (41%) ontwikkelen leraren algemene vakken, technische vakken en praktijkvakken samen activiteiten en/of cursussen in hun school en in slechts 12 procent van de scholen nemen de leraren van de algemene vakken deel aan stages georganiseerd door het bedrijfsleven of het werkveld.

DE LEERKRACHT

Bijna alle leerkrachten die de vragenlijst invulden, waren leerkrachten PAV (92%). De overige leerkrachten waren leerkrachten Nederlands (5%), MAVO (5%) of leerkrachten van een ander vak. Twee derde van de leerkrachten zijn **vrouwen**. Ze hebben gemiddeld 11 jaar **onderwijservaring** waarvan zeven jaar als leerkracht PAV (of Nederlands, wiskunde of MAVO) in de derde graad bso. Ruim de helft (53%) van hen heeft een **diploma** van regent of bachelor secundair onderwijs, waarvan 22 procent voor PAV. Een derde van de leerkrachten heeft een diploma van licentiaat of master. Zowel bij de bachelors als bij de masters zijn talen (Nederlands, Engels) en/of geschiedenis de meest voorkomende opleidingen.

DE KLASGROEP

We vroegen aan de leerkrachten om hun klas(sen) te omschrijven op vlak van rumoer, samenhang en studiegerichtheid. Met de term 'klasgroep' bedoelen we hier 'de leerlingen die samen PAV volgen'. Ongeveer 30 procent van de leerkrachten geeft aan te maken te hebben met een **rumoerige klasgroep**. In die klassen duurt het lang vooraleer de leerlingen rustig genoeg zijn om de les te kunnen beginnen, gaat er veel tijd naar nevenactiviteiten (administratie, sancties, orde houden ...) en storen de leerlingen de leerkracht of proberen ze hem/haar af te leiden van de leerstof. Ruim een derde tot de helft van de leerkrachten geeft aan dat dat in hun klas(sen) (helemaal) niet het geval is.

Over het algemeen zijn de leerkrachten vrij positief over de **samenhang van hun klas(sen)**. In de meeste klassen kennen de leerlingen elkaar goed (82%), krijgen leerlingen hulp van elkaar als ze iets niet begrijpen (72%) en voelen de leerlingen zich thuis in de klas (72%). Wat minder leerkrachten (40%) geven aan dat de leerlingen een hechte groep vormen. Volgens 37 procent van de leerkrachten zijn er in hun klas leerlingen die buiten de groep staan.

De **studiegerichtheid van de klassen** die deelnamen aan deze peiling is volgens de leerkrachten niet zo groot. In slechts één derde van de klassen is iets leren erg belangrijk voor de leerlingen. Eén vierde van de leerlingen bereidt taken en testen ernstig voor en maar één procent van de leerkrachten geeft aan dat hun leerlingen lessen leren als er geen taken of testen zijn.

4. Peilingsresultaten

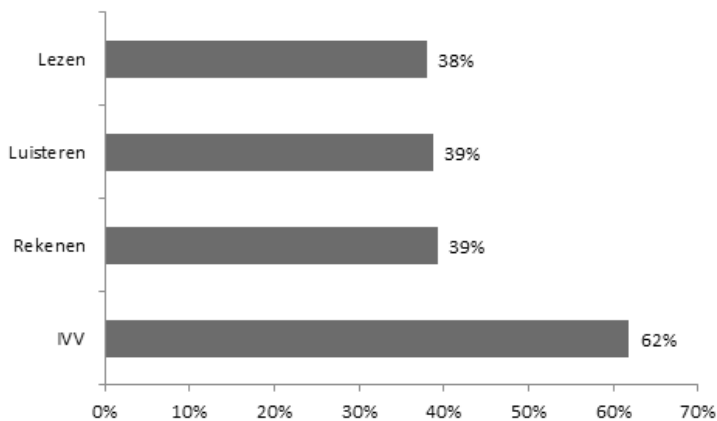
Centraal bij het peilingsonderzoek staat de uitspraak over de mate waarin de leerlingen de eindtermen voor een bepaald vak of vakoverschrijdend domein bereiken. In dit hoofdstuk bespreken we in het eerste deel de mate waarin de leerlingen uit het bso op het einde van het tweede leerjaar van de derde graad over de nodige kennis en vaardigheden beschikken om de eindtermen PAV te bereiken. 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 VAARDIGHEDEN PROJECT ALGEMENE VAKKEN

In de eerste plaats presenteren we in dit onderdeel hoeveel leerlingen de eindtermen voor lezen, luisteren, rekenen en IVV behalen. 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, schoolkenmerken en kenmerken van de onderwijspraktijk. Ten slotte bespreken we in welke mate de Vlaamse scholen verschillen in de prestaties van hun leerlingen.

Hoeveel leerlingen beheersen de eindtermen?

Van de zesdejaars uit het bso beheerst 38 procent de eindtermen voor functionele leesvaardigheid (Figuur 7). Telkens 39 procent van de leerlingen beheerst de eindtermen over functionele luistervaardigheid en functionele rekenvaardigheid. Voor functionele informatieverwerking en -verwerking zijn de resultaten wat beter: 62 procent van de leerlingen behaalt de eindtermen.

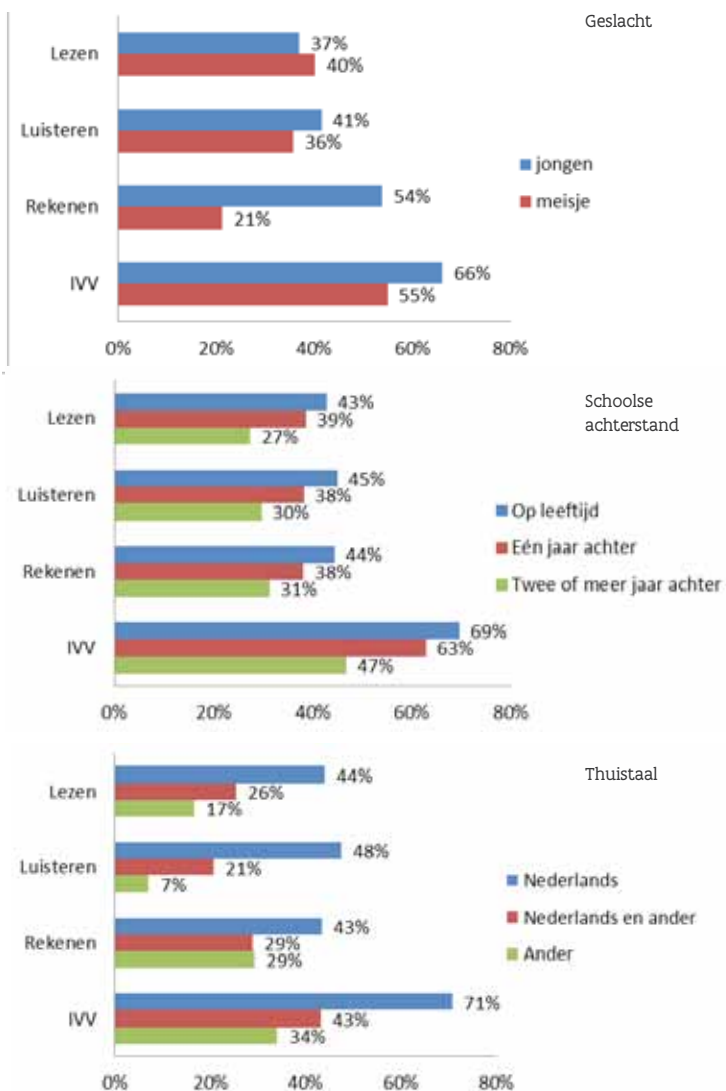


Figuur 7 – Percentage leerlingen dat de eindtermen haalt

Wanneer we naar specifieke leerlingengroepen kijken (Figuur 8), merken we dat jongens voor alle vaardigheden behalve lezen vaker de eindtermen bereiken dan meisjes. Vooral voor rekenen is het verschil groot.

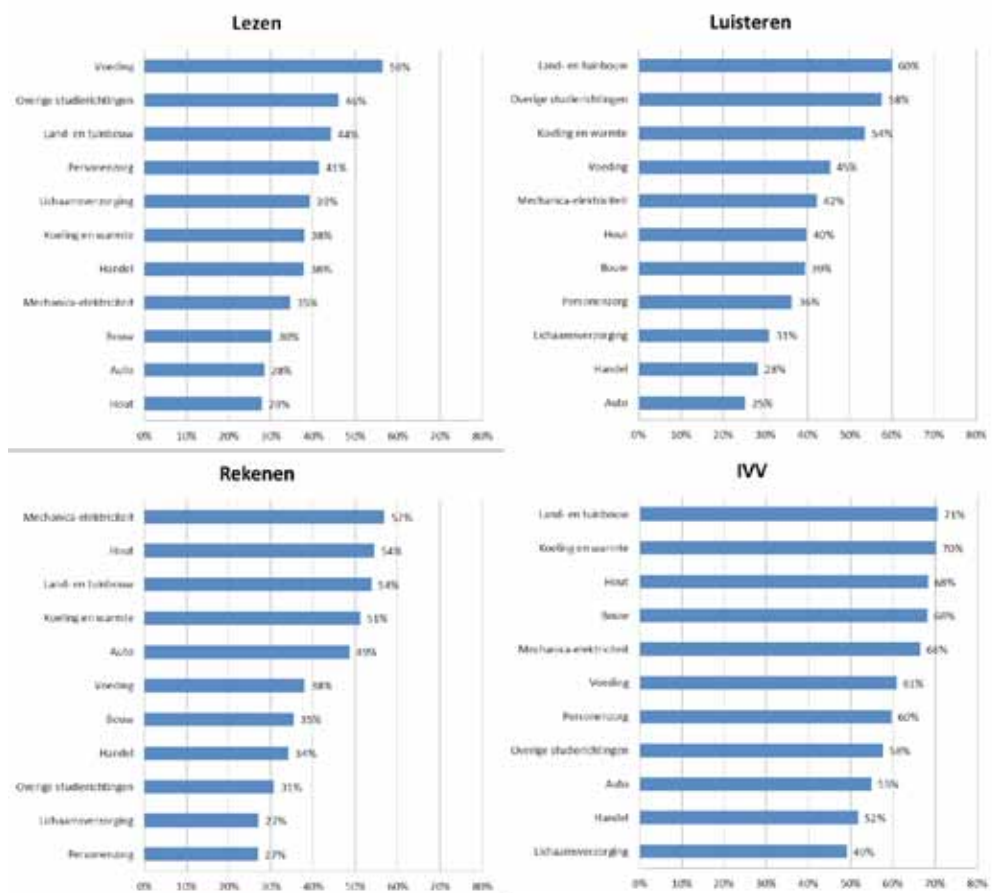
Leerlingen met een schoolse achterstand hebben over de hele lijn een lagere kans om het vereiste minimumniveau te bereiken. Daarbij doen leerlingen die twee of meer jaar schoolse achterstand hebben het nog minder goed dan leerlingen die één jaar schoolse achterstand hebben.

Leerlingen die thuis enkel een andere taal dan het Nederlands spreken, hebben minder kans om de eindtermen te behalen. Ook leerlingen die thuis het Nederlands combineren met een andere taal scoren minder goed. Die laatste groep presteert beter dan de groep die thuis enkel een andere taal spreekt, behalve voor rekenen, waar er geen verschil is tussen de twee groepen.



Figuur 8 – Percentage leerlingen dat de eindtermen beheerst per leerlingengroep

Figuur 9 toont de resultaten voor de verschillende studiegebieden in het bso. Voor lezen presteren leerlingen uit voeding het beste en leerlingen uit hout en auto het minst goed. Voor luisteren behalen de leerlingen uit land- en tuinbouw het vaakst de eindtermen en de leerlingen uit auto het minst vaak. Voor rekenen halen leerlingen uit mechanica-elektriciteit de beste resultaten en leerlingen uit lichaamsverzorging en personenzorg de slechtste. De eindtermen informatieverwerking en -verwerking worden het vaakst behaald door de leerlingen uit land- en tuinbouw en het minst vaak door de leerlingen uit lichaamsverzorging. Er is geen enkel studiegebied dat over de gehele lijn opvallend goed of slecht presteert.



Figuur 9 – Percentage leerlingen dat de eindtermen beheerst per studiegebied

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 de 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 als 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 het 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 waarmee we rekening hielden bij de vergelijking tussen leerlingen en scholen*

Leerlingkenmerken	Schoolkenmerken
Geslacht	Schooltype (scholen met aso-bovenbouw, tso/bso/kso-bovenbouw of multilaterale scholen)
Leeftijd	Onderwijsnet
Thuistaal	Verstedelijkingsgraad
Aantal boeken thuis	Percentage GOK-leerlingen in de school
Leermoeilijkheden	
Sociaal-economische status van het gezin	
Studiegebied	

Tabel 4 geeft aan welke kenmerken significant samenhangen met gemiddeld betere (+) of minder goede (-) toetsprestaties, nadat de kenmerken uit Tabel 3 in rekening zijn gebracht.

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

Leerlingkenmerken	Lezen	Luisteren	Rekenen	IVV
<i>Jongens</i>			+	
<i>Leeftijd (t.o.v. op leeftijd)</i>				
één jaar achter op leeftijd		-		-
meer dan één jaar achter		-	-	-
<i>Beperkingen bij het leren (t.o.v. geen)</i>				
Dyslexie		+		
Dyscalculie			-	-
Andere leerproblemen	-			
Gezinskenmerken				
<i>Thuistaal (t.o.v. uitsluitend Nederlands)</i>				
Nederlands met andere taal	-	-	-	-
uitsluitend andere taal	-	-		-
<i>Gunstige sociaal-economische status van het gezin</i>				+
<i>Aantal boeken thuis (t.o.v. 0 tot 10)</i>				
11 tot 25		+		+
26 tot 100			+	+
meer dan 100	+	+		+
Attitudes en motivatie				
<i>Attitude leerling ten opzichte van school</i>	+	+		
<i>Leerling-leerkrachtrelaties</i>		+		+
<i>Voorkeur voor praktijkvakken (t.o.v. algemene vakken)</i>	-		-	-
<i>Positief gemotiveerde studiekeuze</i>	-		-	-
<i>Motivatie</i>				
Leerling ziet nut niet in (amotivatie)	-		-	-
Leerling voelt zich schuldig (geïntrojecteerde regulatie)		-	-	
Leerling moet van anderen (externe regulatie)			-	
Schoolloopbaan				
<i>In buitenland naar school geweest</i>				-
<i>Naar kleuteronderwijs geweest</i>		+		

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

Leerlingkenmerken	Lezen	Luisteren	Rekenen	IVV
<i>Blijven zitten in het lager onderwijs</i>	-	-	-	-
<i>Naar buitengewoon lager onderwijs geweest</i>	-	-	-	-
<i>Naar buitengewoon secundair onderwijs geweest</i>	-			
<i>Schoolloopbaantype secundair onderwijs (t.o.v. 1ste leerjaar B - beroepsvoorbereidend leerjaar- bso)</i>				
1ste leerjaar A – beroepsvoorbereidend leerjaar – bso	+		+	+
1ste leerjaar A of B – 2de leerjaar A – bso	+	+	+	+
1ste leerjaar A of B – 2de leerjaar A – tso/kso	+	+	+	+
1ste leerjaar A of B – 2de leerjaar A – aso	+	+	+	+
atypische schoolloopbaan		-		
<i>Blijven zitten in het secundair onderwijs</i>	+	+	+	+
<i>Van school veranderd in het secundair onderwijs</i>	+	+	+	+
<i>Studiegebied</i>				
Bouw			-	
PAV				
<i>Ervaring leerkracht</i>			-	
<i>Projectmatig werken</i>	-			
<i>Coöperatief leren</i>			+	
De klasgroep				
<i>Studiegerichte klasgroep</i>		+		
<i>Rustige klasgroep</i>				+
Administratieve schoolkenmerken				
<i>Concentratiegraad</i>		-		
<i>Officieel onderwijs (t.o.v. vrij)</i>				-

Leerlingkenmerken

- » Wanneer we rekening houden met de achtergrondkenmerken van de leerlingen en de scholen, presteren jongens en meisjes globaal genomen zeer gelijkaardig op de toetsen, met uitzondering van functionele rekenvaardigheid waar de jongens het opvallend beter doen dan de meisjes.
- » Leerlingen die één jaar achter zitten op leeftijd doen het voor luisteren en IVV minder goed dan leerlingen die op leeftijd zitten. Leerlingen die meer dan één jaar achter zitten, presteren minder goed op alle toetsen behalve lezen, waarvoor er geen verschil is tussen leerlingen met schoolse achterstand en leerlingen die op leeftijd zitten.
- » Leerlingen met dyslexie doen het iets beter voor luisteren dan leerlingen zonder dyslexie. Leerlingen met dyscalculie presteren minder goed op rekenen en IVV. Leerlingen met AD(H)D en/of een stoornis uit het autismespectrum doen het voor geen enkele vaardigheid beter of slechter dan andere leerlingen. Leerlingen met andere leerproblemen of een handicap presteren iets minder goed op lezen.

