

PEILING NEDERLANDS

LEZEN, LUISTEREN EN SCHRIJVEN IN HET BASISONDERWIJS
2018



STEUNPUNT
TOETSONTWIKKELING
EN PEILINGEN



Vlaanderen
is onderwijs & vorming

De brochure 'Peiling Nederlands lezen, luisteren en schrijven in het basisonderwijs' is gebaseerd op de resultaten van het peilingsonderzoek. Dit onderzoek werd uitgevoerd door het 'Steunpunt Toetsontwikkeling en Peilingen' in opdracht van de Vlaamse minister van Onderwijs.

Het onderzoek gebeurde onder leiding van prof. dr. Rianne Janssen en werd gecoördineerd door dr. Koen Aesaert.

Deze brochure werd samengesteld door het onderzoeksteam van het 'Steunpunt Toetsontwikkeling en Peilingen'.

www.peilingsonderzoek.be

VOORWOORD

Jaarlijks vindt er peilingsonderzoek plaats met als centrale vraag: welk aandeel van de Vlaamse leerlingen behaalt de eindtermen? In 2018 werd een peiling Nederlands afgenomen in het basisonderwijs. De resultaten worden in dit onderzoeksrapport voorgesteld. Eindtermen voor lezen werden reeds voor de vierde keer gepeild, eindtermen voor luisteren voor de derde keer en eindtermen voor schrijven voor het eerst. In 2013, 2007 en 2002 vonden eerdere peilingen Nederlands plaats.

Het is een maatschappelijke opdracht voor elke school om ervoor te zorgen dat de leerlingen de eindtermen bereiken. Deze minimumdoelen moeten kwaliteitsvol onderwijs voor iedereen garanderen. De peilingen zijn niet alleen van belang voor de externe kwaliteitszorg door de overheid maar ook voor de interne kwaliteitszorg door de school. De resultaten van peilingsonderzoek bieden waardevolle input om mee aan de slag te gaan.

Hopelijk stemmen de resultaten tot reflectie en leidt het debat tot betere prestaties bij de Vlaamse leerlingen.

Ik wil graag iedereen bedanken die aan dit onderzoek meewerkte: de leerlingen, leerkrachten, directies, het onderzoeksteam en de toetsassistenten. Zij hebben een belangrijke bijdrage geleverd aan de realisatie van het kwaliteitsbeleid in het Vlaamse onderwijs.

Vlaams minister van Onderwijs

EXECUTIVE SUMMARY

Op 31 mei 2018 werd er een peiling Nederlands in het basisonderwijs georganiseerd. Via dit peilingsonderzoek werd nagegaan in welke mate leerlingen op het einde van het basisonderwijs de eindtermen voor begrijpend lezen en luisteren alsook voor schrijven beheersen. In totaal namen 3119 leerlingen uit het zesde leerjaar, verdeeld over 119 Vlaamse basisscholen, deel aan de schriftelijke toetsen lezen en luisteren en de praktische proef voor schrijven.

BEHALEN VAN DE EINDTERMEN LEZEN EN LUISTEREN

De resultaten van de toets lezen en de toets luisteren zijn gelijklopend. Meer specifiek haalt 84 procent van de leerlingen de eindtermen lezen terwijl 82 procent de eindtermen luisteren beheerst. Zowel voor lezen als luisteren zijn de resultaten iets minder goed dan in 2013. Toen behaalde 92 procent van de leerlingen de eindtermen voor lezen en 87 procent van de leerlingen de eindtermen voor luisteren.

Wat betreft prestatieverschillen op basis van geslacht, halen meisjes voor alle toetsen vaker de eindtermen voor Nederlands dan jongens.

Op het gebied van thuistaal tonen de resultaten dat leerlingen die Nederlands niet als thuistaal hebben minder goede resultaten halen.

Wanneer wordt gekeken naar verschillen op basis van sociaal-economische status (SES), halen leerlingen uit een gezin met een hoge SES vaker de eindtermen dan leerlingen uit een gezin met een gemiddelde of lage SES. Leerlingen uit een gezin met een lage SES scoren minder goed dan leerlingen uit een gezin met een gemiddelde SES. In vergelijking met 2013 is de kloof tussen leerlingen met een lage SES en leerlingen met een gemiddelde SES wel verkleind.

DE PRAKTISCHE PROEF SCHRIJVEN

Aangezien de eindtermen schrijven moeilijk te toetsen zijn aan de hand van toetsen die bestaan uit meerkeuzevragen, werden deze getoetst aan de hand van een praktische proef. Tijdens de praktische proef schreven de leerlingen één of twee korte teksten zoals een brief, een instructie, een uitnodiging of een verslag. Via hun schrijfproducten konden de leerlingen aantonen in welke mate ze bij het schrijven van een tekst erin slagen om het communicatieve doel van een tekst te bewaken, om vormelijk correcte zinnen te formuleren, om de spellingsregels correct toe te passen

en om de juiste woordenschat te gebruiken. Tot slot werd ook nagegaan in welke mate leerlingen informatie uit een tekst correct kunnen kopiëren.

Drie vierde van de leerlingen kan doelgericht een oproep of een brief met instructies schrijven. Daarnaast kan ongeveer de helft van de leerlingen een uitnodiging of een verslag schrijven met een duidelijk uitnodigend of informatief karakter. Wat betreft het respecteren van de grammaticaregels, slaagt een ruime helft van de leerlingen erin om vormelijk correcte zinnen te formuleren bij het schrijven van een tekst. Ongeveer 75 procent van de leerlingen kan de spellingsregels correct toepassen bij het schrijven van verschillende soorten teksten. Iets minder dan de helft van de leerlingen slaagt erin om spontaan gepaste woordenschat te gebruiken tijdens een schrijfopdracht. Wanneer er meer woordenschat wordt aangeboden in de instructie van een schrijfopdracht gebruikt een ruime meerderheid van de leerlingen deze wel.

ACHTERGRONDKENMERKEN

Met betrekking tot de leerkracht- en schoolkenmerken blijkt dat de kans die leerlingen hebben om de eindtermen voor lezen te bereiken gerelateerd is aan de leesstrategieën die leerkrachten tijdens hun lessen benadrukken. Hoe meer leerkrachten focussen op leesstrategieën van lagere orde zoals bijvoorbeeld onderlijnen van stukken informatie in een tekst, hoe lager de score van de leerlingen op de toets voor lezen. Verder tonen de resultaten aan dat hoe meer onderwijservaring de leraar heeft, hoe beter de prestaties van de leerlingen voor lezen.

Wat betreft de relatie tussen de leerlingkenmerken en gezinskenmerken enerzijds en de prestaties op de schriftelijke toetsen anderzijds, tonen de resultaten dat leerlingen die uit een gezin komen waar de ouders meer belang hechten aan taalvaardigheden, betere resultaten behalen voor luisteren. Verder scoren leerlingen beter op de toetsen voor lezen en luisteren wanneer ze buiten de school meer in contact komen met de Nederlandse taal via bijvoorbeeld media en verenigingen. Daarnaast blijkt ook de attitude van leerlingen ten opzichte van begrijpend lezen en luisteren een doorslaggevende factor te zijn. Hoe positiever de houding van de leerlingen, hoe beter de resultaten.

De prestaties voor Nederlands zijn daarnaast gerelateerd aan een aantal andere persoonlijke kenmerken van de leerlingen. Leerlingen die intrinsiek sterker gemotiveerd zijn voor lezen en hun capaciteiten op het gebied van schoolse vaardigheden en Nederlands hoger inschatten, scoren hoger op de toetsen voor lezen en luisteren.

NEDERLANDS OP SCHOOL

Nagenoeg alle leerkrachten geven aan alle domeinen binnen het leergebied Nederlands belangrijk te vinden. Wat betreft de frequentie waarmee deze domeinen behandeld worden, organiseren bijna alle leerkrachten minstens één keer per week spellingsactiviteiten. Voor schrijfopdrachten is dit in minder dan een vierde van de klassen het geval. Terwijl begrijpend lezen in ruim drie vijfde van de klassen minstens één keer per week aan bod komt, is dit voor luisteren slechts in twee vijfde van de klassen het geval.

Wanneer we focussen op lezen, dan geven bijna alle leerkrachten aan zowel vrij lezen als studerend lezen belangrijk te vinden. Studerend lezen gebeurt iets minder dan vrij lezen en komt in ongeveer de helft van de klassen minstens één keer per week aan bod. Met betrekking tot de leesstrategieën die leerkrachten stimuleren voor, tijdens en na het lezen van een tekst, tonen de resultaten dat in drie vierde van de klassen leerlingen vaak gestimuleerd worden om te voorspellen, hun voorkennis te activeren, te onderlijnen, verbanden te leggen en samen te vatten. Leesstrategieën waarbij leerlingen een tekst in zijn totaliteit dienen te doorgronden – zoals het maken van grafische en mentale voorstellingen – worden slechts in een minderheid van de klassen gestimuleerd.

Wat betreft professionele ontwikkeling, tonen de resultaten dat minder dan één op tien leerkrachten de afgelopen twee jaar een nascholing heeft gevolgd over strategieën voor schrijven en begrijpend luisteren. Wel volgde ongeveer een vijfde van de leerkrachten een nascholing over leesstrategieën.

VOORWOORD	1
EXECUTIVE SUMMARY	3
1 PEILINGSONDERZOEK IN HET VLAAMSE ONDERWIJS	7
2 DE PEILING NEDERLANDS	9
Welke toetsen werden afgenomen?	9
Welke achtergrondvragenlijsten werden voorgelegd?	11
Welke leerlingen en scholen namen deel?	11
Hoe verliep de afname?	11
3 RESULTATEN ACHTERGRONDVRAGENLIJSTEN	13
Profiel deelnemende leerlingen en hun gezin	13
De leerkracht	16
De lessen Nederlands	17
Schoolbeleid Nederlands	23
4 DE PEILINGSRESULTATEN NEDERLANDS LEZEN EN LUISTEREN	24
Hoeveel leerlingen beheersen de eindtermen? Algemeen resultaat	24
Hoeveel leerlingen beheersen de eindtermen? Resultaten per leerlingengroep	26
Waarmee hangen prestatieverschillen samen?	28
5 PRAKTISCHE PROEF SCHRIJVEN	37
Afname en beschrijving van de opdrachten	38
Beoordeling van de praktische proef	40
Resultaten van de praktische proef	41
6 INHOUDELIJKE DUIDING TOETSPRESTATIES	58
Lezen	59
Luisteren	65
7 CONCLUSIE	69

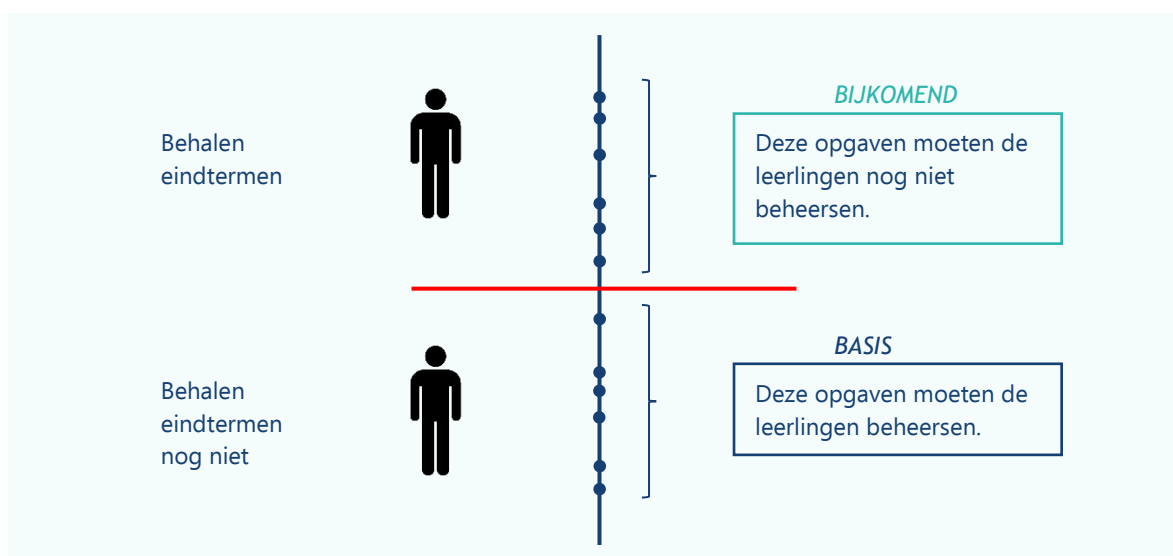
1 PEILINGSONDERZOEK IN HET VLAAMSE ONDERWIJS

Peilingsonderzoek toetst bij een representatieve steekproef van scholen en leerlingen in welke mate de leerlingen de eindtermen beheersen. De eindtermen zijn geformuleerd als minimumdoelen. Ze omvatten de kennis, het inzicht, de vaardigheden en de attitudes die de Vlaamse overheid noodzakelijk en bereikbaar acht voor alle leerlingen op het einde van een onderwijsniveau. Meer specifiek bestaan er eindtermen die leerlingen dienen te bereiken op het einde van de lagere school en op het einde van elke graad van het secundair onderwijs. Met deze minimumdoelen wil de overheid garanties inbouwen zodat jongeren succesvol hun verdere schoolloopbaan kunnen doorlopen.

De peilingen bieden daarnaast de mogelijkheid om te onderzoeken of er systematische verschillen zijn tussen scholen en of deze schoolverschillen samenhangen met bepaalde school- of leerlingkenmerken. Kansengelijkheid veronderstelt immers dat er geen grote verschillen zijn tussen scholen 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 via vragenlijsten bijkomende informatie aan de leerlingen, hun ouders en de scholen.

De toetsen zelf worden ontwikkeld op basis van de eindtermen, waarbij voor elke geselecteerde eindterm toetsopgaven in verschillende beheersingsniveaus worden ontwikkeld. Nadat leerlingen de toetsopgaven hebben opgelost, worden de opgaven op basis van de leerlingprestaties van gemakkelijk naar moeilijk gerangschikt op een meetschaal. Deze meetschaal wordt aan deskundigen (leraren, pedagogisch begeleiders, inspecteurs, beleidsmakers en lerarenopleiders) 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. De basisopgaven verwijzen naar de opgaven die leerlingen ten minste moeten beheersen om de eindtermen te bereiken. De bijkomende opgaven dienen de leerlingen (nog) niet te beheersen.

De leerlingen worden vervolgens op dezelfde meetschaal geplaatst in toenemende mate van vaardigheid. Leerlingen die op de meetschaal boven de toetsnorm (minimumnorm) zijn gesitueerd, beheersen de basisopgaven en behalen bijgevolg 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 op een toevallige wijze geselecteerd, maar nemen vrijwillig deel. Het resultaat van de peiling heeft geen gevolgen voor de school, de leerkracht of de verdere schoolloopbaan van de leerling. De resultaten van scholen, klassen en leerlingen zijn gegarandeerd anoniem. Scholen krijgen wel feedback over de resultaten van hun eigen leerlingen, maar dan uitsluitend op schoolniveau. Individuele resultaten worden nooit bekend gemaakt. De peilingsresultaten kunnen scholen aanzetten tot reflectie en zelfevaluatie.

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 parallelversies van de peilingstoetsen gemaakt. Die paralleltoetsen meten hetzelfde als de peilingstoetsen en bestaan uit gelijkaardige opgaven. De overheid stelt deze paralleltoetsen vrijblijvend ter beschikking van alle scholen via de website www.paralleltoetsen.be. Wanneer scholen de paralleltoetsen afnemen, krijgen ze hierover feedback. Zo kunnen scholen uit de peilingssteekproef en scholen die de paralleltoetsen afnemen, zichzelf evalueren met wetenschappelijk onderbouwde toetsen. Vanaf het schooljaar 2017-2018 heeft elke school de verplichting om al zijn leerlingen aan het einde van het basisonderwijs te laten deelnemen aan gevalideerde toetsen voor minimum twee leergebieden. Vanaf het schooljaar 2018-2019 dienen scholen dit te doen voor minimum drie leergebieden. Zowel een deelname aan een peiling, een kalibratieonderzoek van een peiling als het gebruik van een paralleltoets tellen als afname van een gevalideerde toets.

2 DE PEILING NEDERLANDS

Op 31 mei 2018 toetste het Steunpunt Toetsontwikkeling en Peilingen een set van eindtermen uit het leergebied Nederlands in het basisonderwijs. De peiling gaat na of leerlingen op het einde van het lager onderwijs de eindtermen voor Nederlands bereiken. Het was de eerste keer dat schrijven gepeild werd. De eindtermen voor lezen werden reeds voor de vierde keer gepeild. Voor luisteren gaat het om de derde peiling. Voorgaande peilingen vonden plaats in 2013, 2007 en 2002.

WELKE TOETSEN WERDEN AFGENOMEN?

Tijdens deze peiling werden de vaardigheden lezen, luisteren en schrijven uit het leergebied Nederlands getoetst. In totaal werden drie toetsen ontwikkeld voor deze peiling. Voor luisteren en lezen werd telkens een schriftelijke toets ontwikkeld. Voor schrijven werden een aantal eindtermen meer in de diepte getoetst aan de hand van een praktische proef. Tabellen 1, 2 en 3 tonen de eindtermen die met elke toets werden gepeild.

Tabel 1

De geselecteerde eindtermen Nederlands lezen

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

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

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

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

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

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

Tabel 2

De geselecteerde eindtermen Nederlands luisteren

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

- 1.1 een voor hen bestemde mededeling met betrekking tot het school- en klasgebeuren.
- 1.3 een uiteenzetting van een medeleerling, bestemd voor de leerkracht.

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

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

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

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

Tabel 3

De geselecteerde eindtermen Nederlands voor de praktische proef schrijven

De leerlingen kunnen (verwerkingsniveau = kopiëren):

- 4.1 overzichten overschrijven.

De leerlingen kunnen (verwerkingsniveau = beschrijven):

- 4.2 een oproep, een uitnodiging, een instructie richten tot leeftijdgenoten.

De leerlingen kunnen (verwerkingsniveau = structureren):

- 4.3 een brief schrijven aan een bekende om een persoonlijke boodschap of belevenis over te brengen.
- 4.4 voor een gekend persoon een verslag schrijven van een verhaal, een gebeurtenis, een informatieve tekst.

4.7 De leerlingen kunnen voor het realiseren van bovenstaande eindtermen bovendien:

- hun teksten verzorgen rekening houdende met handschrift en lay-out
- spellingsafspraken en -regels toepassen in verband met het schrijven van
 - woorden met vast woordbeeld:
 - klankzuivere woorden
 - hoogfrequente niet-klankzuivere woorden
 - woorden met veranderlijk woordbeeld (regelwoorden):
 - werkwoorden
 - klinker in open/gesloten lettergreep
 - verdubbeling medeklinker
 - niet-klankzuivere eindletter
 - hoofdletters
 - interpunctietekens . , ? ! :

WELKE ACHTERGRONDVRAGENLIJSTEN WERDEN VOORGELEGD?

Bij elke peiling worden achtergrondvragenlijsten afgenomen bij leerlingen, ouders en leerkrachten. We verzamelen onder andere informatie over de achtergrondkenmerken van de leerlingen, de school en de leerkrachten van het zesde leerjaar, de klaspraktijk en de didactische aanpak van de leerkracht van het zesde leerjaar.

WELKE LEERLINGEN EN SCHOLEN NAMEN DEEL?

Een representatieve steekproef van lagere scholen nam deel aan de peiling. Scholen voor buitengewoon onderwijs maakten geen deel uit van de steekproef. In deze scholen wordt namelijk gewerkt met ontwikkelingsdoelen in plaats van eindtermen. De steekproef is gelijkaardig samengesteld aan de Vlaamse populatie op het vlak van het onderwijsnet, de provincie en de schoolgrootte. In totaal namen 3119 leerlingen verdeeld over 119 scholen en 130 vestigingsplaatsen deel (Figuur 2).



Figuur 2 – Overzicht deelnemende scholen.

HOE VERLIEP DE AFNAME?