Gezinskenmerken

- » De vertrouwdheid van de leerlingen met het Nederlands heeft een invloed op hun toetsprestaties. Leerlingen die thuis één of meer vreemde talen (al dan niet in combinatie met Nederlands) spreken, behalen gemiddeld een lagere score voor de toetsen dan leerlingen die thuis uitsluitend Nederlands spreken.
- » Hoe gunstiger de sociaal-economische status van het gezin, hoe beter de leerlingen presteren voor IVV. Leerlingen die thuis eerder weinig boeken hebben (minder dan 10), presteren minder goed dan leerlingen die thuis meer boeken hebben.

- » Om de interactie tussen thuistaal en sociaal-economische status (SES) na te gaan, stelden we negen categorieën op. Hiervoor combineerden we elke categorie van thuistaal (Nederlands – Nederlands in combinatie met een andere taal – enkel een andere taal) met drie groepen van SES (lage SES – gemiddelde SES – hoge SES). Voor lezen, luisteren en IVV blijkt de samenhang met thuistaal niet beïnvloed door SES. Leerlingen die thuis een andere taal spreken, al dan niet in combinatie met Nederlands, doen het ongeacht hun SES minder goed dan leerlingen die thuis enkel Nederlands spreken. Voor rekenen vinden we echter een ander resultaat. Hier werkt een gunstige sociaal-economische status wel compenserend: leerlingen met een andere thuistaal met een hoge SES presteren even goed als Nederlandstalige leerlingen. Leerlingen met een ongunstige sociaal-economische status én een andere thuistaal, al dan niet in combinatie met het Nederlands, hinken voor rekenen erg achterop.

Attitudes en motivatie van de leerling

- » Naarmate de leerlingen een meer positieve attitude hebben tegenover de school, doen ze het beter voor lezen en luisteren. Een goede relatie met de leerkrachten hangt dan weer positief samen met de prestaties voor luisteren en IVV.
- » Leerlingen die de voorkeur geven aan praktische vakken boven algemene vakken, behalen minder goede resultaten voor lezen, rekenen en IVV.
- » Wanneer de leerlingen voor hun huidige studierichting gekozen hebben omdat ze het graag doen, interessant vinden of omdat ze vinden dat de richting een goede voorbereiding is op de arbeidsmarkt, scoren ze minder goed voor lezen, rekenen en IVV.
- » 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 voornamelijk minder goed voor rekenen. De samenhang met de prestaties op de andere toetsen is wisselend (nu eens negatief, dan weer afwezig).

Schoolloopbaan

- » Leerlingen die een tijdje in het buitenland naar school gegaan zijn, doen het minder goed voor IVV dan leerlingen die hun hele schoolloopbaan in België doorlopen hebben.
- » Bijna alle leerlingen uit de steekproef zijn naar het kleuteronderwijs gegaan. We vinden geen verschil in prestaties tussen leerlingen die wel en niet naar het kleuteronderwijs zijn gegaan voor lezen, rekenen en IVV. Enkel voor luisteren doen de leerlingen die kleuteronderwijs volgden het iets beter dan de kleine groep leerlingen die geen kleuteronderwijs volgden.
- » Leerlingen die zijn blijven zitten in het lager onderwijs of die (een tijdje) naar het buitengewoon lager onderwijs zijn gegaan, doen het op alle toetsen minder goed dan leerlingen voor wie dat niet zo is. De enkele leerlingen die naar het buitengewoon secundair onderwijs gegaan zijn, doen het minder goed voor lezen.
- » Leerlingen die zijn gestart in 1B en ook hun verdere schoolcarrière in de B-stroom zaten, doen het minder goed dan leerlingen die een ander schoolloopbaantype volgden. Leerlingen die uit de tweede graad tso of kso komen, presteren het beste voor lezen, rekenen en IVV, leerlingen die uit de tweede graad aso komen doen het het beste voor luisteren. Leerlingen met een atypische schoolloopbaan doen het minder goed voor luisteren.
- » Leerlingen die zijn blijven zitten in het secundair onderwijs of die in het secundair onderwijs van school veranderd zijn, behalen betere resultaten voor alle toetsen. Dat zijn echter vaker leerlingen die uit het aso, tso of kso komen en dus een zogenaamde waterval doorlopen hebben. Als dat in rekening gebracht wordt, wordt de positieve samenhang met blijven zitten in het secundair onderwijs kleiner.
- » Wanneer er rekening gehouden wordt met het leerlingenpubliek, vinden we nauwelijks verschillen tussen de studiegebieden. Enkel leerlingen uit het studiegebied bouw doen het minder goed voor rekenen.

Het vak en de lessen PAV

- » Leerlingen uit klassen waar er aparte vakken Nederlands, wiskunde en/of MAVO gegeven worden, verschillen qua toetsprestaties niet met de leerlingen uit klassen waar het vak PAV gegeven wordt. Het gaat echter om een heel kleine groep van klassen waar PAV in aparte vakken gegeven wordt (6%).
- » De prestaties van de leerlingen voor lezen, luisteren en IVV verschillen niet naargelang de ervaring van de leerkracht. Enkel voor rekenen doen leerlingen van leerkrachten met meer ervaring in het onderwijs het iets minder goed dan leerlingen met een minder ervaren leerkracht.
- » We vinden geen effect van projectmatig werken. Enkel voor lezen is er een kleine negatieve samenhang tussen projectmatig werken in de klas en de prestaties van de leerlingen. Al dan niet coöperatief werken resulteert evenmin in verschillende toetsprestaties. Enkel voor rekenen stellen we een lichte positieve samenhang vast.

De klasgroep

- » Leerlingen uit een meer studiegerichte klasgroep (een klasgroep zijn leerlingen die samen PAV krijgen) doen het beter voor luisteren en leerlingen uit een rustige klasgroep doen het beter voor IVV.

Administratieve schoolkenmerken

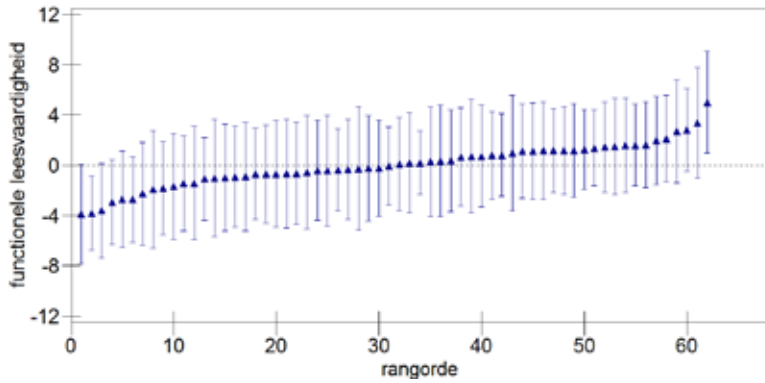
Wat de administratieve kenmerken van de school betreft, blijkt dat naarmate het percentage GOK-leerlingen in de school groter is, de leerlingen minder goed presteren op de luistertoets. Leerlingen uit het officieel onderwijs doen het minder goed voor IVV dan leerlingen uit het vrij onderwijs. Verder worden er geen verschillen gevonden tussen leerlingen uit verschillende schooltypes (scholen met een aso-, tso/bsso/kso- of multilaterale bovenbouw) of tussen leerlingen uit scholen uit verstedelijkt of plattelandsgebied.

De verschillen tussen de scholen

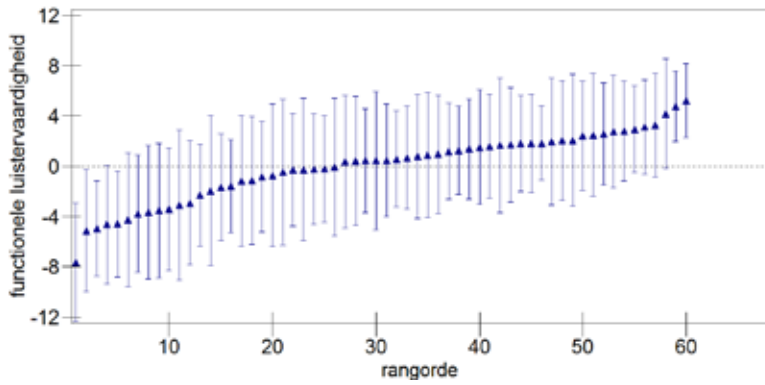
We gingen in de peiling ook na of er systematische verschillen zijn tussen scholen in de prestaties op de toetsen. Kwaliteitsvol onderwijs houdt immers niet alleen in dat een voldoende hoog percentage leerlingen de eindtermen haalt, maar ook dat er geen grote verschillen zijn in de mate waarin scholen – 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 hun prestaties voor PAV, berekenen we voor elke school het gemiddelde van de prestaties van de deelnemende leerlingen voor lezen, luisteren, rekenen en IVV. Figuur 10a tot en met 10d geven de verschillen tussen scholen voor hun ruwe gemiddelde score weer. 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 de scholen waarbij het betrouwbaarheidsinterval helemaal boven of volledig onder het Vlaamse gemiddelde valt, zijn voor 95 procent zeker dat hun school respectievelijk hogere of lagere resultaten haalt dan het Vlaamse gemiddelde.

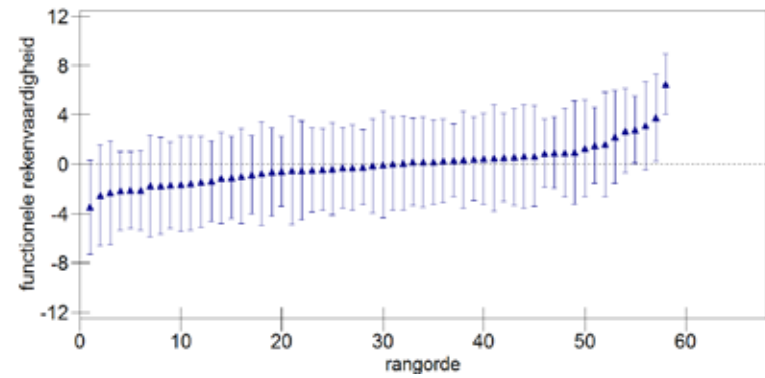
Op basis van de ruwe resultaten wijken er voor lezen (Figuur 10a) twee scholen af van het gemiddelde: één school doet het minder goed en één doet het beter. Voor luisteren (Figuur 10b) doen vier scholen het minder goed en twee scholen het beter dan het gemiddelde. Drie scholen doen het beter dan het gemiddelde voor rekenen (Figuur 10c). Voor IVV (Figuur 10d) doen twee scholen het minder goed en vier scholen het beter dan het gemiddelde.



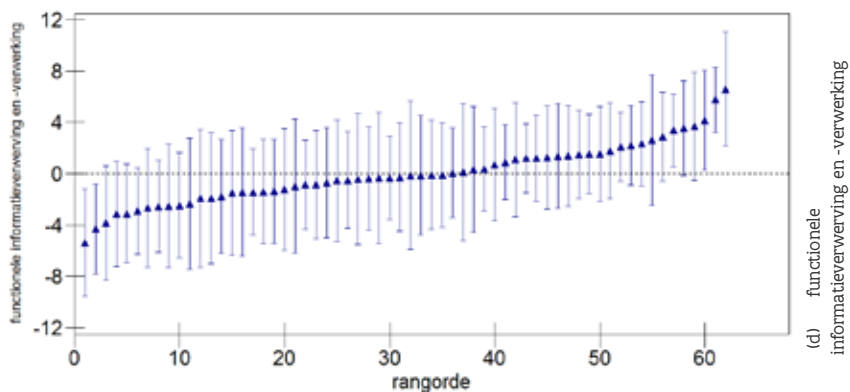
(a) functionele leesvaardigheid



(b) functionele luistervaardigheid



(c) functionele rekenvaardigheid

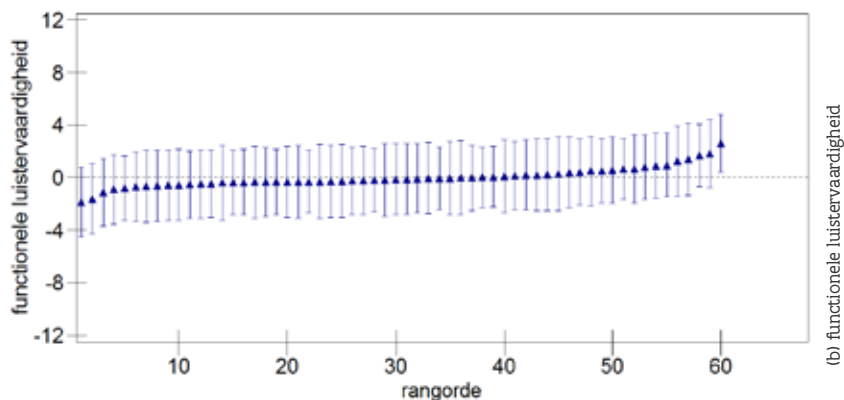
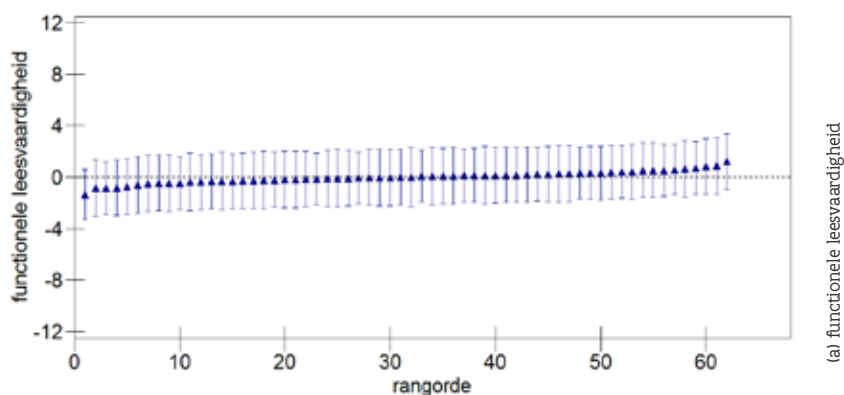


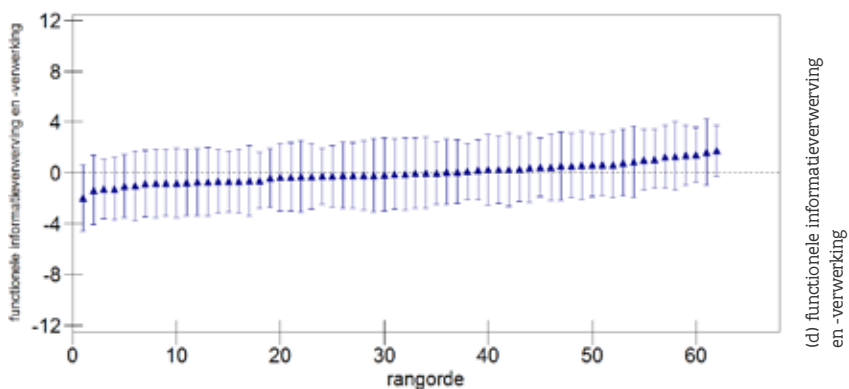
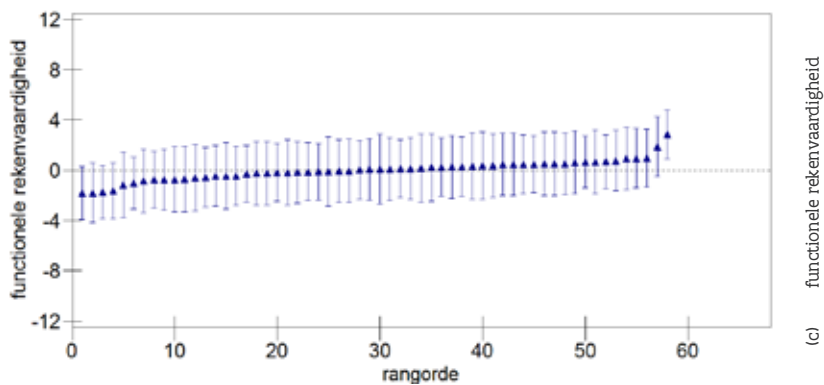
Figuur 10a tot en met 10d – Weergave van de verschillen tussen scholen voor functionele leesvaardigheid (a), luistervaardigheid (b), rekenvaardigheid (c) en informatieverwerving en -verwerking (d) op basis van de ruwe resultaten.

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 moeten we rekening houden met een aantal achtergrondkenmerken van de leerlingen in de school.

Dat kan door in de schoolgemiddelden rekening te houden met leerlingen- en schoolkenmerken waarop de scholen niet altijd een invloed hebben, maar die wel een invloed (kunnen) hebben op de prestaties. Die kenmerken zijn weergegeven in Tabel 3. Zo geven de gemiddelden zoals weergegeven in Figuur 11 een beeld van waar de scholen staan ten opzichte van scholen met een vergelijkbaar leerlingenpubliek en een vergelijkbare schoolcontext. De verschillen tussen die scholen kunnen wijzen op verschillen in doelmatigheid in het realiseren van de eindtermen.

Uit de vergelijking van Figuur 10 met Figuur 11 blijkt dat de verschillen tussen scholen kleiner worden als men rekening houdt met de achtergrondkenmerken. De schoolgemiddelden komen dicht bij elkaar te liggen. Merk op dat de positie van een school kan veranderen als we rekening houden met een aantal achtergrondkenmerken van de leerlingen en de school. Zo kan een school na controle voor die kenmerken een hogere of lagere plaats innemen in de rangschikking. Uit Figuur 11 leiden we af dat er nu beduidend minder scholen zijn die in positieve of negatieve zin het verschil maken. Enkel voor luisteren en voor rekenen is er telkens nog één school die in positieve zin significant afwijkt van het gemiddelde.





Figuur 11a tot en met 11d – Weergave van de verschillen tussen scholen voor functionele leesvaardigheid (a), luistervaardigheid (b), rekenvaardigheid (c) en informatieverwerking en -verwerking (d) rekening houdend met achtergrondkenmerken.

4.2. INHOUDELIJKE DUIDING TOETSPRESTATIES PROJECT ALGEMENE VAKKEN

Om meer inzicht te krijgen in wat de toetsen concreet inhouden en over welk beheersingsniveau de leerlingen beschikken, 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 oplosten, hoe lager de moeilijkheidsgraad van de opgave. Per toets presenteren we de opgaven van gemakkelijk naar moeilijk.

Per toets volgen we bij de bespreking eenzelfde stramien waarbij we twee delen onderscheiden. In het eerste deel bespreken we alle voorbeeldopgaven afzonderlijk. Dat gebeurt telkens aan de hand van een aantal kenmerken van de opgaven die gehanteerd werden bij de toetsontwikkeling. Verder geven we voor elke opgave 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 vast. De verwachte prestaties voor de cesuurleerling zijn altijd gebaseerd op het oordeel van die onderwijsdeskundigen. Ze worden 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 functionele leesvaardigheid

In de eerste plaats onderscheiden we voor de peiling PAV binnen taalvaardigheid twee grote tekstsoorten, namelijk informatieve teksten enerzijds en persuasief/activerende teksten anderzijds. Informatieve teksten kunnen bijvoorbeeld mededelingen en administratieve teksten zijn. De persuasieve en activerende teksten kunnen bijvoorbeeld instructies, recensies en advertenties zijn. We zullen bij de bespreking van de voorbeeldopgaven aangeven op welke *tekstsoort* de opgave betrekking heeft.

Daarnaast kunnen we de opgaven voor taalvaardigheid ook indelen op basis van het niveau van cognitieve verwerking dat nodig is om de opgave tot een goed einde te brengen. De eindtermen functionele taalvaardigheid onderscheiden niet expliciet verwerkingsniveaus, maar de vermelde handelingswerkwoorden, zoals reflecteren en evalueren, kunnen er wel aan gekoppeld worden. We onderscheiden hierbij drie verwerkingsniveaus. Het *beschrijvende* verwerkingsniveau houdt in dat leerlingen in grote lijnen de informatie uit de tekst moeten kunnen halen 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 ofwel afzetten tegenover hun eigen mening ofwel tegenover informatie uit een andere bron, door bijvoorbeeld informatie uit twee verschillende teksten te vergelijken.

De voorbeeldopgaven uit de toets lezen komen uit drie teksten. De tekst *Bioscoopfilm* is een voorbeeld van een activerende tekst waarin de leerlingen warm gemaakt worden om zelf aan de slag te gaan en een eigen bioscoopfilm te maken (zie Bijlage 1). Tekstsoorten zijn niet altijd strikt te scheiden. Zo heeft de eerste tekst ook heel wat kenmerken van een informatieve tekst. De indeling gebeurde op basis van het uiteindelijke doel van de tekst. De tweede tekst is een instructie over hoe de leerlingen een *citroentaart* kunnen maken (activerende tekst, zie Bijlage 2). Ten slotte presenteren we ook nog een voorbeeldopgave op basis van een informatieve tekst die bestaat uit een aantal krantenartikels over de snelste trein ter wereld (zie Bijlage 3).

Voor elke voorbeeldopgave geven we aan op welke tekst ze betrekking heeft en op welk verwerkingsniveau ze zich bevindt.

VOORBEELDOPGAVE 1

Laila wil voor de verjaardag van haar kleine zus een kort filmpje maken. Ze zet een barbiepop dichtbij de camera en vraagt aan haar broer om een eindje verderop te gaan staan, achter de pop. Laila brengt de pop en haar broer samen in één beeld.

- A. De pop verdwijnt uit het beeld.
- B. De pop lijkt groter dan ze echt is.
- C. De pop ziet er erg eng uit.
- D. De pop lijkt te leven.

A: 5%, **B: 86%**, C: 3%, D: 4%

Om deze opgave tot een goed einde te brengen moeten de leerlingen de uitleg over het schijnbaar perspectief uit de tekst *Bioscoopfilm* vertalen naar de specifieke context uit de opgave. De opgave bevindt zich op het structurerende verwerkingsniveau. Het merendeel van de leerlingen (86%) geeft correct aan dat de pop in die situatie groter lijkt dan ze is. Om de eindtermen te bereiken moet de cesuurleerling de opgave beheersen.

VOORBEELDOPGAVE 2

Je wilt tarte au citron maken. Je hebt 1 kg poedersuiker, 1 kg bloem, 400 g kristalsuiker, 2 citroenen en 500 g boter in huis.

Voor welke ingrediënten zal je naar de winkel moeten?

- A. voor amandelen en eieren
- B. voor melk en amandelen
- C. voor eieren en gelatine
- D. voor gelatine en melk

A: 79%, B: 9%, C: 6%, D: 5%

Ook de tweede opgave bevindt zich op het structurerende verwerkingsniveau. De leerling moet bij de opgave de lijst van ingrediënten uit de tekst Citroentaart vergelijken met de lijst ingrediënten die thuis beschikbaar zijn. Bijna vier op vijf leerlingen (79%) geven correct aan welke ingrediënten ze nog in de winkel moeten gaan halen. Ook voor deze opgave verwachten we dat de cesuurleerling ze onder de knie heeft.

VOORBEELDOPGAVE 3

Je maakt met een aantal vrienden een filmpje om op YouTube te zetten. Je wilt dat het hoofdpersonage er heel erg dapper uitziet.

Met welke opstelling bereik je dit effect het best?



A: 10%, B: 3%, **C: 76%**, D: 8%

Bij het oplossen van voorbeeldopgave 3 moet de leerling voor de verschillende afbeeldingen uit de opgave beoordelen in welke mate ze het beoogde effect bereiken. Hiervoor moet de leerling de omschrijving uit de tekst *Bioscoopfilm* over de camerahoek vergelijken met het doel dat de opgave schetst en de verschillende foto's. De opgave is een voorbeeld van een taak op beoordelend verwerkingsniveau. Ongeveer drie kwart (76%) van de leerlingen lost ze correct op. Opnieuw verwachten we dat de cesuurleerling de opgave beheerst.

VOORBEELDOPGAVE 4

In het deel 'voorbereiden' wordt iets aan de bereiding toegevoegd dat niet vermeld wordt in de ingrediëntenlijst. Om welk ingrediënt gaat het?

Het ingrediënt dat ontbreekt in de ingrediëntenlijst is...

Correct (ijswater): **71%**

Voorbeeldopgave 4 heeft betrekking op de tekst Citroentaart. De leerlingen moeten de ingrediëntenlijst vergelijken met de informatie uit een specifiek onderdeel van de tekst en aangeven welk ingrediënt ontbreekt in de lijst. De opgave bevindt zich op het beschrijvende verwerkingsniveau en 71 procent van de leerlingen lost ze correct op. De cesuurleerling moet de opgave beheersen.

VOORBEELDOPGAVE 5

Hakima wil voor het optreden van haar dansgroep zorgen voor filmpjes om de acts te begeleiden. Het eerste filmpje moet flitsend en levendig zijn.

	Juist of fout? Duid aan.	Juist	Fout
a.	Hakima gebruikt het best oranje belichting.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	Hakima filmt het best vanuit verschillende camerastandpunten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Correct (a: juist; b: juist): **46%**

Bij deze opgave moet de leerling telkens vrij gericht informatie uit de tekst Bioscoopfilm opzoeken om de correctheid van de stellingen na te gaan. Bijna de helft van de leerlingen lost ze correct op. De opgave bevindt zich op het beschrijvend verwerkingsniveau. De cesuurleerling moet ze beheersen.

VOORBEELDOPGAVE 6

In welk artikel wordt de afstand tussen Wuhan en Guangzhou afgerond?

- A. China lanceert snelste trein ter wereld
- B. Snelste trein ter wereld in China staat urenlang stil
- C. Chinezen hebben snelste trein ter wereld
- D. En toen stond 's werelds snelste trein stil

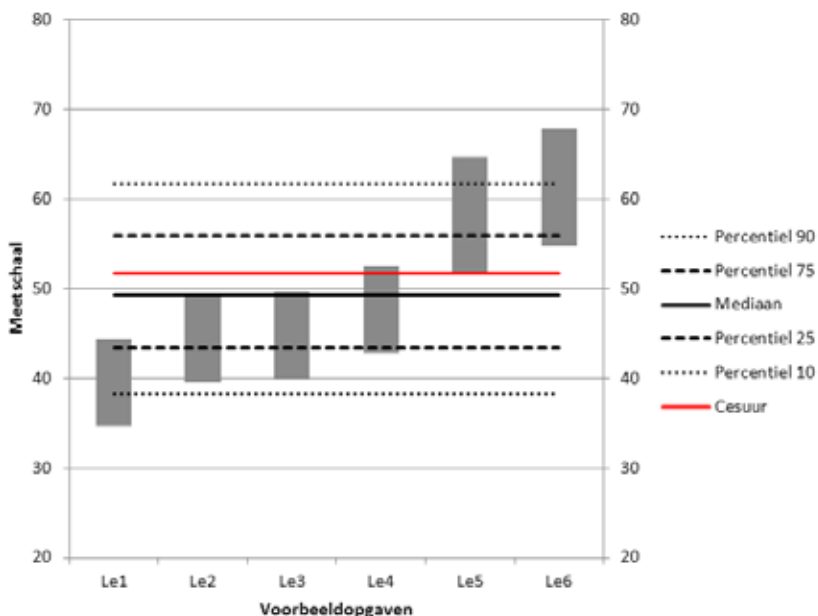
A: 32%, B: 5%, C: 23%, **D: 39%**

De laatste, en moeilijkste, voorbeeldopgave heeft betrekking op de tekst De snelste trein. Door de informatie uit de verschillende artikels te vergelijken kunnen de leerlingen beoordelen welke vermelde afstand afgerond is. Slechts een minderheid van de leerlingen (39%) brengt de opgave tot een goed einde. De opgave gaat verder dan wat van de leerlingen verwacht wordt om de eindtermen te bereiken.

WAT KUNNEN LEERLINGEN BIJ HET LEZEN VAN TEKSTEN?

De prestaties van de leerlingen op de voorbeeldopgaven voor functionele leesvaardigheid vatten we samen in Figuur 12. Elk balkje in die 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.

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.



Figuur 12 – Beheersingsniveau voorbeeldopgaven – functionele leesvaardigheid

Op basis van Figuur 12 zien we dat de **percentiel 10-leerling** enkel de eerste opgave voldoende beheerst. Alle andere voorbeeldopgaven heeft deze leerling nog niet onder de knie. Deze leerling slaagt er enkel in om basisinformatie uit de tekst terug te vinden.

De **percentiel 25-leerling** daarentegen beheerst ook de volgende drie voorbeeldopgaven voldoende. De leerling kan bijvoorbeeld nieuwe informatie correct beoordelen op basis van de informatie uit de tekst.

De **mediaanleerling** heeft zeker de eerste voorbeeldopgave goed onder de knie. Ook met voorbeeldopgave 2 en 3 kan deze leerling vrij goed aan de slag. De beheersing van voorbeeldopgave 4 waarbij een vergelijking gemaakt moet worden tussen nieuwe informatie en informatie uit de tekst, is duidelijk beter dan deze van de percentiel 25-leerling. De twee laatste voorbeeldopgaven zijn nog wel te moeilijk voor deze leerling.

De **percentiel 75-leerling** ondervindt weinig tot geen problemen bij het oplossen van de eerste vier voorbeeldopgaven. Ook de laatste twee voorbeeldopgaven heeft deze leerling voldoende onder de knie.

Voor de **percentiel 90-leerling**, ten slotte, zien we een gelijkaardig patroon, alleen ondervindt deze leerling duidelijk nog minder problemen bij het oplossen van de opgaven. Hij slaagt er bijvoorbeeld ook in informatie uit verschillende teksten te vergelijken.

Voorbeeldopgaven functionele luistervaardigheid

Bij de luisteropgaven onderscheiden we dezelfde kenmerken als bij lezen, namelijk de tekstsoort en het verwerkingsniveau. De luisteropgaven komen uit twee teksten. De éne tekst betreft een radio-uitzending van *Peeters & Pichal* over het succes van de serie *Benidorm Bastards*. Het gaat hier om een tekst met een voornamelijk informatief karakter. De tweede tekst is een tv-uitzending over de voorzieningen bij het openbaar vervoer voor rolstoelgebruikers. In het interview gaan twee rolstoelgebruikers het gesprek aan met de directeur-generaal van *De Lijn*. Ook hier gaat het om een informatief luisterfragment. Beide luisterteksten kan u op aanvraag verkrijgen bij het Steunpunt Toetsontwikkeling en Peilingen, waarvan u de website achteraan in deze brochure terugvindt.

Voor elke voorbeeldopgave geven we aan op welke tekst ze betrekking heeft en op welk verwerkingsniveau ze zich bevindt.

VOORBEELDOPGAVE 1

Wat vindt OKRA, de grootste ouderenbeweging van Vlaanderen, van het programma Benidorm Bastards?

- A. OKRA is niet blij met het programma en ziet het liever verdwijnen omdat de ouderen erin belachelijk worden gemaakt.
- B. OKRA is blij met het programma omdat het de ouderen eens op een andere manier in beeld brengt.
- C. OKRA is blij met het programma omdat het laat zien dat ouderen zorgbehoevend zijn.
- D. OKRA is niet blij met het programma omdat het de ouderen afschildert als een probleemgroep.

A: 2%, **B: 92%**, C: 4%, D: 1%

De informatie die nodig is om voorbeeldopgave 1 op te lossen komt vrij letterlijk in het fragment uit *Peeters & Pichal* aan bod. Het gaat dan ook om een opgave op het beschrijvende verwerkingsniveau. De meeste leerlingen (92%) geven correct aan dat OKRA blij is met het programma Benidorm Bastards omdat het bijdraagt tot een nieuw beeld over ouderen. De cesuurleerling moet de opgave onder de knie hebben.

VOORBEELDOPGAVE 2

Bart Cannaerts van *Benidorm Bastards* ging niet naar de uitreiking van de Emmy Awards in Amerika. Hij volgde de uitreiking...

- A. ... via het internet.
- B. ... via zijn telefoon.
- C. ... via de televisie.
- D. ... helemaal niet.