De afname van de schriftelijke toetsen gebeurde klassikaal. De leerkrachten van de school stonden in voor de afname. Ze werden bijgestaan door een toetsassistent. De toetsassistent coördineerde de toetsafname in de school, zag toe op het correcte verloop en bracht kort verslag uit aan het onderzoeksteam.

De afname van de toetsen vond plaats op donderdag 31 mei 2018 in de voormiddag. In enkele scholen vond de peiling plaats op de reservedag 5 juni in plaats van 31 mei. Voor de schriftelijke toetsen van lezen en luisteren werd telkens een lesuur

voorzien. Na de tweede toets was er een pauze. De praktische proef schrijven werd samen met een leerlingvragenlijst na de pauze afgenomen. Ook dit deel nam twee lesuren in beslag.

Voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften werden redelijke aanpassingen voorzien. Bij de **leestoets** mochten leerlingen gebruik maken van voorleessoftware indien ze daar een attest voor hadden en gewend waren om deze software te gebruiken in de klas. Daarnaast kregen deze leerlingen meer tijd om de leestoets op te lossen. Bij de **luistertoets** konden leerlingen met gehoorproblemen hun gehoorondersteuning gebruiken. Voor de **schrijftoets** mochten leerlingen schrijfsoftware gebruiken indien ze dat in de klas gewoon waren en er een attest voor hadden.

3 RESULTATEN ACHTERGRONDVRAGENLIJSTEN

Op basis van de gegevens uit de achtergrondvragenlijsten verzamelen we informatie over de leerlingen, leerkrachten en scholen uit de steekproef. In dit deel van de brochure geven we eerst informatie over de achtergrondkenmerken van de leerlingen. Vervolgens gaan we dieper in op de kenmerken van de gezinnen waaruit de leerlingen komen. Verder geven we informatie over de leerkrachten en belichten we nog een aantal aspecten die specifiek betrekking hebben op de lessen Nederlands en het schoolbeleid voor Nederlands.

PROFIEL DEELNEMENDE LEERLINGEN EN HUN GEZIN

DE LEERLINGEN

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

De meeste leerlingen (88%) zitten op leeftijd. Iets minder dan twee procent van de leerlingen zit één jaar voor op leeftijd. Ongeveer 10 procent van de leerlingen heeft **schoolse achterstand** opgelopen. Bij ruim negen procent van de leerlingen gaat het om één jaar. Iets minder dan één procent heeft twee jaar schoolse achterstand.

Iets meer dan twintig procent van de leerlingen kampt volgens hun ouders met **leermoeilijkheden en/of -stoornissen**, een handicap of langdurige ziekte. De meest voorkomende leerstoornis is dyslexie. Deze diagnose werd gesteld bij acht procent van de leerlingen. De diagnose dyscalculie komt bij ongeveer vier procent van de leerlingen uit de steekproef voor. Daarnaast heeft iets minder dan twee procent van de leerlingen een diagnose voor AD(H)D. Een diagnose van een autismespectrumstoornis werd bij minder dan één procent van de leerlingen vastgesteld. Tot slot kampt tien procent van de leerlingen met andere (leer)problemen zoals emotionele- of gedragsproblemen, langdurige ziekte, verstandelijke handicap, lichamelijke of motorische handicap, visuele handicap en auditieve handicap.

Als we kijken naar de algemene **houding van de leerlingen ten opzichte van Nederlands**, stellen we vast dat ongeveer acht leerlingen op tien vinden dat Nederlands belangrijk is voor hun toekomst. Duidelijk minder leerlingen (59%) vinden dat ze tijdens de lessen Nederlands ook interessante dingen leren. Verder stellen we vast dat iets meer dan vier leerlingen op tien graag leren voor de lessen Nederlands. Tot slot wil slechts een vierde van de leerlingen meer lessen Nederlands.

Uit een aantal bijkomende vragen naar hun houding ten opzichte van de getoetste deelvaardigheden, blijkt dat iets minder dan zes leerlingen op tien deze vaardigheden leuk vinden. Voor lezen geeft 57 procent van de leerlingen dit aan. Voor luisteren en schrijven gaat het telkens om 55 procent van de leerlingen. Verder geeft 66 procent van de leerlingen aan lezen belangrijk te vinden voor hun toekomst. Daarnaast stellen we vast dat iets meer dan zeven leerlingen op tien (72%) het leuk vinden om met anderen te praten over wat ze gezien of gehoord hebben. Heel wat minder leerlingen (39%) vinden het leuk om met andere mensen te praten over wat ze gelezen hebben. Met betrekking tot leerlingen hun houding tegenover schrijven, zien we tot slot dat iets meer dan zes leerlingen op tien het belangrijk vinden om fouten uit teksten te halen die ze geschreven hebben. Minder leerlingen (30%) vinden het belangrijk dat anderen lezen wat ze geschreven hebben.

Met betrekking tot **academisch zelfconcept** blijkt dat iets meer dan zeven leerlingen op tien van zichzelf vinden dat ze goed zijn in Nederlands. Evenveel leerlingen geven ook aan dat ze goed Nederlands begrijpen. Wanneer gevraagd wordt naar spreekvaardigheid en leesvaardigheid, geven respectievelijk 63 procent en 56 procent aan dat ze hierin heel goed zijn. Voor schrijven schatten duidelijk minder leerlingen (35%) zich hoog in.

HET GEZIN

Iets minder dan drie vierde (74%) van de leerlingen spreekt thuis enkel **Nederlands**. Daarnaast spreekt 16 procent thuis Nederlands in combinatie met een andere taal. De overige leerlingen (11%) spreken thuis geen Nederlands.

De meeste leerlingen (93%) zijn geboren in België. Voor de ouders ligt dit percentage iets lager: ongeveer vier vijfde van de moeders en vaders werd in België geboren (respectievelijk 80% en 79%). Verder zien we dat respectievelijk 13% en 14% van de moeders en vaders in een niet-Europees land geboren werd.

Wat betreft het **opleidingsniveau van de ouders**, zien we dat iets minder dan een vijfde van de vaders (18%) en de moeders (15%) naar eigen zeggen het secundair onderwijs niet afwerkte. Daarnaast stopte ongeveer een derde van de vaders (37%) en moeders (31%) met studeren na het secundair onderwijs. Ongeveer de helft van de moeders (54%) en vaders (45%) behaalde een diploma hoger onderwijs.

Om een zicht te krijgen op het **cultureel kapitaal** van het gezin, vroegen we aan de leerlingen hoeveel **boeken** ze thuis hebben. Hierbij werd niet specifiek naar e-books gevraagd. Bij negen procent van de gezinnen zijn er thuis nauwelijks boeken. In een vijfde van de gezinnen hebben ze tussen de 11 en 25 boeken. Bij iets meer dan een

derde van de leerlingen zijn er thuis tussen de 26 en de 100 boeken. Evenveel leerlingen hebben thuis meer dan 100 boeken.

Wanneer we specifiek naar het aantal **kinderboeken** vragen, geeft iets meer dan een tiende van de ouders (13%) aan thuis nauwelijks kinderboeken te hebben. Een derde van de ouders zegt dat ze thuis 11 tot 25 kinderboeken hebben. Nog iets meer ouders (41%) hebben naar eigen zeggen thuis 26 tot 100 kinderboeken. De overige 12 procent heeft thuis meer dan 100 kinderboeken.

We vroegen aan de ouders hoe vaak ze thuis activiteiten ondernemen die onderwijsonderzoekers onder de noemer **cognitief stimulerend thuisklimaat** plaatsen. Negen ouders op tien lazen vroeger regelmatig boeken of verhaaltjes voor. Ook praten de meeste ouders regelmatig met hun kind over het nieuws (87%). Verder bekijken heel wat ouders regelmatig documentaires (75%) en lezen ze vaak de krant (79%), tijdschriften of weekbladen (64%) en boeken (74%). Iets meer dan twee derde van de ouders (67%) geeft aan hun kind te stimuleren om een bibliotheek te bezoeken, terwijl 57 procent aangeeft zelf regelmatig naar de bibliotheek te gaan. Het bezoeken van een museum, concert of tentoonstelling gebeurt volgens de ouders dan weer minder vaak: 43 procent van de ouders doet dit zelden of nooit.

Daarnaast geven heel wat ouders aan dat ze **het huiswerk** van hun kind begeleiden door de schoolagenda na te kijken (95%) en de les op te vragen (84%). De meeste ouders zijn **betrokken** bij het **schoolgebeuren**: 88 procent van de ouders neemt deel aan activiteiten georganiseerd voor ouders en 87 procent gaat naar informatieve bijeenkomsten. Minder ouders nemen deel aan activiteiten in de klas (48%), helpen als vrijwilliger op activiteiten die de school organiseert (42%) of gaan mee op schooluitstap (34%).

De meeste ouders hebben een positieve **houding ten aanzien van Nederlands**. Zo vinden bijna alle ouders dat hun kind veel nuttige zaken leert tijdens de lessen Nederlands (97%). Verder denken iets minder dan negen ouders op tien dat goede resultaten voor Nederlands belangrijk zijn voor verdere studies en een job. Ook vinden bijna alle ouders dat lees-, luister- en schrijfvaardigheid belangrijk zijn voor de toekomst van hun kind (98 à 99%) en voor hun verdere beroepsleven (97%). Tot slot leest ruim vier vijfde van de ouders (82%) ook zelf graag.

THEMABOX 1: VERGELIJKING LEERLINGENPROFIEL 2013-2018

Bij een herhalingspeiling gaan we na hoe de prestaties van leerlingen geëvolueerd zijn. Doorheen de jaren zullen we vaak niet enkel mogelijke wijzigingen in de prestaties van de leerlingen zien, maar ook de samenstelling van het leerlingenpubliek kan veranderd zijn. Voor een aantal achtergrondkenmerken van de leerlingen en hun gezin kunnen we de leerlingengroep uit 2013 vergelijken met de leerlingengroep uit 2018.

Op het vlak van geslacht is het profiel van de twee groepen zeer gelijkaardig. We zien wel verschillen op het vlak van schoolse achterstand. In 2013 waren er duidelijk meer leerlingen met schoolse achterstand dan in 2018 (17% t.o.v. 11%). Ook zien we dat de leermoeilijkheden dyslexie en dyscalculie in 2018 even vaak voorkomen als in 2013. Voor autisme (ASS) en AD(H)D liggen de percentages telkens iets lager dan in 2013 (0.15% t.o.v. 2% voor ASS en 2% t.o.v. 4% voor AD(H)D).