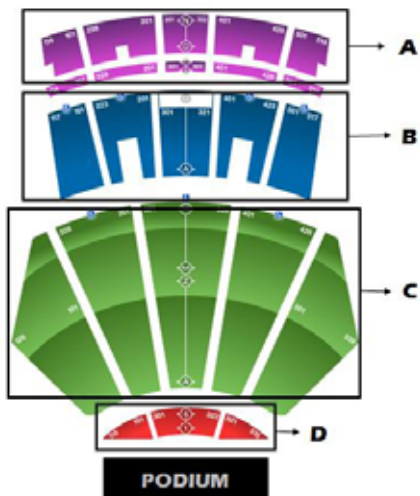
A: 6%, **B: 76%**, C: 14%, D: 3%

Ook de tweede voorbeeldopgave komt uit het fragment *Peeters & Pichal* en heeft betrekking op informatie die vrij letterlijk in het interview met Bart Cannaerts aan bod komt. Ongeveer drie kwart van de leerlingen (76%) lost deze opgave op beschrijvend verwerkingsniveau correct op. Ook deze opgave moet de cesuurleerling beheersen.

VOORBEELDOPGAVE 3

Hieronder zie je een plattegrond van de zaal waarin de uitreiking van de Emmy Awards plaatsvond.

Waar zaten de medewerkers van het programma Benidorm Bastards?



- A. in deel A
- B. in deel B
- C. in deel C
- D. in deel D

A: 60%, B: 6%, C: 16%, D: 14%

Voorbeeldopgave 3 hoort ook bij het radiofragment *Peeters & Pichal*. Bij het oplossen van de opgave moet de leerling informatie uit het interview met Bart Cannaerts vergelijken met de plattegrond. Het gaat hierbij om een beoordelende taak waarbij de leerling de auditieve bron moet vergelijken met de schriftelijke bron. Drie op vijf leerlingen geeft correct aan dat de medewerkers de uitreiking achteraan in de zaal volgden. Leerlingen moeten deze opgave beheersen om de eindtermen te bereiken.

VOORBEELDOPGAVE 4

Het volgende bericht op het forum van het programma is een voorbeeld van een aspect waarin De Lijn duidelijk tekortschiet. Dit aspect kwam ook in de discussie aan bod.

“Hoeveel mensen weten trouwens dat rolstoelgebruikers die een toelage krijgen van het Vlaams Agentschap voor Personen met een Handicap en in een belbusgebied wonen, een halte voor de deur kunnen aanvragen?”

Op welk vlak schiet De Lijn ook volgens dit bericht duidelijk tekort?

- A. respect voor de rolstoelgebruikers
- B. inspanningen die ze leveren voor rolstoelgebruikers
- C. het goed besteden van hun financiële middelen
- D. heldere communicatie

A: 11%, B: 25%, C: 4%, **D: 55%**

Ook deze voorbeeldopgave bevindt zich op het beoordelende verwerkingsniveau. De opgave hoort bij het fragment over *De Lijn*. De leerling moet correct inschatten van welke tekortkoming het forumbericht een illustratie is. Iets meer dan de helft van de leerlingen (55%) slaagt hierin. De cesuurleerling moet ook deze opgave beheersen.

VOORBEELDOPGAVE 5

Zelfs als alle bussen rolstoeltoegankelijk zullen zijn, zullen rolstoelgebruikers toch nog een tijdje moeten blijven reserveren.

Hoe komt dat?

Correct: **47%**

In het fragment over rolstoelgebruik op de bus, komt ook aan bod dat het probleem niet enkel terug te brengen is tot het rolstoeltoegankelijk maken van de bussen. Ook de opstapplaatsen moeten uitgerust zijn om rolstoelgebruikers te laten in- en uitstappen. Het antwoord op de vraag komt niet letterlijk in het fragment over *De Lijn* aan bod, maar kunnen de leerlingen afleiden uit een aantal verklaringen van de directeur-generaal op het einde van het gesprek. Deze opgave bevindt zich op het structurerend verwerkingsniveau en wordt door bijna de helft van de leerlingen (47%) correct opgelost. Om de eindtermen te bereiken moet een leerling deze opgave onder de knie hebben.

VOORBEELDOPGAVE 6

Op de website van De Lijn is de info over het reserveren voor rolstoelgebruikers moeilijk te vinden.

Hoe komt dat?

Correct: **42%**

De volgende opgave bij het fragment over *De Lijn* situeren we op het beschrijvende verwerkingsniveau. Het komt vrij letterlijk in het fragment aan bod dat de info moeilijk te vinden is omdat er geen aparte button voorzien is voor rolstoelgebruikers en dat de informatie enkel terug te vinden is via de zoekfunctie of de button 60+. Deze opgave lost 42 procent van de leerlingen correct op. De opgave gaat verder dan wat van de cesuurleerling verwacht wordt.

VOORBEELDOPGAVE 7

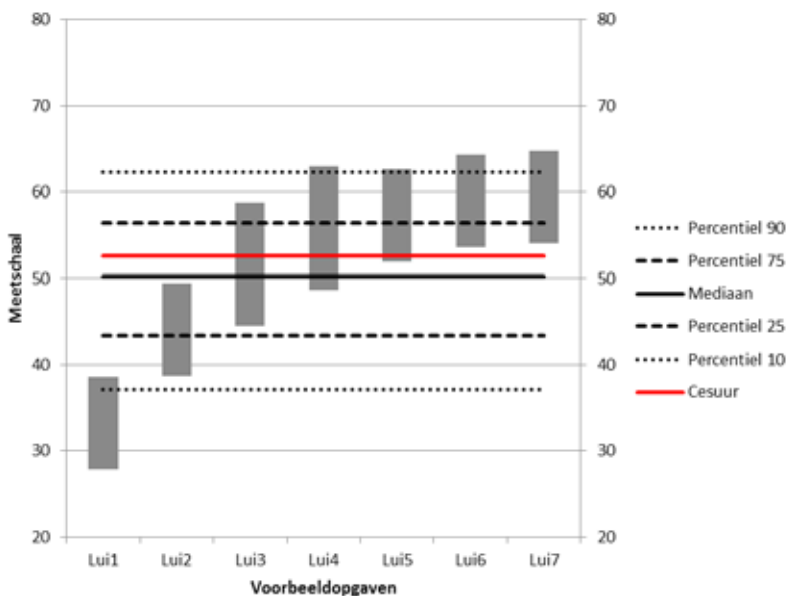
Waarom is het programma volgens Bart Cannaerts van Benidorm Bastards zo origineel?

Correct: **39%**

De laatste voorbeeldopgave gaat weer over het radiofragment uit *Peeters & Pichal*. Het gaat om een opgave op het beschrijvende verwerkingsniveau. Bart Cannaerts geeft vrij letterlijk aan dat hij het programma origineel vindt omdat het nu eens de ouderen zijn die jongeren beetnemen. Bijna twee op vijf leerlingen (39%) geven een correct antwoord op deze vraag. Net zoals de vorige opgave, gaat deze opgave verder dan het verwachte prestatieniveau voor de cesuurleerling.

Wat kunnen leerlingen bij het beluisteren van teksten?

De prestaties van de leerlingen op de luisteropgaven vatten we op dezelfde manier als voor lezen samen (Figuur 13). Opnieuw stelt elk balkje een voorbeeldopgave voor op een meetschaal waarop de gemiddelde leerling een score van 50 behaalt. Ook worden de prestaties van de percentieleerlingen op dezelfde manier beschreven als voor lezen. De rode lijn geeft aan waar op de meetschaal de cesuurleerling gesitueerd is.



Figuur 13 – Beheersingsniveau voorbeeldopgaven – functionele luistervaardigheid

De **percentiel 10-leerling** heeft net zoals bij functionele leesvaardigheid enkel de eerste opgave voldoende onder de knie. De leerling slaagt erin informatie die vrij letterlijk in het fragment aan bod gekomen is correct te selecteren. Alle andere voorbeeldopgaven heeft deze leerling nog niet onder de knie.

De **percentiel 25-leerling** heeft een goede beheersing van de eerste voorbeeldopgave en beheerst ook voorbeeldopgave 2 voldoende. Ook in deze opgave gaat het om informatie die vrij letterlijk in het fragment aan bod komt. Alle andere voorbeeldopgaven gaan nog verder dan zijn beheersingsniveau.

De **mediaanleerling** ondervindt weinig problemen bij het oplossen van de eerste twee voorbeeldopgaven en heeft dan ook een goede beheersing van die opgaven. Ook de volgende twee voorbeeldopgaven heeft hij onder de knie. Hij slaagt er ook in een correcte vergelijking te maken tussen twee informatiebronnen. Toch heeft hij nog problemen met het oplossen van een aantal opgaven op het beschrijvende en structurerende verwerkingsniveau, zeker wanneer de leerling zelf een antwoord moet formuleren (opgaven 5 tot en met 7).

De **percentiel 75-leerling** heeft ook de laatste drie voorbeeldopgaven voldoende onder de knie.

De **percentiel 90-leerling**, ten slotte, heeft duidelijk minder problemen bij het oplossen van de voorbeeldopgaven. Ook de twee laatste opgaven die verder gaan dan wat we van een leerling verwachten om de eindtermen te bereiken, beheerst deze leerling zeker voldoende.

Voorbeeldopgaven functionele rekenvaardigheid

De voorbeeldopgaven voor functionele rekenvaardigheid hebben in de eerste plaats betrekking op een aantal verschillende wiskundige principes die ook opgenomen zijn in de eindtermen. Het gaat hier namelijk om de regel van drieën, procentrekenen en schaalgebruik. Naast die principes kunnen leerlingen opgaven natuurlijk ook nog door middel van andere wiskundige methodes oplossen, zoals het werken met verhoudingen of het optellen en aftrekken van verschillende hoeveelheden. Voor elke opgave geven we aan op welk wiskundig principe de opgave beroep doet.

Daarnaast kunnen we opgaven ook onderscheiden volgens de mate waarin de verschillende berekeningen al dan niet gebruikmaken van dezelfde grootheden. Bij enkelvoudige problemen wordt altijd dezelfde grootte gebruikt bij het oplossen van de opgave. Bij meervoudige problemen moet een leerling ofwel verschillende grootheden vergelijken of de grootte nog zelf berekenen. Een voorbeeld van een meervoudig probleem is een opgave waarbij de leerling het benodigd aantal potten verf (in liter) moet vergelijken met de te beschrijven oppervlakte (in vierkante meter). Voor de enkelvoudige problemen maken we nog een onderscheid tussen problemen waarvoor één bewerking volstaat en problemen die meerdere bewerkingen vereisen (maar met telkens dezelfde grootte).

VOORBEELDOPGAVE 1

In een mediawinkel koop je een home cinema. De prijs is € 180. Aan de kassa krijg je een kortingsbon ter waarde van 15 % van dit bedrag.

Hoeveel euro bedraagt de korting?

Correct (27 euro): **85%**

De eerste opgave lost 85 procent van de leerlingen correct op. De leerling moet een percentage van een totaalbedrag berekenen en aangeven met hoeveel euro dit overeenkomt. Het gaat om een probleem waarbij de leerling aan de slag moet gaan met procentrekenen. De cesuurleerling moet de opgave beheersen.

VOORBEELDOPGAVE 2

Daphne wil samen met Kevin een appartement huren. Aan de huur willen ze maximum $\frac{1}{4}$ van hun gezamenlijk nettoloon uitgeven. Kevin verdient netto € 989 per maand en Daphne verdient netto € 1065 per maand.

Hoeveel kunnen ze samen maximaal aan de huur uitgeven?

Correct (513,50 euro): **80%**

Bij de tweede voorbeeldopgave moet de leerling eerst beide inkomens correct bij elkaar optellen. Van dat totaalbedrag moet de leerling een kwart nemen op basis van de in de opgave vermelde breuk. Vier op vijf leerlingen lossen de opgave correct op. Ook voor deze opgave verwachten we dat de cesuurleerling ze onder de knie heeft.

VOORBEELDOPGAVE 3

20 gezinnen willen graag samen alternatieve energie aankopen. Op een infovergadering komen ze te weten dat 1 windmolen gemiddeld 2600 kWh/maand aan elektriciteit kan opwekken. De 20 gezinnen verbruiken samen ongeveer 75 000 kWh/jaar.

Hoeveel windmolens hebben deze gezinnen minstens nodig om per jaar telkens de nodige stroom op te wekken?

- A. 1 windmolen
- B. 2 windmolens
- C. 3 windmolens
- D. 4 windmolens

A: 4%, B: 16%, **C: 68%**, D: 11%

Bij voorbeeldopgave 3 moet de leerling het energieverbruik en de energieproductie op dezelfde schaal zetten om zo de energieproductie per jaar te berekenen. Daarna moet de leerling het resultaat nog vergelijken met het totale verbruik, de verhouding berekenen en correct afronden. Iets meer dan twee derde van de leerlingen (68%) lost de opgave correct op. De cesuurleerling moet ze onder de knie hebben.

VOORBEELDOPGAVE 4

Yasmina neemt om 8.41 uur de metro in het metrostation Stokkel. Ze komt om 8.58 uur aan bij de halte Kunst-Wet. Ze stapt daar over op een metro richting Erasmus om 9.02 uur. In het metrostation Erasmus komt ze aan om 9.24 uur.

Hoelang is Yasmina onderweg van het metrostation Stokkel naar het metrostation Erasmus?

Correct (43 minuten): **60%**

Bij het oplossen van voorbeeldopgave 4 moet de leerling het verschil tussen het tijdstip van vertrek en het tijdstip van aankomst berekenen. Om dat correct te doen moet hij in de opgave ook de relevante informatie onderscheiden van de informatie die er niet toe doet om de vraag te beantwoorden. Drie op vijf leerlingen brengen de opgave tot een goed einde. Ook deze opgave moet de cesuurleerling beheersen.

VOORBEELDOPGAVE 5

De computer van Jelle wil niet meer opstarten. Omdat hij het probleem zelf niet vindt, brengt hij het toestel naar een computerwinkel. Aan de deur ziet hij het volgende bericht hangen:

“In deze winkel de goedkoopste hersteldienst! Slechts € 10,00 per uur!”

Na twee dagen mag Jelle zijn computer weer gaan ophalen. Hij moet € 22,50 betalen voor de werkuren. Hoe lang heeft de hersteller aan de computer van Jelle gewerkt?

Correct (2 uur en 15 minuten): **51%**

Deze voorbeeldopgave is een toepassing van de regel van drieën die ongeveer de helft van de leerlingen (51%) correct oplost. Na het berekenen van de verhouding moeten de leerling het resultaat nog wel correct omzetten naar uren en minuten. We verwachten dat een leerling de opgave voldoende beheerst om de eindtermen te bereiken.

VOORBEELDOPGAVE 6

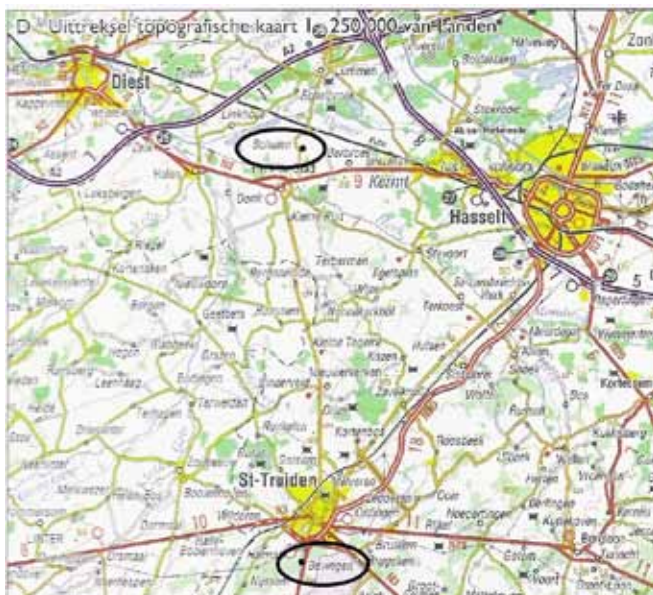
Andy heeft een oude koelkast met een C-label. De koelkast verbruikt 540 kWh/jaar en is dringend aan vervanging toe.

Als Andy deze koelkast vervangt door een koelkast met een A+++-label, zal de koelkast 60% minder verbruiken. Hoeveel verbruikt deze koelkast dan per jaar?

Correct (216 kWh): **45%**

Bij het oplossen van voorbeeldopgave 6 moeten de leerlingen gebruikmaken van procentrekenen. Het is ook cruciaal om de opgave correct te lezen en de afleiding te maken dat het uiteindelijke verbruik 40% van het huidige gebruik bedraagt. Iets minder dan de helft van de leerlingen (45%) maakt de correcte berekening. De cesuurleerling moet de opgave beheersen.

VOORBEELDOPGAVE 7



Lode woont in Schulen en wil naar Bevingen fietsen. Hij kijkt op de kaart om uit te zoeken hoeveel kilometer de kortste weg tussen deze twee plaatsen bedraagt. De schaal van zijn kaart is 1 : 250 000.

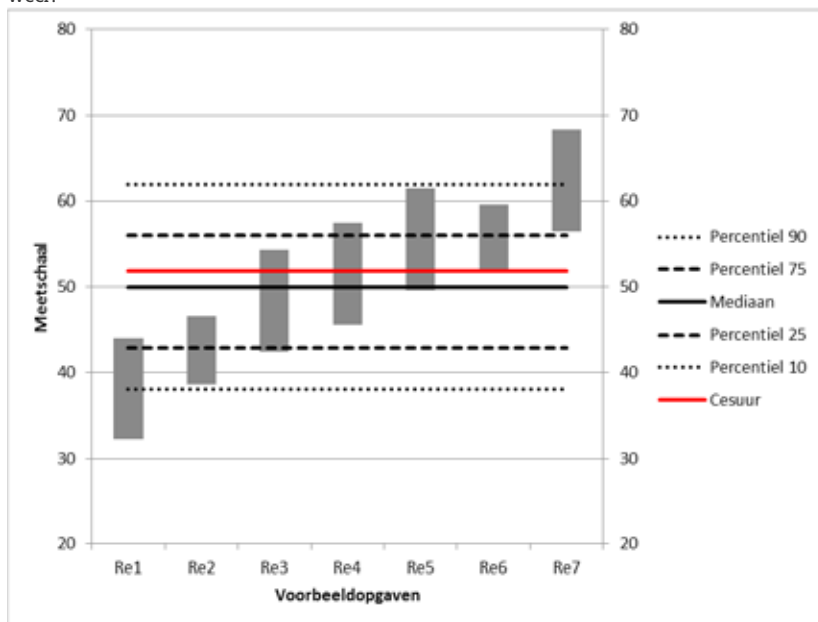
Hoe lang is de kortste weg tussen Schulen en Bevingen?

Correct (17-20 kilometer): **35%**

De laatste en moeilijkste voorbeeldopgave lost iets meer dan een derde (35%) van de zesdejaars uit het bso correct op. Het is een toepassing van schaalgebruik, waarbij de leerling eerst zelf de afstand op de kaart moet schatten en daarna op basis van de schaal die afstand omzetten naar de reële afstand. De opgave gaat verder dan wat we van de leerlingen verwachten om aan de eindtermen te voldoen.

WAT KUNNEN LEERLINGEN BIJ FUNCTIONELE REKENVAARDIGHEID?

De prestaties van de leerlingen op de rekenopgaven vatten we opnieuw samen (Figuur 14) met een balkje per voorbeeldopgave op een meetschaal waarop de gemiddelde leerling een score van 50 behaalt. We bespreken op dezelfde manier als bij voorstaande figuren de prestaties van de percentiële leerlingen. Ook in deze figuur geeft de rode lijn de cesuurleerling weer.



Figuur 14 – Beheersingsniveau voorbeeldopgaven – functionele rekenvaardigheid

De **percentiel 10-leerling** heeft enkel de eerste opgave onder de knie. Hij beheerst het rechttoe-rechtaan berekenen van een korting, maar alle andere opgaven zijn nog te moeilijk.

De **percentiel 25-leerling** heeft een duidelijk betere beheersing van de eerste voorbeeldopgave en heeft ook voorbeeldopgave 2 en 3 voldoende onder de knie. Deze leerling kan al aan de slag met berekenen van een huurbudget en heeft ook de berekening van de benodigde energieproductie net onder de knie.

De **mediaanleerling** heeft naast de eerste drie opgaven ook voorbeeldopgave 4 en 5 onder de knie. Hij gaat nog te vaak in de fout bij voorbeeldopgave 6 en bij de moeilijkste opgave, die rond het schaalgebruik.

De **percentiel 75-leerling** daarentegen beheerst enkel de laatste voorbeeldopgave nog niet voldoende.

De **percentiel 90-leerling**, ten slotte, heeft de eerste zes voorbeeldopgaven goed onder de knie en beheerst de laatste voorbeeldopgave voldoende.

Voorbeeldopgaven functionele informatieverwerving en -verwerking

Ook de voorbeeldopgaven voor functionele informatieverwerving en -verwerking delen we in op basis van een aantal kenmerken. Een eerste kenmerk is de voorstellingswijze van de informatie. Meer specifiek werken we met drie categorieën: (1) plannen, tekeningen en kaarten; (2) referentiewerken (inhoudstafels, woordenboeken...) en (3) tabellen en grafieken. Een tweede kenmerk is het verwerkingsniveau, de mate waarin de leerlingen de gepresenteerde informatie cognitief moeten verwerken om een antwoord op de vraag te geven. We onderscheiden daarbij drie niveaus. Het eerste verwerkingsniveau gaat over het louter aflezen van gegevens. Het tweede verwerkingsniveau legt de nadruk op het herkennen van relaties en het maken van vergelijkingen. Het derde verwerkingsniveau gaat over het doorgronden van de gegevens in zijn geheel.

VOORBEELDOPGAVE 1

Gust wil thuis digitale televisie installeren. Hij zoekt uit welke aanbieder het best bij hem past.

AANBIEDER		GEMIDDELTE TEVREDENHEID OP 100							ALGEMEELE TEVREDENHEID OP 100	
		Aantal beschikbare zenders	Variatie van de zenders	Beeldkwaliteit	Geluidskwaliteit	Decoder	Bereikbaarheid van de helpdesk	Doeltreffendheid van de helpdesk		Kosten
	TV VLAANDEREN/TELESAT	81	79	86	85	77	63	64	74	75
	TELENET	74	71	78	76	69	54	58	58	66
	VOO	72	69	74	71	69	53	56	60	65
	BELGACOM TV	75	72	78	75	65	52	58	58	64
	NUMERICABLE	64	64	66	69	54	44	48	52	51

Juist of fout? Duid aan.

Juist

Fout

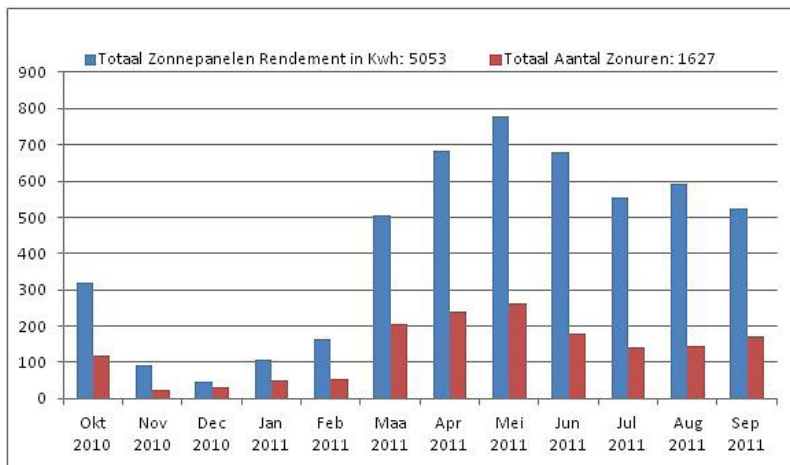
- Numericable haalt in vergelijking met de andere aanbieders op alle aspecten van het onderzoek de laagste score.
- Telenet haalt zijn laagste score op het aspect 'doeltreffendheid van de helpdesk'.

Correct (a: juist; b: fout): **86%**

Op basis van een tabel moet de leerling bij de eerste voorbeeldopgave een aantal stellingen beoordelen op hun correctheid. Voor het beoordelen van de eerste stelling moet de leerling een vergelijking tussen de verschillende aanbieders maken. Ook bij de tweede stelling moet de leerling een vergelijking maken, namelijk tussen de scores op verschillende criteria voor één aanbieder. De meeste leerlingen (86%) maken een correcte beoordeling van beide stellingen. We verwachten van de cesuurleerling dat die de opgave beheerst.

VOORBEELDOPGAVE 2

Bekijk de onderstaande grafiek over het rendement van zonnepanelen, gekoppeld aan het aantal uren zon.



Juist of fout? Duid aan.

Juist

Fout

- a. In augustus 2011 leverden de zonnepanelen bijna 600 kWh. Juist Fout
- b. In oktober 2010 scheen de zon minder dan 200 uur. Juist Fout

Correct (a: juist; b: juist): **78%**

Voorbeeldopgave 2 maakt gebruik van een grafiek over het rendement van zonnepanelen doorheen het jaar. Ook nu moeten de leerlingen twee stellingen op hun correctheid beoordelen. Ze moeten telkens één specifiek element uit de grafiek correct aflezen. Bijna vier op vijf leerlingen (78%) lost de opgave volledig correct op. De cesuurleerling moet de opgave beheersen.

VOORBEELDOPGAVE 3

Tijdens het autorijden zie je plots een lampje knipperen op het dashboard. Je wilt snel weten wat het probleem is. Je neemt de handleiding van de wagen er even bij.

Inhoudstafel

Sleutels, portieren en ruiten

<i>Sleutels, sloten</i>	p. 20
<i>Portieren</i>	p. 25
<i>Antidiefstalbeveiliging</i>	p. 26
<i>Spiegels</i>	p. 29
<i>Ruiten</i>	p. 31
<i>Dak</i>	p. 34

Instrumenten en bedieningsorganen

<i>Bedieningsorganen</i>	p. 40
<i>Waarschuwingslampen, meters en controlelampen</i>	p. 45
<i>Boordinformatie</i>	p. 50
<i>Persoonlijke instellingen</i>	p. 57

Verlichting

<i>Rijverlichting</i>	p. 59
<i>Binnenverlichting</i>	p. 66
<i>Verlichtingsfuncties</i>	p. 67

Op welke pagina van de handleiding moet je beginnen te lezen om een verklaring te vinden voor het knipperende lampje?

Correct (p. 45): **74%**

Voorbeeldopgave 3 geeft de inhoudstafel van een handleiding. De leerling moet correct inschatten onder welke rubriek het knipperende lampje aan bod zal komen en dan de inhoudstafel correct aflezen. Bijna drie vierde van de leerlingen (74%) lost de opgave juist op. De leerlingen moeten de opgave beheersen om de eindtermen te bereiken.

VOORBEELDOPGAVE 4

Pieter-Jan en Dina gaan een weekendje naar Brussel. Ze overnachten in de jeugdherberg (📍). Na aankomst in het Centraal Station (●) willen ze eerst nog even langs Manneken Pis wandelen vooraleer ze inchecken in de jeugdherberg.

Ze hebben hun route op voorhand gepland:

Vanaf het Centraal Station wandelen ze richting Magdalenakerk. Daarna gaan ze richting Gasthuisstraat. Deze weg steken ze over naar de Eikstraat. Op het kruispunt met de Stooftstraat slaan ze links af. De Stooftstraat gaat over in de Priemstraat. Ze wandelen verder en slaan even verderop de Accolaystraat in. Die blijven ze volgen tot aan hun bestemming.

Duid hun route aan op de kaart.







Correct: **72%**

In voorbeeldopgave 4 moeten de leerlingen een route aanduiden op een kaart. Ze moeten de route in zijn geheel correct aanduiden. Ook deze opgave lost bijna drie op vier zesdejaars (72%) correct op. De desuurleerling moet de opgave onder de knie hebben.

VOORBEELDOPGAVE 5

De vader van Hans krijgt een nieuwe bedrijfswagen. Hij mag kiezen uit het onderstaande lijstje, maar de wagen mag niet duurder zijn dan € 42 000. Omdat hij geregeld dozen moet vervoeren wil hij een wagen met een laadvolume van minstens 800 liter. Omdat hij jaarlijks ongeveer 100 000 km rijdt, kiest hij van de overgebleven wagens de auto met de meeste veiligheidsvoorzieningen.

A		<p>Audi A4 Avant 2.0 TDI</p> <p>Vermogen: 105 kW Fiscale PK: 11 Koffer: 375 liter Max. laadvolume: 710 liter Gemiddeld verbruik: 5,1 liter / 100 km CO2-uitstoot: 134 g / km</p>	<p>Volwassen rijbewijs 12PK</p> <p>Kindervoer- zetel 12PK</p> <p>Zwaarte weg- gebruikers 12PK</p> <p>Veiligheids- voorzieningen 12PK</p>	<p>€ 31 650</p>
B		<p>BMW 520d Touring</p> <p>Vermogen: 135 kW Fiscale PK: 11 Koffer: 400 liter Max. laadvolume: 840 liter Gemiddeld verbruik: 5,5 liter / 100 km CO2-uitstoot: 142 g / km</p>	<p>Volwassen rijbewijs 12PK</p> <p>Kindervoer- zetel 12PK</p> <p>Zwaarte weg- gebruikers 12PK</p> <p>Veiligheids- voorzieningen 100PK</p>	<p>€ 42 900</p>
C		<p>VW Passat Variant 1.6 TDI</p> <p>Vermogen: 77 kW Fiscale PK: 9 Koffer: 480 liter Max. laadvolume: 840 liter Gemiddeld verbruik: 4,6 liter / 100 km CO2-uitstoot: 121 g / km</p>	<p>Volwassen rijbewijs 9PK</p> <p>Kindervoer- zetel 7PK</p> <p>Zwaarte weg- gebruikers 9PK</p> <p>Veiligheids- voorzieningen 7PK</p>	<p>€ 26 900</p>
D		<p>Mercedes E200 CDI break</p> <p>Vermogen: 100 kW Fiscale PK: 11 Koffer: 515 liter Max. laadvolume: 929 liter Gemiddeld verbruik: 5,9 liter / 100 km CO2-uitstoot: 155 g / km</p>	<p>Volwassen rijbewijs 12PK</p> <p>Kindervoer- zetel 12PK</p> <p>Zwaarte weg- gebruikers 12PK</p> <p>Veiligheids- voorzieningen 100PK</p>	<p>€ 41 745</p>

Welke wagen kiest hij?

A: 6%, B: 12%, C: 18%, **D: 63%**

Voorbeeldopgave 5 vertrekt van een tabel met een aantal gegevens over de prestaties van verschillende auto's. Op basis van de criteria die in de opgave worden meegegeven, moeten de leerlingen de verschillende auto's vergelijken en de afweging maken welke de beste keuze is. Deze opgave lost 63 procent van de leerlingen correct op. Een leerling moet de opgave beheersen om de eindtermen te bereiken.

VOORBEELDOPGAVE 6

Iika De Donder nam op 27 april 2012 de volgende trein vanuit De Panne, de gemeente waarin ze woont:

Locomotief	Datum	Reisnummer	Vertrek	Vertrek	Wachpost	Doelstation
De Panne (R)	27/04/12	18 28	18:55		De Panne	Wachtezund (R)
Goed. Streekl. (R)						

Door een defect aan de locomotief liep de trein een vertraging op van meer dan een uur. Iika vulde op 28 april 2012 online een formulier in om een compensatie te vragen. Ze maakte bij het invullen een fout. Omcirkel het gegeven waarvan je zeker weet dat het fout is.

COMPENSATIE VOOR EEN VERTRAGING VAN MEER DAN 30 MINUTEN

Vul de informatie in binnen de 10 dagen na de vertraging. Het is niet mogelijk om de informatie te wijzigen na het versturen van het formulier. Het formulier wordt automatisch afgeleverd na 10 dagen na het versturen van het formulier.

Reisgegevens

Reisnummer:

Vertrek:

Doelstation:

Reisdatum:

Reisnummer:

Vertrek:

Doelstation:

Reisdatum:

Vertraging

Vertraging:

Reisnummer:

Vertrek:

Doelstation:

Reisdatum:

Compensatie

Vertraging:

Reisnummer:

Vertrek:

Doelstation:

Reisdatum:

Vertraging

Vertraging:

Reisnummer:

Vertrek:

Doelstation:

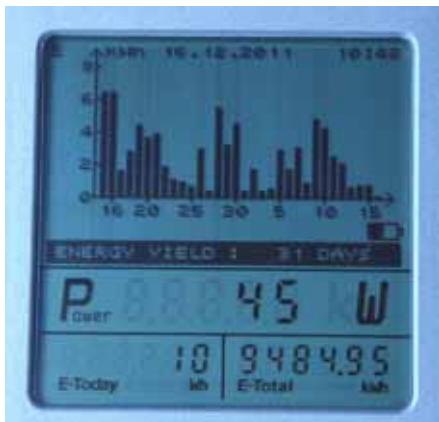
Reisdatum:

Correct: **58%**

Voorbeeldopgave 6 heeft betrekking op een formulier. De leerling moet het formulier in zijn geheel bekijken om correct te kunnen beoordelen waar de fout zich bevindt, namelijk in de reisdatum. Dit lukt 58 procent van de leerlingen. Net zoals voor de vorige opgave verwachten we dat een leerling de opgave beheerst om de eindtermen te bereiken.