Daarnaast stellen we een evolutie vast op het vlak van thuistaal. In 2013 sprak 78 procent van de leerlingen thuis enkel Nederlands. In 2018 was dit het geval voor 74 procent van de leerlingen. Voornamelijk de groep leerlingen die thuis helemaal geen Nederlands spreken is gegroeid tussen 2013 en 2018, van 5 procent naar 11 procent.

DE LEERKRACHT

PROFIEL

Ongeveer drie vierde van de leerkrachten (73%) is vrouw. De leerkrachten hebben gemiddeld 13 jaren ervaring. Van de 179 leerkrachten heeft het merendeel (96%) een diploma van leerkracht lager onderwijs, waaronder veertien leerkrachten die dit diploma combineren met een diploma bachelor secundair onderwijs, een meer specialiserende bachelor na bachelor, een diploma bewegingsrecreatie of een master. De overige vier procent leerkrachten hebben een diploma bachelor secundair onderwijs, een diploma kleuteronderwijs of een diploma onderwijsvakken lichamelijke opvoeding en bewegingsrecreatie.

PROFESSIONELE ONTWIKKELING

Met betrekking tot professionele ontwikkeling voor Nederlands stellen we vast dat slechts een minderheid van de leerkrachten de afgelopen twee jaar bijscholing heeft gevolgd over strategieën voor schrijven en begrijpend luisteren (respectievelijk 8% en 5%). Ongeveer een tiende van de leerkrachten volgde in die periode nascholing over de inhoud van het onderwijs Nederlands en taalontwikkelingsprocessen. Verder nam ongeveer 15 procent van de leerkrachten de afgelopen twee jaren deel aan nascholing over de integratie van informatie- en communicatietechnologie (ict) in het onderwijs Nederlands, didactiek van het onderwijs Nederlands en taal(ontwikkelings)stoornissen. Ook volgde ongeveer een vijfde van de leerkrachten een nascholing over leesstrategieën. Tot slot volgde een vierde van de leerkrachten nascholing over het curriculum Nederlands (24%) of over omgaan met diversiteit (27%).

DE LESSEN NEDERLANDS

ACTIVITEITEN TIJDENS DE LESSEN NEDERLANDS

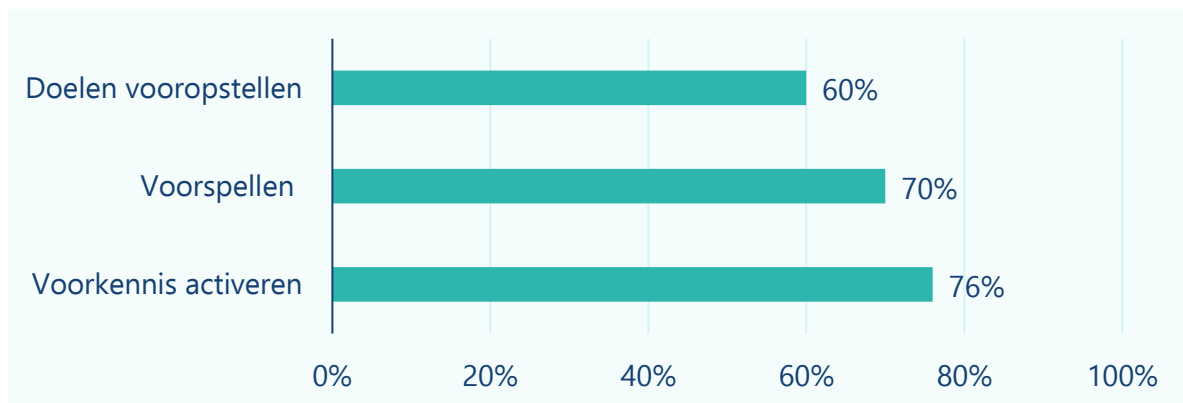
Wanneer we vragen aan de leerlingen in welke mate hun leerkracht hen **stimuleert** om te **lezen** en te **schrijven**, geven bijna alle leerlingen aan dat ze leuke lees- en schrijfopdrachten krijgen (respectievelijk 96% en 93%). Verder geven ook ruim negen leerlingen op tien aan dat ze uitdagende lees- en schrijfopdrachten krijgen (respectievelijk 94% en 96%). Ongeveer evenveel leerlingen werken samen aan lees- en schrijfopdrachten (respectievelijk 94% en 92%). Tot slot geeft de leerkracht bij bijna alle leerlingen feedback over de lees- schrijfopdrachten (respectievelijk 94% en 96%).

We vroegen aan de leerkrachten in welke mate ze bepaalde **leesbevorderende activiteiten** belangrijk vinden en ook aan bod laten komen in de klas. Vrij lezen vinden bijna alle leerkrachten (98%) belangrijk. Deze leesbevorderende activiteit gebeurt ook het vaakst: in ongeveer zes klassen op tien doet men dit minstens één keer per week. Ook studerend lezen¹ vinden bijna alle leerkrachten (99%) belangrijk. In de klas gebeurt dit nochtans iets minder vaak dan vrij lezen. Concreet vindt deze activiteit in ongeveer de helft van de klassen minstens één keer per week plaats.

¹ Studerend lezen: met behulp van strategieën tekstuele informatie actief verwerken en verwerven (nl. selecteren, organiseren, transformeren en onthouden) met als doel deze informatie in de toekomst weer wendbaar te kunnen toepassen (Rogiers, Merchie, & Van Keer, 2019).

Van het belang van voorlezen en luidop lezen zijn respectievelijk 91% en 85% van de leerkrachten overtuigd. Luidop lezen vindt in ongeveer de helft van de klassen minstens één keer per week plaats. Voor voorlezen gebeurt dat in ongeveer een derde van de klassen.

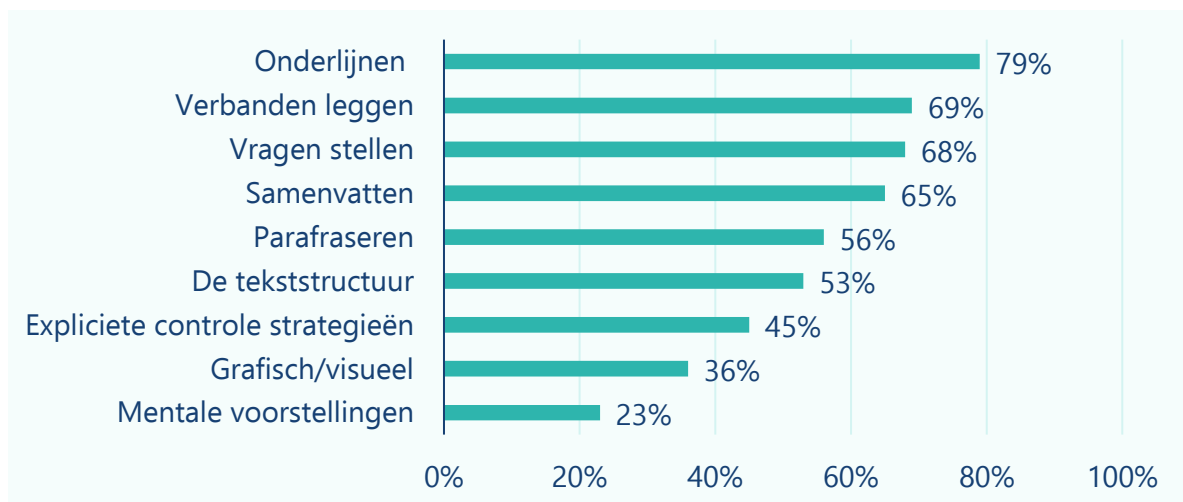
Tot slot bevroegen we bij de leerkracht in welke mate ze bepaalde **leesstrategieën** stimuleren voor, tijdens en na het lezen van een tekst. Ongeveer twee derde tot drie vierde van de leerkrachten zegt voor het lezen van een tekst strategieën te stimuleren zoals doelen vooropstellen, voorspellen en voorkennis activeren (Figuur 3).



Figuur 3 – Strategieën voor het lezen van een tekst.

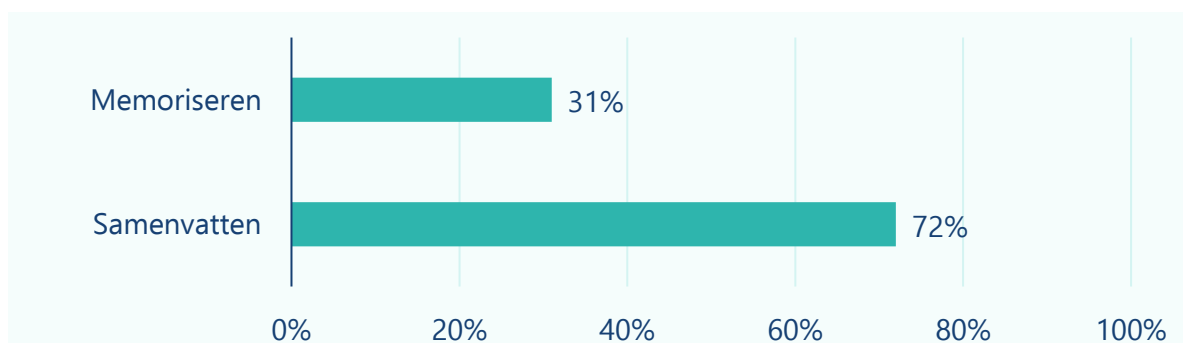
Figuur 4 toont de resultaten over het stimuleren van leesstrategieën tijdens het lezen van een tekst. Hieruit blijkt dat slechts in iets minder dan een vierde van de klassen de leerlingen vaak gestimuleerd worden om gebruik te maken van mentale voorstellingen (mentale beelden vormen van de tekst om dieper begrip van de tekst te bevorderen). Ook het gebruik maken van grafische schema's en visuele voorstellingen (illustraties opstellen die de relatie tussen belangrijke concepten in de tekst afbeelden) gebeurt in een minderheid van de klassen (36%) vaak. Daartegenover staat dat in acht klassen op tien de leerlingen vaak gestimuleerd worden om te onderlijnen. Daarnaast worden leerlingen in ongeveer zeven klassen op tien ook vaak gestimuleerd om verbanden te leggen (informatie uit de tekst linken

met voorkennis) en vragen te stellen. De overige strategieën worden in 45 tot 65 procent van de klassen vaak gestimuleerd.