VOORBEELDOPGAVE 7

Yasmine bekijkt in de grafiek de opbrengst van haar zonnepanelen.



Juist of fout? Duid aan.

- | | Juist | Fout |
|---|--------------------------|--------------------------|
| a. De opbrengst van 20 november 2011 was groter dan die van 8 december 2011. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| b. Van 15 november 2011 tot en met 16 december 2011 waren er 9 dagen die meer dan 4 kWh opbrachten. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Correct (a: juist; b: fout): **56%**

Bij deze opgave moeten de leerling aan de slag met een grafiek en een vergelijking maken tussen de verschillende gegevens uit de grafiek. Iets meer dan de helft van de leerlingen (56%) beoordeelt beide stellingen correct. Voorbeeldopgave 7 is de laatste opgave die de cesuurleerling onder de knie moet hebben.

VOORBEELDOPGAVE 8

MICROPLUS SCHENKKAN 1 L

Het gedroomde product voor alle vloeibare gerechten, in de microgolfoven klaargemaakt. De handgreep en de schenkuit maken deze schenkan zo speciaal. De vorm van de handgreep op het deksel maakt het gemakkelijk om het deksel vast te nemen. Binnenin zijn er maataanduidingen voorzien per 100 ml gaande van 100 ml tot 1 l. Er zijn bijkomende maataanduidingen op 250 ml en 750 ml.



KAASMOLEN PLUS

'Zoet' of 'zout' raspen ... Het is allemaal mogelijk met deze polyvalente Kaasmolen Plus!

Raspt zonder moeite alle soorten kaas, hard of mals: Cheddar, Edam, Gouda, Parmesan ... (functioneert optimaal wanneer de kaas uit de koelkast komt).

Je kan er ook amandelen, noten, chocolade, ... mee raspen, alsook chapelure maken op basis van beschuit of verbrijzde koekjes.

Eens uw ingrediënten geraspt, kan je ze in het recipiënt behouden dankzij het afsluitdeksel.



	Geschikt voor levensmiddelen		Vaatwasmachinebestendig
	Diepvriesbestendig		Gebruik geen scherpe voorwerpen
	Geschikt voor microgolfoven		Niet geschikt voor directe hittebron
	Geschikt voor de oven		Gebruik geen bijtende of schurende producten

Pieter wil soep opwarmen. Hij doet ze in de schenkan en zet die in de microgolfoven. Daarna strooit hij over de warme soep wat kaas die hij geraspt heeft met de kaasmolen. De overgebleven kaas laat hij in het potje van de kaasmolen (het recipiënt) zitten en hij steekt dat in de diepvriezer. De andere onderdelen van de molen en de kan zet hij vervolgens in de vaatwasser.

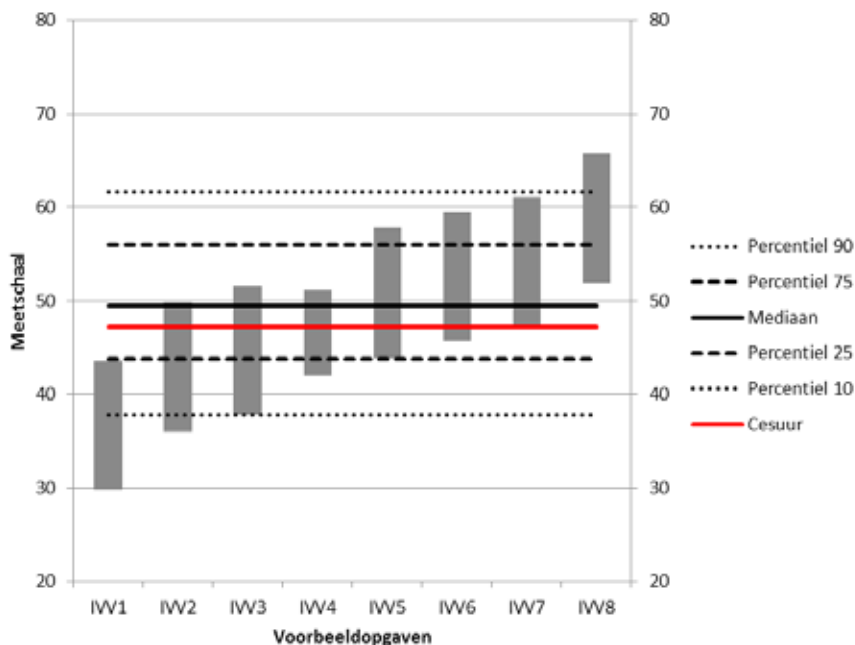
Wat deed Pieter fout volgens de handleiding van de schenkan en de kaasmolen?

Correct: **46%**

De laatste voorbeeldopgave geeft door middel van pictogrammen informatie over het gebruik van twee huishoudtoestellen. De leerling moet die informatie vergelijken met de situatieschets uit de opgave en evalueren welke fout Pieter maakte. Bijna de helft van de leerlingen (46%) slaagt erin correct aan te geven dat Pieter het potje van de kaasmolen niet in de diepvriezer mocht zetten. Deze opgave gaat verder dan wat we van de cesuurleerling verwachten.

WAT KUNNEN LEERLINGEN BIJ HET WERKEN MET INFORMATIEBRONNEN?

Ook de prestaties van de leerlingen op deze opgaven vatten we samen (Figuur 15) met een balkje per voorbeeldopgave op een meetschaal. Opnieuw behaalt de gemiddelde leerling een score van 50 op deze meetschaal. We bespreken ook de prestaties van de percentielleerlingen en ook in deze figuur geeft de rode lijn de cesuurleerling weer.



Figuur 15 – Beheersingsniveau voorbeeldopgaven – functionele informatieverwerving en -verwerking

De **percentiel 10-leerling** heeft de eerste twee opgaven voldoende onder de knie, ook voorbeeldopgave 3 beheerst deze leerling nog net voldoende. Het aflezen van gegevens in de voorbeeldopgaven lukt voor deze leerling, evenals een rechttoe-rechtaan vergelijking maken.

De **percentiel 25-leerling** beheerst bijkomend voorbeeldopgave 4, terwijl voorbeeldopgave 5 net een klein beetje verder gaat dan zijn beheersingsniveau. Het aanduiden van de route op de kaart lukt voor deze leerling (opgave 4), maar de vergelijking van auto's op basis van meerdere criteria gaat nog net iets te ver.

De **mediaanleerling** heeft dit laatste wel onder de knie en beheerst ook de volgende twee voorbeeldopgaven. Enkel de opgave met de pictogrammen beheerst hij nog niet voldoende.

De **percentiel 75-leerling** beheerst ook deze laatste voorbeeldopgave voldoende en ondervindt duidelijk weinig tot geen problemen met de eerste vier voorbeeldopgaven.

De **percentiel 90-leerling** beheerst eveneens alle voorbeeldopgaven, maar in vergelijking met de percentiel 75-leerling heeft deze leerling voorbeeldopgaven 5, 6 en 7 nog beter onder de knie en presteert deze ook beter op de laatste opgave.

5. Beschrijvende resultaten voor de formulieren

Om na te gaan of de leerlingen eindterm 23 over het lezen, invullen en controleren van maatschappelijk relevante formulieren beheersen, werd een bijkomende opdracht ontwikkeld. De leerlingen moesten twee maatschappelijk relevante formulieren invullen aan de hand van een set gegevens van een fictief personage. Ze kregen documenten met persoonlijke gegevens van dat fictieve personage waaruit ze de nodige informatie konden halen. De opdracht werd gespreid over twee formulieren. Op het eerste formulier (aanvraagformulier vakantiejob) moesten vooral basiselementen ingevuld worden, zoals naam, adres, geboortedatum ... Om het tweede formulier (terugbetalingsformulier sportvoordeel jongeren) in te kunnen vullen, hadden de leerlingen meer vaardigheden nodig. Zo moesten ze selecteren welke elementen ze moesten invullen en in welke bron ze die elementen konden terugvinden. Beide formulieren zijn terug te vinden in Bijlage 4.

De gegevens kunnen geordend worden volgens twee kenmerken. Het eerste kenmerk is de vertrouwdeheid met de informatie die de leerlingen moeten geven. Zijn ze met dat soort informatie vertrouwd (bv. naam en adres) of juist niet (bv. rijksregisternummer)? Het tweede kenmerk is de vertrouwdeheid met de bron waaruit de gegevens gehaald moeten worden. Die bron kan voor de leerling vertrouwd (bv. identiteitskaart) of niet-vertrouwd (bv. betaalbewijs) zijn. Er zijn dus vier types gegevens die de leerlingen op het formulier moeten invullen:

1. Vertrouwde informatie uit een vertrouwde bron
2. Niet-vertrouwde informatie uit een vertrouwde bron
3. Vertrouwde informatie uit een niet-vertrouwde bron
4. Niet-vertrouwde informatie uit een niet-vertrouwde bron

Daarnaast zijn er ook enkele gegevens die de leerlingen niet uit de documenten maar uit de contextschets moeten halen. Ten slotte zijn er een aantal velden die de leerlingen open moeten laten. Bij het scoren van het formulier stelden we voorop dat een leerling een veld enkel correct ingevuld heeft als de gegevens volledig correct zijn. Zo moest bijvoorbeeld de naam volledig correct geschreven zijn om juist gerekend te worden. De resultaten voor de opdracht worden weergegeven in Bijlage 4 en 5.

Voor het aanvraagformulier vakantiejob vult meer dan 85 procent van de leerlingen de identificatiegegevens, de gegevens over de opleiding en de varia correct in. Het tweede deel van het formulier, waar de leerlingen moeten aangeven voor welke jobs het fictieve personage interesse heeft, wordt door bijna twee derde van de leerlingen juist ingevuld.

Op het tweede formulier, het terugbetalingsformulier sportvoordeel jongeren, vult een vierde van de leerlingen de gegevens van de titularis juist in. Het vak over wie naar de sportclub gaat, vult 41 procent van de leerlingen correct in. Het lidgeld voor de sportclub en de gegevens van de sportclub vullen de meeste leerlingen juist in. De leerlingen hebben niet altijd door dat bepaalde vakken niet ingevuld moeten worden. Zo vult bijna de helft van de leerlingen de twee vakken die gaan over het sportkamp onterecht in en nog één derde doet dat met het vak voorbehouden voor de administratie.

Als we kijken naar de verschillende soorten gegevens die de leerlingen moeten invullen, kunnen we niet stellen dat ze het specifiek moeilijker hebben met bepaalde types gegevens. In het eerste formulier worden alle gegevens door de meeste leerlingen juist ingevuld en in het tweede formulier zijn de prestaties voor alle gegevens wat minder goed, ongeacht of de informatie of de bron vertrouwd is of niet.

6. Conclusies

Afsluitend blikken we terug op de belangrijkste resultaten uit de peiling Project Algemene Vakken in het tweede leerjaar van de derde graad bso. In de eerste plaats focussen we op het behalen van de eindtermen voor lezen, luisteren, rekenen en IVV. Vervolgens gaan we in op de mate waarin scholen verschillen in hun prestaties op de toetsen. We bespreken ten slotte nog een aantal opvallende aspecten uit de achtergrondvragenlijsten en de eventuele samenhang met de resultaten voor de verschillende toetsen.

Behalen van de eindtermen

In de peiling PAV werden er vier toetsen afgenomen. We kunnen stellen dat de resultaten voor drie van de vier toetsen zwak zijn. Nog geen 40 procent van de leerlingen uit het tweede jaar van de derde graad bso behaalt de eindtermen voor functionele leesvaardigheid (38%), functionele luistervaardigheid (39%) en functionele rekenvaardigheid (39%). Dat wil zeggen dat meer dan de helft van de leerlingen de minimumdoelen niet bereikt. Voor functionele informatieverwerving en -verwerking zijn de resultaten met 62 procent wat beter. Toch zijn de minimumdoelen ook voor IVV voor meer dan een derde van de leerlingen te hoog gegrepen. Er is dus duidelijk ruimte voor verbetering, aangezien de minimumdoelen voor iedereen haalbaar zouden moeten zijn.

Daarnaast blijkt het voor een aantal leerlingengroepen nog extra moeilijk om de eindtermen te bereiken. Zo hebben meisjes meer moeite dan jongens om de eindtermen functionele rekenvaardigheid te bereiken. Leerlingen die thuis helemaal geen Nederlands spreken, bereiken minder vaak het minimumniveau. Voor leerlingen die thuis het Nederlands combineren met een andere taal zien we dat ze minder vaak de eindtermen bereiken voor lezen, luisteren en IVV. Vooral voor functionele taalvaardigheid zijn de verschillen tussen Nederlandstalige leerlingen en leerlingen met een andere thuistaal groot.

Verschillen tussen scholen

De verschillen tussen scholen zijn vrij klein, ook als nog geen rekening wordt gehouden met de specifieke leerlinginstroom van scholen. Dat kan erop wijzen dat de impact van de school op de prestaties van leerlingen uit de derde graad bso voor PAV (en dan vooral voor functionele lees- en rekenvaardigheid) eerder beperkt is. Als de leerlinginstroom meegenomen wordt, blijven er nauwelijks nog verschillen tussen scholen over. Enkel voor functionele luister- en rekenvaardigheid doet telkens nog één school het beter dan het Vlaamse gemiddelde.

Informatie uit achtergrondvragenlijsten en samenhang met toetsprestaties

Er zitten in het bso meer jongens dan meisjes. Er is geen verschil in prestaties tussen jongens en meisjes, behalve voor functionele rekenvaardigheid, waar de jongens het beter doen.

Bijna een derde van de leerlingen uit het bso spreekt thuis een andere taal, al dan niet in combinatie met het Nederlands. Die leerlingen presteren over de hele lijn minder goed dan leerlingen die thuis enkel Nederlands spreken. Daarnaast is er een aanzienlijke groep leerlingen met een schoolse achterstand. Ook die leerlingen doen het minder goed op de toetsen dan leerlingen die op leeftijd zitten.

De *sociaal-economische status* van de gezinnen blijkt niet significant samen te hangen met de resultaten voor lezen, rekenen en luisteren. Voor IVV is er wel een lichte positieve samenhang. Daarnaast is er een positieve samenhang tussen het *cultureel kapitaal* van de gezinnen (gemeten aan de hand van het aantal boeken thuis) en de prestaties van de leerlingen.

Als we kijken naar de *motivatie* van de leerlingen om naar school te komen en om hun schoolwerk te maken, zien we dat nog veel leerlingen naar school gaan omdat ze dat moeten van anderen (externe regulatie) of omdat ze zich anders schuldig voelen (geïntrojecteerde regulatie). Ook is er een kleine groep van leerlingen die aangeven dat ze niet goed inzien waarom ze eigenlijk naar school gaan (amotivatie). Beide soorten motivatie en amotivatie hangen negatief samen met de prestaties voor één of meerdere toetsen van PAV.

Samenhangend hiermee speelt ook de algemene *attitude van de leerling tegenover de school, de relaties met de leerkrachten en de motivatie voor de studiekeuze* een rol. Een positieve attitude tegenover de school hangt samen met betere prestaties voor lezen en luisteren. Goede leerling-leerkrachtrelaties hangen samen met betere prestaties voor luisteren en IVV. Leerlingen met een voorkeur voor praktijkvakken presteren minder goed op de lees-, reken- en IVV-toetsen. Tegen de verwachtingen in wordt er een negatieve samenhang gevonden tussen de prestaties voor lezen, rekenen en IVV en de mate waarin de leerling een positief gemotiveerde studiekeuze maakte.