Figuur 4 – Strategieën tijdens het lezen van een tekst.

Tot slot werd ook bevraagd in welke mate bepaalde leesstrategieën na het lezen van een tekst aan bod komen. Zo geeft 72 procent van de leraren aan dat hun leerlingen vaak teksten moeten samenvatten (Figuur 5). In iets minder dan een derde van de klassen gaat de leerkracht vaak stimuleren om te memoriseren.



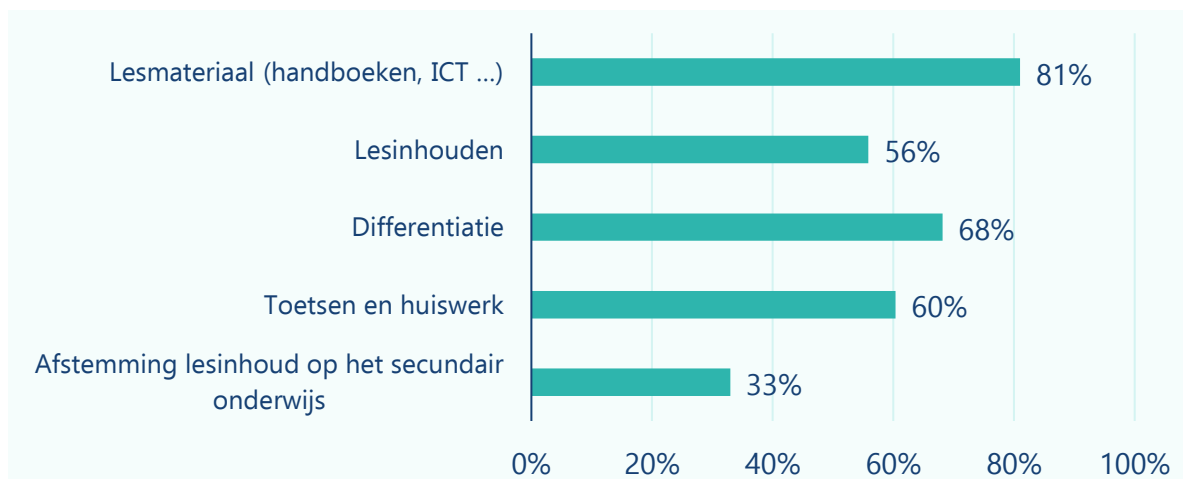
Figuur 5 – Strategieën na het lezen van een tekst.

DIFFERENTIATIE

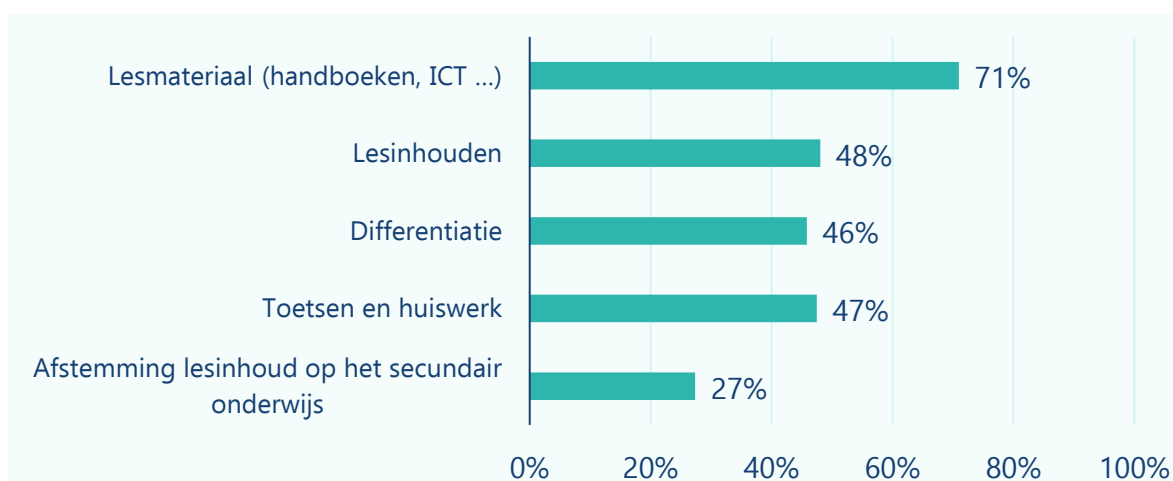
De meeste leerkrachten differentiëren tijdens de lessen Nederlands. Zo stelt 92 procent van de leerkrachten doelstellingen en verwachtingen bij voor leerlingen met moeilijkheden. Ruim acht leerkrachten op tien analyseren gegevens over de vooruitgang van leerlingen (83%) en stemmen de hoeveelheid werk af op de vaardigheden van de leerlingen (84%). Tot slot stelt twee derde van de leerkrachten de evaluaties bij in functie van de mogelijkheden van de leerlingen.

SCHOOLAFSPRAKEN

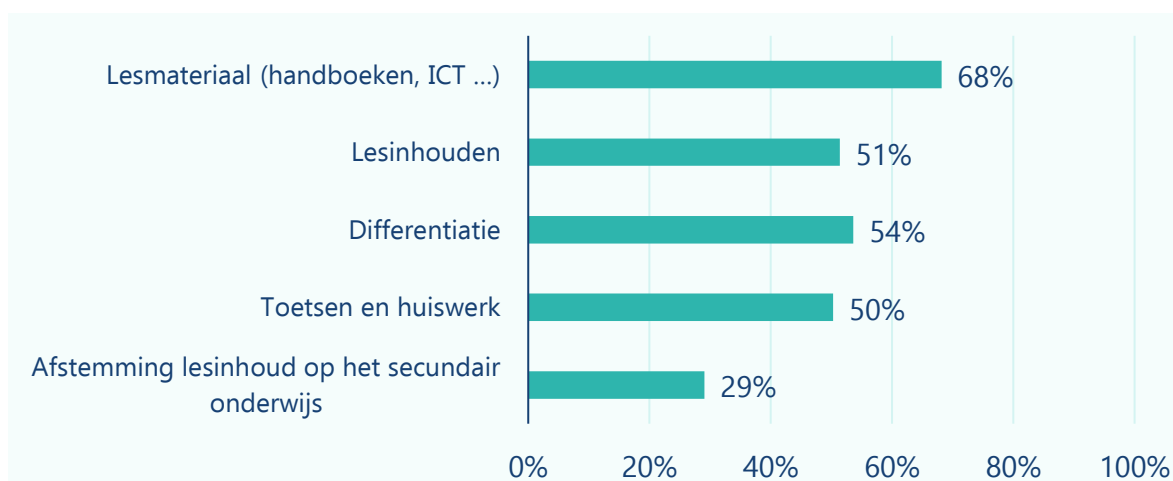
We vroegen aan de leerkrachten in welke mate in de school afspraken worden gemaakt voor begrijpend lezen, begrijpend luisteren en schrijven (Figuren 6, 7 en 8). Wanneer het gaat over het lesmateriaal, blijkt dat er voor begrijpend lezen in iets meer scholen in sterke mate afspraken gemaakt worden dan voor begrijpend luisteren en schrijven (81% t.o.v. respectievelijk 71% en 68%). Ook met betrekking tot afspraken over toetsen en huiswerk zien we een verschil al naargelang de vaardigheid. In 60 procent van de scholen wordt in sterke mate afspraken gemaakt over toetsen en huiswerk voor begrijpend lezen. Voor begrijpend luisteren en schrijven gebeurt dit in respectievelijk 48 en 50 procent van de scholen. Met betrekking tot de afstemming van de lesinhoud op het secundair onderwijs zijn er dan weer nauwelijks verschillen tussen de vaardigheden. Zowel voor begrijpend lezen als voor begrijpend luisteren als voor schrijven zegt slechts een minderheid van de leerkrachten (27 tot 33%) dat in sterke mate afspraken gemaakt worden over de afstemming van de lesinhoud op het secundair onderwijs.



Figuur 6 – Mate van afspraken met betrekking tot begrijpend lezen.



Figuur 7 – Mate van afspraken met betrekking tot begrijpend luisteren.



Figuur 8 – Mate van afspraken met betrekking tot schrijven.

WERDEN DE EINDTERMEN BEHANDELD?

Op het moment van de peiling waren de meeste eindtermen Nederlands in ruim negen klassen op tien behandeld. Uitzonderingen hierop waren ET 1.7 over het ordenen van informatie bij een informatieve tv-uitzending en ET 1.10 over het beoordelen van informatie in een door leeftijdsgenoten geformuleerde oproep.

BEHANDELEN DOMEINEN BINNEN NEDERLANDS

Nagenoeg alle leerkrachten geven aan alle domeinen binnen het Nederlands belangrijk te vinden. Wel is er een verschil met betrekking tot de frequentie waarmee de domeinen behandeld worden (Figuur 9). Spelling wordt in nagenoeg alle klassen minstens één keer per week behandeld. Voor schrijfopdrachten is dit in minder dan een vierde van de klassen het geval. De andere domeinen zitten tussen deze twee uitersten in. Terwijl begrijpend lezen in 66 procent van de klassen minstens één keer

per week aan bod komt, is dit voor luisteren slechts in 39 procent van de deelnemende klassen.



Figuur 9 – Behandelen domeinen Nederlands.

EVALUATIE NEDERLANDS

In nagenoeg alle klassen (94%) gebeurt minstens één keer per maand een schriftelijke evaluatie voor het leergebied Nederlands. Mondelinge evaluatie voor Nederlands gebeurt in 46 procent van de klassen minstens één keer per maand.

Wanneer we vragen naar het belang dat gehecht wordt aan de evaluatie van de verschillende deelvaardigheden, blijkt dat de leerkrachten de evaluatie van begrijpend lezen in bijna alle klassen (95%) heel belangrijk vinden. Aan de evaluatie van luisteren wordt in iets minder klassen (79%) veel belang gehecht. De evaluatie van schrijven vinden minder leerkrachten (62%) heel belangrijk.

Verder stellen we vast dat er in iets minder dan een derde van de klassen (31%) een leerlingvolgsysteem voor begrijpend lezen gebruikt wordt. Luisteren en schrijven worden in respectievelijk 20 en 17 procent van de klassen met een leerlingvolgsysteem opgevolgd.

SCHOOLBELEID NEDERLANDS

MULTILEEFTIJDKLASSEN NEDERLANDS

Iets meer dan zeven procent van de leerkrachten geeft aan dat de deelnemende leerlingen Nederlands volgen in multileeftijdsklassen. Voor de overige leerlingen is dit niet het geval.

TAALBELEID NEDERLANDS

Volgens vier vijfde van de leerkrachten is er een visie over het vak Nederlands die door alle collega's goed gekend is. Slechts vier op de tien leerkrachten geven echter aan dat de visie op het taalbeleid vaak vertaald wordt in duidelijke, concrete doelen. Daarnaast zegt ongeveer een vierde van de leerkrachten (28%) dat het taalbeleid vaak besproken wordt op personeelsvergaderingen.

Wanneer we vragen naar de inhoud van het taalbeleid, geven ruim negen leerkrachten op tien aan dat de school een ondersteuningsaanbod voorziet voor anderstalige leerlingen, leerlingen met taalproblemen en leerlingen met taalstoornissen. Verder blijkt dat weinig scholen openstaan voor meertaligheid. Slechts een kleine groep van leerkrachten (4%) zegt dat leerlingen in de klas vaak een andere taal dan het Nederlands mogen gebruiken. Op de speelplaats mogen de leerlingen volgens 19 procent van de leerkrachten vaak een andere taal dan het Nederlands gebruiken.

4 DE PEILINGSRESULTATEN NEDERLANDS LEZEN EN LUISTEREN

In dit hoofdstuk bespreken we de mate waarin de leerlingen op het einde van het basisonderwijs de eindtermen voor de vaardigheden lezen en luisteren uit het leergebied Nederlands bereiken. In de eerste plaats presenteren we het percentage leerlingen dat de eindtermen voor Nederlands bereikt. Daarnaast brengen we in kaart hoe de resultaten van elkaar kunnen verschillen op basis van enkele leerlingkenmerken. Vervolgens gaan we in op de samenhang van de toetsprestaties met een aantal kenmerken van de leerlingen, hun gezin en de school.

HOEVEEL LEERLINGEN BEHEERSEN DE EINDTERMEN? ALGEMEEN RESULTAAT

RESULTATEN 2018

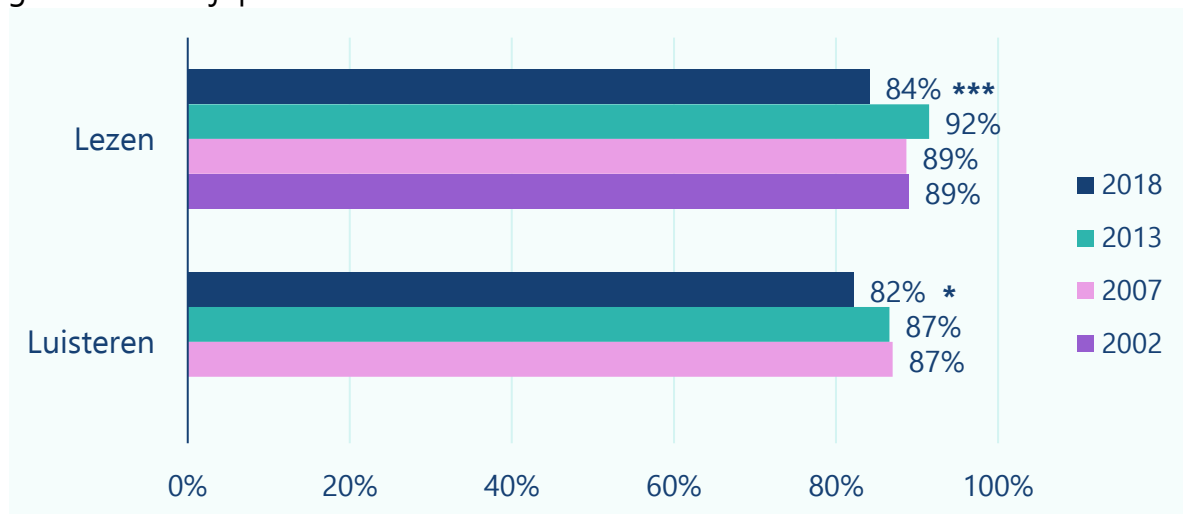
Voor **lezen** bereiken **84 procent** van de leerlingen het minimumniveau. Voor **luisteren** slaagt **82 procent** van de leerlingen hierin (Figuur 10).

EVOLUTIE RESULTATEN

Het was de derde maal dat luisteren in het basisonderwijs gepeild werd. Voor lezen was het reeds de vierde afname. Een essentieel onderdeel van het peilingsresultaat is dan ook de vergelijking met de vorige peilingen. De evolutie van de resultaten doorheen de peilingen is weergegeven in Figuur 10. Wanneer men onderzoek doet, gaat men door toevallige schommelingen steeds verschillen kunnen zien in de resultaten. Bij elke vergelijking van resultaten tussen de verschillende meetmomenten moeten we ons dus afvragen of het verschil statistisch significant is. We moeten m.a.w. nagaan hoe zeker we kunnen zijn dat deze evolutie niet te wijten is aan toevallige schommelingen. Wanneer een verschil statistisch niet significant is, kunnen we niet met voldoende zekerheid uitsluiten dat het verschil toevallig is. De informatie over de statistische toetsing is ook opgenomen in Figuur 10. Wanneer de vastgestelde evolutie niet significant is, geven we dit aan met de code 'ns'. Voor een significant verschil geeft het aantal sterretjes de mate van zekerheid weer. Naarmate er meer sterretjes staan, wil dit zeggen dat de kans kleiner is dat we dit verschil bij toeval zouden vinden.

Voor lezen is er een vergelijking mogelijk met de peilingen van 2002, 2009 en 2013. Voor luisteren is de vergelijking mogelijk met de peilingen van 2009 en 2013. Tot en met 2013 waren de resultaten zowel voor lezen als voor luisteren telkens stabiel. Enkel voor lezen was het resultaat van 2013 significant beter dan het resultaat van

2007. Tussen 2013 en 2018 was er voor beide vaardigheden echter een significante achteruitgang. Voor lezen bedraagt deze achteruitgang acht procent. Voor luisteren gaat het om vijf procent.



Figuur 10 – Percentage leerlingen dat de eindtermen behaalt.

THEMABOX 2: VERANDERING IN LEERLINGENPUBIEK ALS VERKLARING VOOR ACHTERUITGANG?

In hoofdstuk 3 hebben we vastgesteld dat het leerlingenpubliek tussen 2013 en 2018 gewijzigd is op het vlak van de thuistaal van de kinderen. In 2013 sprak 78 procent van de leerlingen thuis enkel Nederlands, in 2018 was dit 74 procent. Vooral de groep leerlingen die thuis helemaal geen Nederlands spreekt is groter geworden: van vijf procent in 2013 naar elf procent in 2018. We zien dat leerlingen die thuis niet uitsluitend Nederlands spreken over de hele lijn minder vaak de eindtermen bereiken. Men zou dan kunnen opwerpen dat de achteruitgang in het behalen van de eindtermen tussen 2013 en 2018 (ten dele) toe te schrijven is aan een wijziging in de kenmerken van het leerlingenpubliek. Dit blijkt niet het geval te zijn.

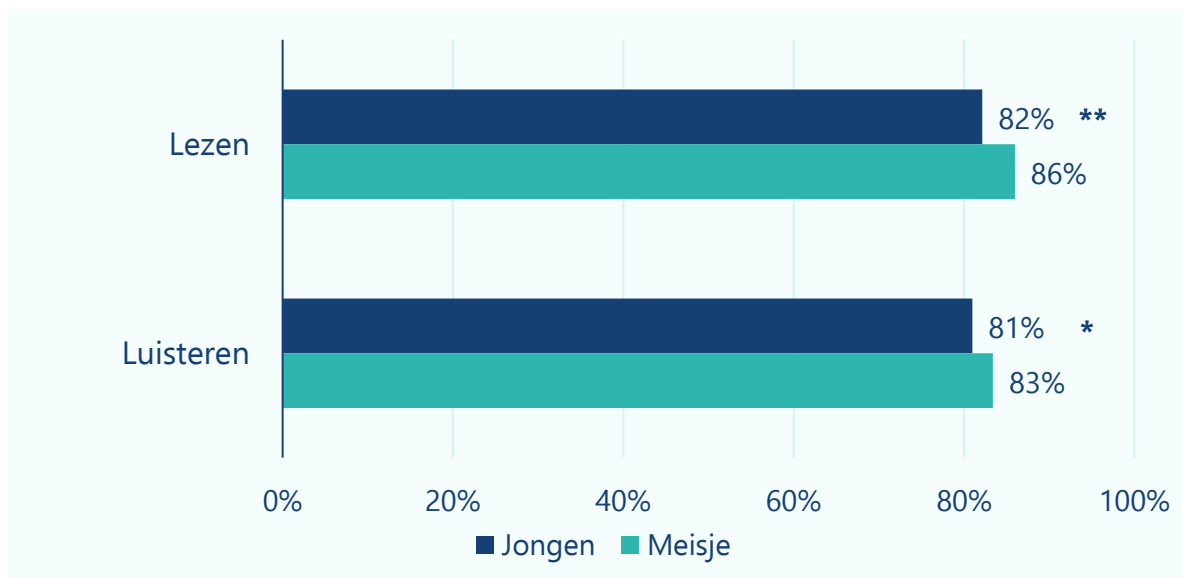
Ondanks het feit dat er procentueel meer leerlingen met een andere thuistaal hebben deelgenomen aan deze peiling dan in 2013 en dat de daling bij deze leerlingen groter is dan bij leerlingen die Nederlands als thuistaal hebben, tonen meer gedetailleerde analyses – waarbij we wijzigingen in het leerlingenpubliek in rekening brengen – dat de vastgestelde kloof in prestaties tussen 2013 en 2018 overeind blijft. Daarnaast tonen deze analyses ook dat de toename van het percentage anderstalige leerlingen onvoldoende groot is om de algemene daling te verklaren.