Een ander belangrijk aandachtspunt is de *schoolloopbaan* die de leerlingen doorlopen hebben vooraleer ze in de derde graad bso terechtwamen. Meer dan een derde van de leerlingen is in de loop van het lager onderwijs al eens een jaar of meer blijven zitten. Die leerlingen behalen minder goede resultaten op de toetsen, ook als er rekening gehouden wordt met hun schoolloopbaantype in het secundair onderwijs. In het secundair onderwijs bleef ruim een vierde van de leerlingen al eens een jaar of meer zitten. Dat zijn vooral leerlingen die in de tweede graad in het tso, kso of aso zaten, met andere woorden leerlingen die een waterval doorlopen hebben. Als we hiermee rekening houden, wordt de samenhang tussen zittenblijven in het secundair onderwijs en de resultaten op de peilingtoetsen kleiner. De grootste groep leerlingen in het zesde jaar bso zat in de eerste graad al in de B-stroom en ongeveer een vierde van de leerlingen zat in de eerste graad nog in de A-stroom, maar zat op het einde van de tweede graad in het bso. Vooral de leerlingen die al in de eerste graad in de B-stroom zaten, presteren minder goed op de toetsen dan de andere leerlingen. Leerlingen die in de loop van het secundair onderwijs al eens van school veranderden, presteren beter op de toetsen, ook na controle voor hun schoolloopbaantype.

Naast leerlingkenmerken, werden er ook klas-, leerkracht- en schoolkenmerken onderzocht in deze peiling. Zo werd er onder andere aan de leerkracht gevraagd hoe er in de school aan de eindtermen PAV gewerkt wordt. Hieruit blijkt dat in bijna alle scholen een vak PAV wordt ingericht. Er is echter ook een kleine groep van scholen waar de eindtermen PAV aan bod komen in aparte vakken wiskunde, Nederlands en MAVO. Die scholen presteren niet beter of slechter dan de andere scholen uit de steekproef waar PAV als vak gegeven wordt.

De meeste onderzochte kenmerken van de lessen PAV, zoals de mate waarin belang wordt gehecht aan de verschillende domeinen in PAV, de mate van coöperatief leren en autonomie ondersteunen, hebben geen samenhang met de prestaties van de leerlingen. Het feit dat er nog weinig verschillen in prestaties tussen scholen en klassen gevonden worden na controle voor achtergrondkenmerken is hiervoor een mogelijke verklaring: als er weinig verschillen zijn tussen klassen en scholen, kunnen we die ook niet gaan verklaren. Bovendien werd enkel de leerkracht PAV (of algemene vakken) in het zesde jaar bso bevestigd. De leerlingen hebben echter al een hele schoolcarrière achter de rug waarin ze van heel veel verschillende leerkrachten les kregen. De leerkracht PAV uit het zesde jaar is slechts één van de vele leerkrachten die een invloed kan hebben op de prestaties van de leerlingen. Dat wil niet zeggen dat er geen belang gehecht moet worden aan leerkracht- en klaskenmerken. Ook puur beschrijvend kunnen we veel leren uit de resultaten. Zo blijkt dat er in de meeste scholen moeite gedaan wordt om praktijk- en algemene vakken te integreren. Ook proberen bijna alle leerkrachten om tijdens de lessen PAV voldoende structuur aan te bieden. Daar staat wel tegenover dat er minder autonomie gegeven wordt aan de leerlingen. Redelijk wat leerkrachten geven aan dat het moeilijk is om leerlingen uit het bso veel autonomie te geven. Ook doen de leerkrachten moeite om coöperatief leren aan te moedigen en wordt er behoorlijk wat gedifferentieerd in de klassen.

Ten slotte blijkt dat de aard van de klasgroep meespeelt bij de prestaties op sommige toetsen. Leerlingen uit een studiegerichte klasgroep presteren beter op luisteren en leerlingen uit een rustige klasgroep presteren beter op IVV.

Formulieren

Uit de resultaten voor de twee formulieren bleek dat de leerlingen weinig moeite hebben met het invullen van basiselementen zoals naam, adres of geboortedatum. Wanneer de leerlingen zelf de juiste informatie moeten selecteren om in te vullen of moeten zoeken in welke bron ze de informatie terugvinden, hebben ze het wat moeilijker.

REFLECTIE OVER DE PEILINGEN PAV IN HET 2DE LEERJAAR VAN DE 3DE GRAAD

Inge Placklé (praktijkassistent lerarenopleiding aan de Vrije Universiteit Brussel en lector PAV in de lerarenopleiding van Hogeschool PXL) en Nadine Engels (opleidingshoofd Onderwijskunde aan de Vrije Universiteit Brussel)

Het algemene doel van PAV is om leerlingen maatschappelijk weerbaarder te maken en hen de kennis, vaardigheden en attitudes mee te geven om op een zinvolle en efficiënte manier te functioneren in hun persoonlijk leven en te participeren in de samenleving. Behalve geletterdheid in een aantal domeinen, veronderstelt dit dat ze in hun (beroeps) leven in staat zijn om keuzes te maken, dat ze zelf nieuwe informatie kunnen verwerven om die vervolgens adequaat te gebruiken, dat ze kunnen samenwerken met anderen, dat ze dagelijkse problemen kunnen oplossen en dat ze daarbij hun aanpak, emoties en motivatie zelf kunnen reguleren. Levensecht leren is dan ook een centraal kenmerk van de aanpak in PAV. Om hun interesse voor menselijke en maatschappelijke vraagstellingen te wekken en hen te motiveren voor het verwerken van de vakcomponenten, is het voor deze leerlingen belangrijk dat het leerstofaanbod gesitueerd is in levensechte contexten. Dit betekent niet dat het leerstofaanbod zich moet beperken tot wat aansluit bij de dagelijkse leefwereld van de leerlingen. PAV moet juist bijdragen tot een verruiming van hun leefwereld, openheid voor nieuwe ervaringen aanmoedigen en de geletterdheid in verschillende domeinen versterken.

Voor IVV behaalt 62% van de leerlingen de eindtermen. Het gaat om een domein waarvan de thema's nauw aansluiten bij de uitdagingen en problemen waarmee ze in het dagelijks leven sowieso geconfronteerd worden. Elke burger, ongeacht welke job hij uitvoert, krijgt dagelijks een veelheid aan informatie aangeboden en is erbij gebaat die informatie op een goede manier te gebruiken. Hoewel leerkrachten aangeven dat ze aan IVV het meest belang hechten wanneer ze PAV geven, halen 4 leerlingen op de 10 de minimumdoelen niet.

Nog zwakker zijn de resultaten voor functionele lees-, luister- en rekenvaardigheid. Beslist te weinig leerlingen bereiken in de derde graad beroepsonderwijs de eindtermen voor functionele leesvaardigheid (38%), functionele luistervaardigheid (39%) en functionele

rekenvaardigheid (39%). Dat is teleurstellend voor de leerkrachten PAV die zich dagelijks inzetten om de leerwinst bij hun leerlingen te maximaliseren. Tegelijk is een dergelijk resultaat niet onverwacht. Uit eerdere peilingsresultaten blijkt dat leerlingen uit technische en artistieke basisopties al in de eerste graad A-stroom zwak presteren. Ze bouwen voor algemene vakken een achterstand op die niet meer wordt ingehaald in de derde graad. Deze leerlingen zijn als groep in het nadeel voor een aantal achtergrondkenmerken die gekend zijn als sterke voorspellers van leerprestaties: thuistaal, cultureel kapitaal, leermoeilijkheden en voorbije schoolloopbaan. Deze achtergrondkenmerken hebben directe en indirecte invloeden op de schoolse prestaties en motivatie van leerlingen.

Nochtans zijn we ervan overtuigd dat de meerderheid van de leerlingen de vooropgestelde toetsnorm kan halen als er gepaste ondersteuning wordt gegarandeerd. Dit vergt wel ruime aandacht voor het optimaliseren van leerprocessen, en in het bijzonder aandacht voor taal- en rekendidactiek op maat. Dat taal- en rekenvaardigheden geïntegreerd worden in betekenisvolle contexten, zoals dat binnen PAV de bedoeling is, betekent niet dat er geen aandacht moet zijn voor het expliciteren van enerzijds rekenkundige modellen, oplossingsmethoden en anderzijds lees- en luisterstrategieën. Terwijl de functionele contexten zorgen voor een voor de leerlingen zinvolle samenhang en hen uitdagen om oplossingen te zoeken, is een fase van explicitering van werkwijzen, principes en regels nuttig en nodig. Dit realiseren vergt inzicht in de specifieke didactische aanpak die het aanleren van de beoogde competenties in verschillende domeinen vereist. We zouden het een 'vakdidactiek in meervoud' kunnen noemen omdat de voor ieder deeldomein specifieke vakdidactische inzichten worden gecombineerd met strategieën om een krachtige leeromgeving op te zetten voor het geheel. Het aanbod inbedden in zo levensecht mogelijke contexten, coöperatief leren, en het bevorderen van zelfregulering zijn daaraan inherent verbonden. Het is niet makkelijk, wel haalbaar. In de praktijk stellen we vast dat goed opgeleide leerkrachten voor PAV erin slagen om deze leerlingen te motiveren om te leren. De opzet van de eindtermen PAV en het specifieke leerlingenpubliek zijn gebaat bij een aangepaste didactiek.

Alle leerlingen, ongeacht gezinsachtergrond of socio-economische status, successen laten ervaren via het onderwijs (OECD, 2013) is nog steeds een enorme uitdaging. Onderzoek naar scholen die erin slagen om een hoog percentage van leerlingen met een lage SES-achtergrond te combineren met hoge leerprestaties, belicht een aantal kenmerken van deze scholen. We kunnen ze omschrijven als leerlinggerichte leeromgevingen, met een uitdagend curriculum met levensechte leertaken. In deze leeromgeving worden hoge verwachtingen gesteld die aansluiten bij de maatschappelijke noden. Samenwerkend en zelfgestuurd leren wordt aangemoedigd en tegelijkertijd wordt er in deze scholen ingespeeld op individuele verschillen met aandacht voor systematische en specifieke individuele feedback (Centre for Applied Educational Research, 2002; Kannapel & Clements, 2005, Smyth & Fasoli, 2007). Het vak PAV is bij uitstek geschikt om een leeromgeving te creëren die aan die kenmerken voldoet. Projectmatig werken binnen PAV biedt als werkvorm kansen om zo'n krachtige leeromgeving te realiseren. De uitdaging ligt er nu in om de kenmerken in de praktijk te brengen op zo'n manier dat de leeromgeving meer bijdraagt tot een succesvolle schoolloopbaan van elke leerling, successen die ook zichtbaar worden in leerprestaties.

Momenteel is de opdracht als leerkracht PAV zo veeleisend dat men zich kan afvragen of de individuele leerkracht die kan waarmaken en blijven volhouden. Een stevige vakgroepwerking, waar onder andere leerlijnen onder de loep worden genomen, lijkt ons aangewezen. Leerlijnen kunnen een verticale opbouw van vaardigheden ondersteunen en kunnen een houvast bieden bij het uittekenen van gedifferentieerde leerpaden, binnen een jaar of een graad, maar ook over de graden heen. Ook voor zelfsturing binnen PAV kan een leerlijn, met ruime aandacht voor de ontwikkeling van reflectievaardigheden, een houvast zijn (Placklé & Engels, 2012). Daarnaast is ook samenwerking met leerkrachten van de praktijk- en technische vakken een meerwaarde. Ook contexten uit de beroepspraktijk kunnen aanleiding geven tot betekenisvolle taal-en rekenopdrachten. Op dit moment geeft slechts 41% van de leerkrachten PAV aan dat ze samen met leerkrachten van praktijk- en technische vakken activiteiten en/of cursussen ontwikkelen. PAV heeft zeker een eigen maatschappelijke rol, maar door weinig aansluiting te zoeken bij de praktijk van hun leerlingen worden een aantal kansen m.b.t. transfer van vaardigheden onderbenut.

- » Centre for Applied Educational Research (2002). Middle Years Research and Development (MYRAD). Project Executive Summary February-December 2001. A Report to the Learning & Teaching Innovation. Division, Department of Education & Training. Melbourne: The University of Melbourne.
- » Kannapel, P.J. & Clements, S.K. (2005), Inside the Black Box of High-Performing High-Poverty Schools. Lexington, KY: Prichard Committee for Academic Excellence.
- » OECD (2013). PISA 2012 Results: Excellence Through Equity: Giving Every Student the Chance to Succeed (Volume II), PISA, OECD Publishing
- » Placklé, I. & Engels, N. (2012). Werken met leerlijnen zelfsturing, problemen oplossen en coöperatief leren... de integratiegedachte bevorderen! Mogelijk voor vele vakken maar hier vertrekkend vanuit PAV... Impuls voor onderwijsbegeleiding, 43, 45-56.
- » Smyth, J. & Fasoli, L. (2007). Climbing over the rocks in the road to student engagement and learning in a challenging high school in Australia. Educational Research, 49, 273-295.

7. Wat nu?

Naar aanleiding van de peiling PAV 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. Ze vormen een goede aanzet voor een discussie over de onderwijskwaliteit en welke veranderingen daartoe kunnen bijdragen. Ook andere onderzoeks- en evaluatieresultaten, naast praktijkervaringen, worden daarbij best meegenomen.

De overheid zelf neemt het initiatief om eind 2014 een werkseminarie te organiseren waarop verschillende partners nadenken over mogelijke aanbevelingen. Die aanbevelingen worden geformuleerd met het oog op een betere algemene vorming in het beroepssecundair onderwijs. Ze kunnen zich op verschillende vlakken situeren: de eindtermen PAV, de leerplannen, de leermiddelen, de lerarenopleiding, de nascholing of begeleiding, het schoolbeleid, de ondersteuning van specifieke doelgroepen, de studiebegeleiding, enzovoort.

In dat debat staan de volgende vragen centraal:

- » Wat leren we uit de peilingsresultaten?
- » Worden de peilingsresultaten bevestigd door andere informatie?
- » Hoe kunnen we de peilingsresultaten verklaren?
- » Op welke vlakken doen we het goed en hoe kunnen we dat zo houden?
- » Welke knelpunten zijn er en hoe kunnen we die wegwerken?

Uiteraard kadert dit debat ook in de bredere discussie over welke inhoud en aan bod moeten komen in de basisvorming van het (beroeps)secundair onderwijs en hoe we die basisvorming voldoende ambitieus kunnen maken voor iedereen.

Zo maak je een bioscoopfilm

Geef je lief een hoofdrol, nodig vrienden uit voor de bijrollen en gebruik de zes hieronder uitgelegde basistechnieken om een professioneel resultaat te verkrijgen. Opname... Actie!

1 COMPUTER-ANIMATIE



Bij animatie gebruikt men getekende beelden in een film om speciale effecten te bereiken. Alles kan, dankzij de computer. Voor monsters zijn geen acteurs meer nodig, we kunnen hele legers aan gevechtsscènes toevoegen en oeroude steden doen herleven. Hoofdrollen worden nog door acteurs gespeeld, maar de speciale effecten en het geluid voegt men later toe, als de opnames worden bewerkt en op de goede lengte geknipt.

2 SCHIJNBAAR PERSPECTIEF

Door handige plaatsing van de camera kun je kleine dingen heel groot laten lijken, en omgekeerd. Voorwerpen (objecten) vlak bij de lens lijken altijd groter. Zet je twee voorwerpen een eind van elkaar, maar breng je ze samen in beeld met de camera vlak achter het ene object, dan schep je een optische illusie: het object op de voorgrond lijkt veel groter dan het eigenlijk is.

3 CAMERAHOEK

Meestal houd je bij het filmen de camera op ooghoogte. Maar wil je dat een acteur er ongerust of angstig uitziet, dan moet je de camera hoog zetten en schuin van boven gaan filmen. Voor een dominant, heldhaftig personage kun je vaak het beste een laag camerastandpunt zoeken en dan omhoog filmen — behalve als de acteur net bezig is een monster te bevechten, want dan moet hij er juist weer wat kwetsbaar uitzien.

5 DE VERDWIJNTRUC



Dit is een heel oud trucje om iets (of iemand) in het niets te laten verdwijnen. Je zet gewoon de camera stil, brengt het voorwerp uit beeld en filmt verder. Als je zorgt dat er verder niets is verplaatst of veranderd, lijkt het alsof het object zomaar wegfloopt.

6 SNELLE, NERVEUZE FLITSEN



Bij scènes vol actie moeten de opnames kort en flitsend zijn. Het beeld verspringt dan snel van dichtbij naar veraf en weer terug, en daarbij wordt de actie vanuit verschillende camerastandpunten gefilmd. Zo lijkt het alsof er meer gebeurt. Het ene moment lees je van dichtbij de wanhoop op het gezicht van de acteur; vlak daarna zie je in de verte de aanloop die hij voor zijn sprong neemt. Erg spannend!