HOEVEEL LEERLINGEN BEHEERSEN DE EINDTERMEN? RESULTATEN PER LEERLINGENGROEP

De algemene resultaten kunnen we nog specifieker bekijken door de resultaten op te splitsen voor verschillende leerlingengroepen. We gaan de resultaten in de eerste plaats opsplitsen voor jongens en meisjes. Ook voor thuistaal gaan we de resultaten meer in detail bekijken. Ten slotte doen we dit ook voor de sociaal-economische status (SES) van het gezin.

GESLACHT

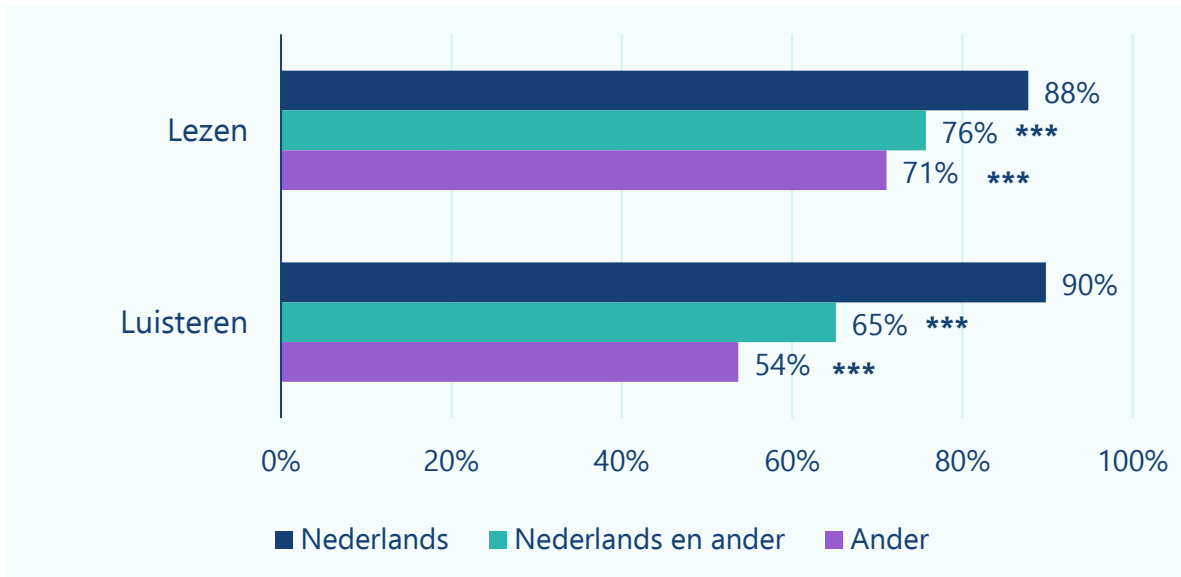
Zowel bij lezen als bij luisteren behalen meisjes vaker de eindtermen dan jongens (Figuur 11). In beide gevallen is het verschil significant. De kloof is groter voor lezen (4%) dan voor luisteren (2%).



Figuur 11 - Percentage leerlingen dat de eindtermen behaalt, opgesplitst naar geslacht.

THUISTAAL

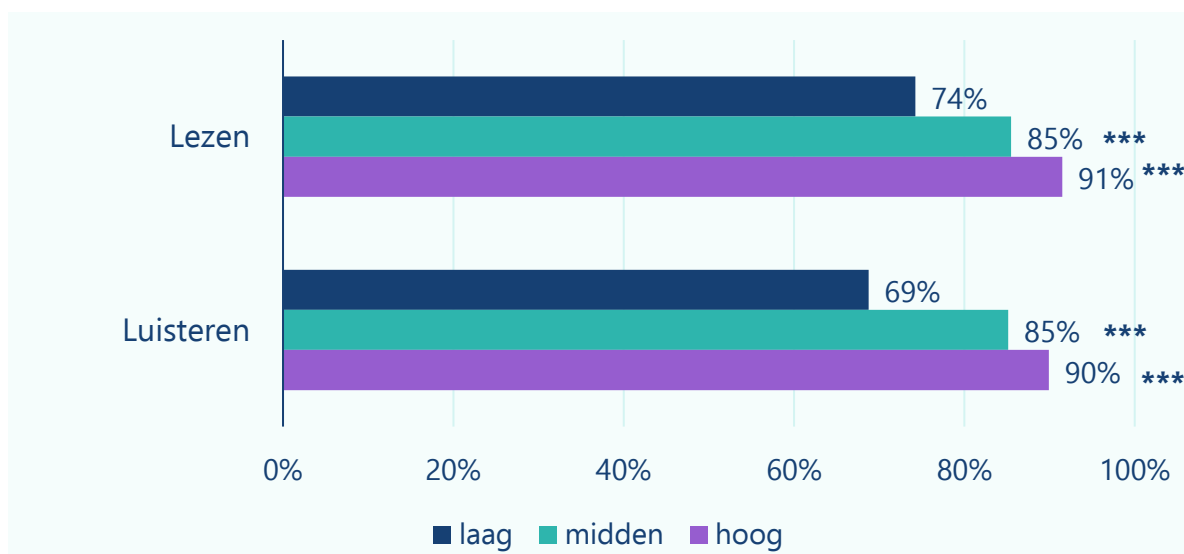
We stellen vast dat leerlingen die thuis Nederlands spreken het beter doen dan leerlingen die thuis uitsluitend een andere taal spreken of een andere taal in combinatie met het Nederlands (Figuur 12).



Figuur 12 – Percentage leerlingen dat de eindtermen behaalt, opgesplitst naar thuistaal.

SOCIAAL-ECONOMISCHE STATUS

Ten slotte bekijken we de prestatieverschillen naargelang de sociaal-economische status (SES) van het gezin van de leerling. De SES van een gezin wordt bepaald op basis van het diploma van de ouders, het beroep van de ouders en het gezinsinkomen. Voor de twee toetsen zien we een gelijkaardig patroon opduiken. Leerlingen uit een gezin met een lage SES behalen minder vaak de eindtermen voor lezen en luisteren dan leerlingen uit een gezin met een gemiddelde SES. Deze laatste groep van leerlingen doet het op hun beurt minder goed dan leerlingen uit een gezin met een hoge SES (Figuur 13). Alle vastgestelde verschillen zijn significant.



Figuur 13 – Percentage leerlingen dat de eindtermen behaalt, opgesplitst naar SES.

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 stellen dat een lagere prestatie van leerlingen met een andere thuistaal gedeeltelijk toe te schrijven is aan een lagere sociaal-economische status van die leerlingen.

Aan de hand van statistische modellen gaan we de samenhang na van een bepaald kenmerk met de toetsprestaties. Wanneer we een samenhang vaststellen wil dit zeggen dat er een verband is tussen het kenmerk en de toetsprestaties. Dit verband kan in twee richtingen werken: het kenmerk (bijvoorbeeld intrinsieke motivatie voor lezen) zorgt voor betere prestaties of betere prestaties hebben een invloed op het kenmerk (bijvoorbeeld intrinsieke motivatie voor lezen). Een andere mogelijkheid is

dat een derde factor invloed heeft op beide kenmerken. We doen dus geen uitspraken over oorzaken of verklaringen voor toetsprestaties.

Bij het onderzoek naar de samenhang van een bepaald kenmerk (bijvoorbeeld sociaal-economische status) zorgen we ervoor dat de leerlingen in andere opzichten aan elkaar gelijk zijn (bijvoorbeeld voor thuistaal). Op die manier kunnen we bijvoorbeeld onderzoeken of leerlingen die sociaal-economisch sterker staan ook beter presteren op de peilingstoetsen als we ze gelijkstellen op het vlak van de thuistaal. Zo kunnen we voor elk kenmerk de unieke samenhang met de prestaties nagaan, rekening houdend 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. Anders gezegd: we gaan de samenhang na van een bepaald kenmerk en toetsprestaties wanneer leerlingen gelijk zijn wat betreft de leerling- en schoolkenmerken in Tabel 4. Elke samenhang die we verderop rapporteren moet dan ook op die manier geïnterpreteerd worden.

Doordat we onrechtstreekse invloeden van andere kenmerken in rekening brengen, krijgen we een genuanceerder beeld van de prestatieverschillen tussen leerlinggroepen. Het is daarbij goed mogelijk dat de resultaten die we verder in dit hoofdstuk bespreken niet helemaal gelijk lopen met de resultaten voor verschillende leerlinggroepen wat betreft het behalen van de eindtermen. Het gaat daar immers om prestatieverschillen tussen leerlinggroepen waarbij nog geen rekening gehouden werd met andere achtergrondkenmerken. Het kan gebeuren dat een aanvankelijk groot verschil (bijvoorbeeld voor sociaal-economische status) in deze verdere analyses genuanceerd wordt en minder op de voorgrond treedt.

Tabel 4

Leerling- en schoolkenmerken waarmee we rekening hielden bij de samenhang tussen achtergrondkenmerken en toetsprestaties

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

Onderstaande tabellen geven telkens aan welke kenmerken significant samenhangen met gemiddeld betere (+) of minder goede (-) toetsprestaties, nadat de kenmerken uit Tabel 3 in rekening zijn gebracht. Bij een witte achtergrond is er weinig samenhang, bij een lichtgroene achtergrond is de samenhang middelgroot en bij een donkergroene groot².

LEERLINGKENMERKEN

In Tabel 5 geven we de samenhang tussen een aantal leerlingkenmerken en de toetsprestaties weer.