4 BELICHTING

Door details donker te houden creëer je angst voor het onbekende. Dat spel van licht en donker heet 'chiaroscuro' in het Italiaans. Een lage lamp, van achteren gericht op de speler, verduistert zijn gelaatstrekken. Bij 'volle belichting' zie je nergens schaduw; doof je lampen dan ontstaan enge contrasten. Gekleurd licht roept stemmingen op: rood staat voor passie, groen voor rust, blauw voor zorgeloosheid en oranje voor levendigheid.

KOTSEN ALS EEN FILMSTER

(en andere filmtucjes)

Benodigheden: make-up, voedingskleurstoffen, vloeibaar afwasmiddel, talkpoeder en wat champignonsoep. **Trek niet je beste kleren aan, want het wordt wel een zootje...**

Overgeven

Dit gaat het beste met champignonsoep. Neem een mondvol koude soep (dat kokhalst beter) en spuug het rochelend uit, voor de lopende camera. Doe dit niet boven je moeders nieuwe vloerbekleding, maar liefst in de

Een plas bloed

Neem een goedkoop verdund afwasmiddel en voeg er wat rode voedingskleurstof (bietensap) aan toe. Zo krijg je mooi traag lopend, iets schuimend bloed.

Een blauw oog

Smeer rode en blauwe oogschaduw rond je oog. Wedden dat je vrienden onder de indruk zullen zijn?

Blauwe plekken

Duw een make-up-sponsje in rode make-up en klop ermee op de gewenste plek- niet te dik. Echte blauwe plekken zijn nooit helemaal effen. Je huid moet zichtbaar blijven. Doe daarna hetzelfde met bruine make-up, en dan nog wat met paarse. (Met make-up kun je altijd het best met lichte kleuren beginnen en met donkere eindigen.) Elk nieuw laagje moet dunner zijn dan het vorige. Met wat poeder kun je het snel laten drogen.

Een gerimpelde kop

Smeer je hele gezicht in met talkpoeder (babypoeder) en teken daar dan (heel dun!) rimpels in met een wenkbrauwpotlood. Maak de randjes wat vaag (rimpels zijn geen scherpe krassen). Breng over alles nog wat talkpoeder aan en maak daarmee ook grijze plekken in je haar.

gebak • vegetarisch • Frans

Tarte au citron

Dit dessert is een andere favoriet uit de Franse keuken. Een perfecte *tarte au citron* heeft een krokante, koekachtige en niet te zware deegbodem en een intense, zurige vulling.



BEREIDINGSTIJD

- 10 min voorbereiden
- 1 uur 10 min bereiden
- 2 uur wachten

INGREDIËNTEN

voor het amandeldeeg

- 185 g bloem
- 70 g gemalen amandelen
- 1 eetlepel fijne kristalsuiker
- 1 theelepel citroenschil, geraspt
- 160 g boter, in blokjes

voor de citroenvulling

- 3 eieren
- 150 g fijne kristalsuiker
- sap en geraspte schil van 2 grote citroenen
- 150 g ongezoeten boter, gesmolten
- 50 g gemalen amandelen
- poedersuiker, om te bestuiven

EXTRA BENODIGDHEDEN

- keukenmachine
- plasticfolie
- taartvorm Ø 24 cm
- bakpapier
- blindbakkvulling (gedroogde bonen of erwten)

VOORBEREIDEN

Meng voor het deeg de bloem, gemalen amandelen, suiker en citroenrasp in een keukenmachine. Voeg de boter toe en kneed tot er grove kruimels ontstaan. Besprenkel het mengsel met 1-2 eetlepels ijswater en kneed tot er een deegbal ontstaat. Wikkel het deeg in plasticfolie en leg het een uur in de koelkast.

Rol het deeg uit op een met bloem bestoven werkblad. Druk het deeg in een taartvorm van 24 cm. Zet de vorm een uur in de koelkast.

BEREIDEN

Verwarm de oven voor op 190 °C. Leg een vel bakpapier en blindbakkvulling op het deeg. Dat zorgt ervoor dat het deeg mooi plat blijft zodat je er later gemakkelijk de vulling kan ingieten. Bak de deegbodem 15 minuten. Verwijder de blindbakkvulling en het bakpapier en bak de bodem nog 10 minuten, tot hij goudkleurig en droog is. Laat hem afkoelen op een taartrooster. Verlaag de temperatuur van de oven naar 170 °C.

Klop intussen voor de vulling de eieren met de suiker, de citroenrasp en de helft van het sap. Voeg de boter, het resterende sap en de gemalen amandelen toe en roer alles door elkaar.

Schenk de citroenvulling in de deegbodem en bak deze 40 minuten, tot de vulling gestold is. Laat hem afkoelen op een taartrooster. Bestrooi hem voor het serveren met poedersuiker.

China lanceert snelste trein ter wereld



zondag 27 december 2009 [Dien. tijd](#) [info](#)



ALLES OVER
 • Auto en mobiliteit

PEKING - China heeft dit weekend tussen Wuhan en Guangzhou de snelste trein ter wereld gelanceerd, zo meldt lokale media. De 1.069 kilometer tussen de twee steden kan nu worden afgelegd met een gemiddelde snelheid van 350 kilometer per uur. De trip neemt daardoor slechts 3 uur in beslag, tegenover maar liefst 7 uur voorheen, zo staat te lezen in China Daily.

De nieuwe hogesnelheidslijn maakt gebruik van technologie die ontwikkeld werd in samenwerking met buitenlandse firma's, waaronder Siemens.

Verwacht wordt dat deze verbinding een duidelijke impact zal hebben op het vliegverkeer tussen de twee steden. Sommige luchtvaartmaatschappijen hebben hun ticketprijzen voor deze route inmiddels al gehalveerd, meldt het Chinese persbureau Xinhua.

Snelste trein ter wereld in China staat urenlang stil

Woensdag 31 december 2009 Bron: atp.nl

9 REAGEREER 3 0 AANRAADEN 1



Nog geen week na de feestelijke onthulling in China van de snelste spoorlijn ter wereld, zijn een trein en een dozintal passagiers drie uur lang opgehouden door een roker.

De China Daily bericht donderdag dat sigarettenrook dinsdag een brandalarm activeerde in de trein tussen het zuidelijke gelegen Canton en het centraal gelegen Wuhan, een reis van 1.069 kilometer.

de het nieuwe paradepaardje van Chinese technologie moet afleggen aan een snelheid van 350 km/u.

De trein bevond zich nog in het station van Canton, toen de roker zijn sigaret aanstak, hoewel roken op de trein verboden is. Het gevolg was een vertraging van drie uur doordat de nodige veiligheidscontroles uitgevoerd moesten worden.

'Er was een bepaalde tijd nodig om uit te klaren wat er fout ging', aldus een woordvoerder van de spoorwegen. De roker koos het hazenpad en nog twee andere snelle treinen liepen vertraging op.

Chinezen hebben snelste trein ter wereld

Mijn sector > Transport/Logistiek | 3430x gelezen | 27 okt 2010

Recomendeer 2 Tweet 0 share 0

In China kan de afstand tussen de steen Wuhan en Guangzhou voortaan worden afgelegd in 2,5 uur; een half uur sneller dan vroeger nodig was om de 1069 kilometer te overbruggen. De Chinezen namen gisteren hun nieuwste hogesnelheidstrein in gebruik, de CRH380, die snelheden tot 420 km/uur aankan.



Met die snelheid verbrak de trein het record dat op dit moment stond voor commerciële treinen. Volgens het Chinese ministerie van Spoorwegen laat dit zien dat China een mijlpaal heeft bereikt in de technologie van highspeed-treinen. Het totale fast-netwerk in China overbrugt nu al 7.430 km. Minder goed nieuws is er ook voor de passagiers: de tickets zijn dubbel zo duur als voorheen.

En toen stond 's werelds snelste trein stil

wo 30/12/2009 - 22:12

In het zuiden van China heeft een roker de snelste trein ter wereld maar liefst 2,5 uur doen halt houden. De schuldige is de trein verhuurder en ook niet gevat worden.









De snelste trein ter wereld maakte vorige week zijn eerste commerciële rit in het zuiden van China en heeft gemiddelde snelheden tot 350 km/u. Maar op de trein van Guangzhou (in de provincie Guangdong) naar Wuhan, liep het even mis.

Blijkbaar had een roker een sigaretje aangestoken op een van de toiletten. Het rookstroom bleef in werking en de trein kon niet voortkruisen. Door het overgangsgedrag van 2,5 uur verblijf, over lang als de trein normaal nogd heeft voor het hele traject van 1.100 kilometer. De roker betaalde wat hij verantwoord had en namde bereid. De man kon ontkomen.

BIJLAGE 4: FORMULIEREN

1. Aanvraagformulier vakantiejob
2. Terugbetalingsformulier sportclub

Legende:

-  Blauw kader: vertrouwde informatie uit een vertrouwde bron
-  Paars kader: niet-vertrouwde informatie uit een vertrouwde bron
-  Rood kader: vertrouwde informatie uit een niet-vertrouwde bron
-  Oranje kader: niet-vertrouwde informatie uit een niet-vertrouwde bron
-  Groen kader: gegevens die de leerlingen niet uit de documenten maar uit de contextschets moeten halen
-  Geel kader: velden die de leerlingen open moeten laten

BIJLAGE 4: FORMULIEREN

Aankruisen waarvoor u interesse heeft (functie + periode)

<input type="checkbox"/> Verpleging & verzorging <input type="checkbox"/> 1 t/m 31 juli <input type="checkbox"/> 21 juli t/m 14 aug <input type="checkbox"/> 1 t/m 31 aug	<ul style="list-style-type: none"> • Aantal uur per week: 38 • Jobomschrijving: De bewoners van het woonzorgcentrum verzorgen, helpen en animeren. • Vereisten: min. 18 jaar, student(e) verpleging. De volledige periode kunnen werken.
<input type="checkbox"/> Logistiek <input type="checkbox"/> 15 juli t/m 14 aug	<ul style="list-style-type: none"> • Aantal uur per week: 38 • Jobomschrijving: Bedden opmaken, maaltijden naar kamers brengen, animeren van bewoners, ... • Vereisten: min. 18 jaar, kunnen omgaan met bejaarden, geen specifieke studievereisten. De volledige periode kunnen werken.
<input type="checkbox"/> Keuken <input type="checkbox"/> 1 t/m 31 juli <input type="checkbox"/> 1 t/m 31 aug	<ul style="list-style-type: none"> • Aantal uur per week: 38 • Jobomschrijving: Helpen in de keuken. • Vereisten: min. 16 jaar, geen specifieke studievereisten. De volledige maand juli of augustus kunnen werken (van 1 tot 31).
<input type="checkbox"/> Onderhoud <input type="checkbox"/> 1 t/m 31 juli <input type="checkbox"/> 1 t/m 31 aug	<ul style="list-style-type: none"> • Aantal uur per week: 38 • Jobomschrijving: het onderhoud verrichten van de kamers en gemeenschappelijke ruimtes. • Vereisten: min. 16 jaar, geen specifieke studievereisten. De volledige maand juli of augustus kunnen werken (van 1 tot 31).
<input type="checkbox"/> Cafeteria <input type="checkbox"/> 28 aug t/m 16 sep	<ul style="list-style-type: none"> • Aantal uur per week: 19 • Jobomschrijving: bezorgen van drankjes aan bezoekers van de cafeteria, afwas (+/- 15u – 18u45). • Vereisten: min. 18 jaar, geen specifieke studievereisten. De volledige periode vrij zijn (namiddag – vooravond).
<input type="checkbox"/> Dagverzorgingscentrum <input type="checkbox"/> 1 t/m 31 juli <input type="checkbox"/> 1 t/m 31 aug	<ul style="list-style-type: none"> • Aantal uur per week: 38 • Jobomschrijving: De bezoekers van het dagverzorgingscentrum helpen bij het maaltijdgebeuren, animeren, verzorgen. • Vereisten: min. 18 jaar, voorkeur voor student(e) ergotherapie. Ook student(e) verpleging/verzorging komt in aanmerking.
<input type="checkbox"/> Maaltijdbedeling aan huis <input type="checkbox"/> 14 juli t/m 13 aug <input type="checkbox"/> 11 aug t/m 9 sept	<ul style="list-style-type: none"> • Aantal uur per week: 30 • Jobomschrijving: helpen bij het vervoeren van de maaltijdbedeling aan huis. • Vereisten: min. 18 jaar en in bezit van rijbewijs B (in staat om met bestelwagen te rijden), flexibel zijn.
<input type="checkbox"/> Poetsdienst aan huis <input type="checkbox"/> 18 juli t/m 17 aug <input type="checkbox"/> 25 juli t/m 24 aug	<ul style="list-style-type: none"> • Aantal uur per week: 38 • Jobomschrijving: thuis poetsen bij oudere bewoners. • Vereisten: min. 18 jaar, zich vlot kunnen verplaatsen. Geen specifieke studievereisten. Vertrouwd zijn met poetsen en schoonmaak.

BIJLAGE 4: FORMULIEREN



Socialistische Mutualiteiten
Vlaams-Brabant

TERUGBETALINGSFORMULIER SPORTVOORDEEL JONGEREN

De Socialistische Mutualiteiten Vlaams-Brabant geven een tegemoetkoming van maximum 12,50 euro per lid per jaar in het lidgeld voor een sportclub of in de kosten voor de deelname aan een sportkamp voor leden tot en met de leeftijd van 29 jaar (*).

• Gegevens van de titularis

Invullen (roze klevler)

Totaal: 25%

Naam: 38%

Adres: 51%

Rijksregisternummer: 30%

• Persoon waarvoor het lidgeld voor een sportclub werd betaald

Invullen (roze klevler)

Totaal: 41%

Naam: 59%

Adres: 64%

Rijksregisternummer: 51%

Lidgeld sportclub

..... 91% euro

Sportseizoenen (bv. 2009-2010):

..... 76%

• Persoon waarvoor de deelname aan een sportkamp werd betaald

Invullen (roze klevler)

53%

Naam:

Adres:

Rijksregisternummer:

Deelname sportkamp

59%

..... euro

Periode van de deelname aan het sportkamp: van tot

• Gegevens sportclub of sportkamp

Naam sportclub of organisator sportkamp: 79% Totaal: 71%

Adres: 78%

Postcode: .. 85% Gemeente: 85%

• Vak voorbehouden voor de administratie

Betrokkene genoot reeds een tegemoetkoming:

66%

themaklassen (736) ja neen tegemoetkoming euro

jeugdbeweging (733) ja neen tegemoetkoming euro

monitorenopleiding (734) ja neen tegemoetkoming euro

sportactiviteiten (853) ja neen tegemoetkoming euro

Aanvullende bijdragen betaald tot

Kantoor: Loketbediende:

De persoonsgegevens die u worden gevraagd, gebruiken De Socialistische Mutualiteiten Vlaams-Brabant, Zuidstraat 111, 1000 Brussel, voor de ledenadministratie. De wet op de bescherming van de persoonlijke levenssfeer (wet van 8 december 1992) geeft u het recht op inzage en correctie van de gegevens.

(* Dit voordeel maakt deel uit van de korf "Vrije tijd: kinderen". Met een maximum tegemoetkoming van 30 euro. Hierdoor kan de tegemoetkoming worden verminderd.

DVZ2011/AVV150

BIJLAGE 4: FORMULIEREN



AANVRAAGFORMULIER VAKANTIEJOB ZOMER 2013

Gelieve het ingevulde formulier te bezorgen **ten laatste op 30 mei 2013**.

- OCMW Zemst, Personeel en Organisatie, De Griet 1, 1980 Zemst

Identificatie

Naam:	92%	Voornaam:	92%
Adres:	91%		
Postcode:	93%	Gemeente:	94%
Telefoon:	93%	Gsm:	90%
E-mail:	94%		
Geboortedatum:	88%	Geboorteplaats:	92%
Rekeningnummer: IBAN	90%		

} 69%

Opleiding

Studierichting:	85%
School:	92%

Varia

Heeft u een rijbewijs? <input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee	97%
Beschikt u over eigen vervoer? <input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nee	96%

Vakantiejobs

Gelieve op de volgende pagina aan te geven voor welke vakantiejobs u uw kandidatuur stelt. Houd er evenwel rekening mee dat u aan de gestelde voorwaarden moet voldoen.

60%

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/2014/3241/185

UITGAVE

2014

Agentschap
**voor Kwaliteitszorg
in Onderwijs & Vorming**

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

BEL 1700