- Zowel voor lezen als voor luisteren presteren meisjes beter dan jongens.
- Leerlingen die voor zitten op leeftijd behalen voor beide toetsen betere resultaten dan leerlingen die op leeftijd zitten. Leerlingen met één jaar schoolse achterstand doen het telkens minder goed.
- De leeftijd waarop leerlingen aan de kleuterschool beginnen hangt niet samen met hun scores op de toetsen van lezen en luisteren.
- Er is geen verband tussen de resultaten op de toetsen en het hebben van leerproblemen, het ontvangen van extra zorg binnen of buiten de school en het gevolgd hebben van buitengewoon onderwijs.
- Leerlingen die in het kader van redelijke aanpassingen voor de toets van lezen gebruik maakten van voorleessoftware behalen op deze toets minder goede resultaten.
- Leerlingen die zichzelf hoger inschatten, behalen zowel voor lezen als voor luisteren betere resultaten. Dit zien we zowel bij de zelfinschatting voor de taal Nederlands, als bij de zelfinschatting voor het vak Nederlands als bij de zelfinschatting voor de deelvaardigheid begrijpend lezen.
- Naarmate leerlingen buiten de school meer contact hebben met het Nederlands via media en verenigingen, behalen ze betere resultaten voor lezen en luisteren.

² Bij een witte achtergrond ligt de grootte van de samenhang tussen 0 en 1.5. Bij een lichtgroene achtergrond gaat het om een samenhang tussen 1.5 en 4.0. Bij een donkergroene achtergrond is er een samenhang groter dan 4.00.

- Wat betreft de motivatie voor lezen, tonen de resultaten dat leerlingen betere resultaten behalen voor lezen en luisteren naarmate ze lezen echt leuk vinden. Dit noemen we intrinsieke motivatie voor lezen. Verder behalen leerlingen ook betere resultaten voor lezen en luisteren wanneer ze zich meer identificeren met het belang van lezen en dus hoger scoren voor geïdentificeerde motivatie. Wanneer ze echter meer druk ervaren voor het lezen, behalen ze minder goede resultaten voor lezen en luisteren. Als die druk van binnenuit komt, spreken we van geïntrojecteerde motivatie. In dat geval lezen leerlingen om zichzelf te bewijzen of om gevoelens van schuld en schaamte te vermijden. Wanneer de druk door anderen wordt opgelegd spreken we van externe motivatie.
- De attitude van de leerling ten opzichte van taal hangt algemeen genomen niet samen met de resultaten voor lezen en luisteren. Wel zien we dat leerlingen beter presteren voor lezen en luisteren naarmate ze een positievere attitude hebben ten opzichte van begrijpend lezen. Ook voor hun attitude ten opzichte van begrijpend luisteren stellen we dit vast.

Tabel 5

Overzicht van leerlingkenmerken die significant samenhangen met betere (+) of minder goede (-) prestaties op vlak van lezen en luisteren

	LEZEN	LUISTEREN
<i>Meisjes (t.o.v. jongens)</i>	+	+
<i>Leeftijd (t.o.v. op leeftijd)</i>		
1 jaar voor	+	+
1 jaar achter	-	-
> 1 jaar achter		
<i>Leeftijd start kleuterschool (t.o.v. 2,5 jaar)</i>		
3 jaar		
4 jaar		
5 jaar		
6 jaar		
Andere		
<i>Leerproblemen</i>		
Dyslexie		
Dyscalculie		
ADHD		
Andere		
<i>Gebruik voorleessoftware</i>	-	
<i>Extra zorg binnen de school</i>		
<i>Extra zorg buiten de school</i>		
<i>Deelname buitengewoon lager onderwijs</i>		
<i>Zelfinschatting Nederlands</i>	+	+
<i>Academisch zelfconcept taal</i>	+	+
<i>Academisch zelfconcept begrijpend lezen</i>	+	+
<i>Contact met Nederlands via media en verenigingen</i>	+	+
<i>Motivatie lezen</i>		
Intrinsieke motivatie	+	+
Geïdentificeerde motivatie	+	+
Geïntrojecteerde motivatie	-	-
Externe motivatie	-	-
<i>Attitude taal</i>		
Attitude begrijpend lezen	+	+
Attitude begrijpend luisteren	+	+

GEZINSKENMERKEN

In Tabel 6 geven we de samenhang tussen een aantal kenmerken van het gezin van de leerling en de toetsprestaties weer.

Tabel 6

Overzicht van gezinskenmerken die significant samenhangen met betere (+) of minder goede (-) prestaties op vlak van lezen en luisteren

	LEZEN	LUISTEREN
<i>SES</i>	+	+
<i>Thuis taal (t.o.v. uitsluitend Nederlands)</i>		
Nederlands en andere	-	-
Andere	-	-
<i>Aantal boeken thuis (t.o.v. 0 tot 10)</i>		
11 - 25		
26 - 100	+	+
101 - 200	+	+
Meer dan 200	+	+
<i>Cognitief stimulerend thuisklimaat</i>		
<i>Huiswerkbegeleiding</i>		
<i>Attitude t.a.v. vak Nederlands</i>		
<i>Attitude t.a.v. Nederlands</i>		
<i>Belang gehecht aan taalvaardigheden</i>		+
<i>Frequentie ouders lezen voor hun plezier (t.o.v. nooit)</i>		
Eén of twee keer per maand		
Eén of twee keer per week		
Elke dag of bijna elke dag		

- De sociaal-economische status van het gezin van de leerlingen hangt samen met hun prestaties: naarmate de sociaal-economische status van het gezin hoger is, presteren de leerlingen beter op beide toetsen.
- Met betrekking tot de relatie tussen thuistaal en leerlingprestaties, tonen de resultaten dat leerlingen die thuis niet exclusief Nederlands spreken, minder goede resultaten behalen voor lezen en luisteren.
- Het cultureel kapitaal van het gezin, gemeten aan de hand van het aantal boeken thuis, hangt samen met de toetsresultaten. Leerlingen met meer boeken thuis behalen namelijk betere resultaten.

- De mate waarin het thuisklimaat cognitief stimulerend is (d.w.z. de mate waarin de ouders boeken, kranten en tijdschriften lezen, bezig zijn met cultuur, met hun kinderen praten over de actualiteit, ...) hangt niet samen met de toetsresultaten.
- Ook de mate waarin ouders het huiswerk begeleiden van hun kinderen hangt niet samen met de resultaten voor lezen en luisteren.
- Er is geen verband tussen de attitude van de ouders ten aanzien van het vak Nederlands en de taal Nederlands en de resultaten die de leerlingen behalen. Wel zien we dat leerlingen betere resultaten behalen voor luisteren wanneer hun ouders meer belang hechten aan taalvaardigheden.
- De frequentie waarmee ouders zelf lezen hangt niet samen met de resultaten van hun kinderen voor lezen en luisteren.

LEERKRACHT- EN SCHOOLKENMERKEN

In Tabel 7 geven we de samenhang tussen een aantal kenmerken van de leerkrachten, de klaspraktijk, de school van de leerling en de toetsprestaties weer.

- We vinden geen systematische verschillen in de prestaties van de leerlingen naargelang het geslacht van de leerkracht. Wel presteren de leerlingen beter voor lezen naarmate hun leerkracht meer onderwijservaring heeft.
- De leerlingen van de enkele leerkrachten die geen diploma lager onderwijs hebben presteren niet verschillend van de leerlingen met een leerkracht die wel een diploma lager onderwijs heeft. Hetzelfde geldt voor de leerlingen van leerkrachten die naast hun diploma lager onderwijs een bijkomende opleiding volgden.
- Met betrekking tot de klaspraktijk stellen we vast dat leerlingen minder goede resultaten behalen voor lezen naarmate er meer gedifferentieerd wordt. Dit betekent niet dat differentiëren op zich niet werkt. Het geeft enkel aan dat leerlingen die veel nood hebben aan remediërende differentiatie gemiddeld minder goed presteren.
- Met de mate waarin leerlingen zich gestimuleerd voelen om te lezen stellen we geen samenhang vast.
- Leerlingen behalen ook minder goede resultaten voor lezen naarmate hun leerkrachten in sterke mate leesstrategieën van een lagere orde stimuleren (zoals bijvoorbeeld onderlijnen). Met het stimuleren van hogere orde strategieën zoals het gebruik maken van grafische schema's/visuele voorstellingen, mentale voorstellingen en controlestrategieën stellen we geen verband vast.

- Wanneer de leerlingen voor een aantal leergebieden les volgen in multileeftijdsklassen, behalen ze betere resultaten voor luisteren.
- Er is geen verband tussen de resultaten van de leerlingen en de mate waarin er op school een visie en aanpak voor het taalbeleid is.
- Naarmate er meer aandacht is voor taalzwakkeren, behalen leerlingen minder goede resultaten voor lezen. Dit betekent niet dat de aandacht voor taalzwakkeren niet werkt. Het geeft enkel aan dat leerlingen die op een school zitten waar er veel aandacht is voor taalzwakkeren – en waar er dus ook meer taalzwakkere leerlingen zitten – gemiddeld minder goed presteren.
- Met de openheid voor meertaligheid en de bestraffing in verband met het gebruik van een andere taal binnen en buiten de klas op school stellen we geen samenhang vast.
- We stellen geen verband vast tussen de resultaten van de leerlingen en de schoolgrootte.
- Leerlingen behalen minder goede resultaten voor luisteren wanneer ze les volgen in een school met een hoge concentratie aan GOK-leerlingen. Hetzelfde verband stellen we vast voor leerlingen die in een klas zitten met een hoge etnische diversiteit.

Tabel 7

Overzicht van leerkracht- en schoolkenmerken die significant samenhangen met betere (+) of minder goede (-) prestaties op vlak van lezen en luisteren

	LEZEN	LUISTEREN
<i>Vrouwelijke leerkracht</i>		
<i>Onderwijservaring</i>	+	
<i>Diploma leerkracht (t.o.v. een diploma lager onderwijs)</i>		
Geen diploma lager onderwijs		
Diploma lager onderwijs en bijkomende opleiding		
<i>Differentiatie</i>	-	
<i>Stimuleren van lezen</i>		
<i>Stimuleren lagere orde leesstrategieën</i>	-	
<i>Gebruik multileeftijdsklassen (t.o.v. geen multileeftijdsklassen)</i>		
Multileeftijdsklassen voor alle leergebieden		
Multileeftijdsklassen voor een aantal leergebieden		+
<i>Visie en aanpak taalbeleid</i>		
<i>Aandacht taalzwakkeren</i>	-	
<i>Openheid meertaligheid</i>		
<i>Bestrafing gebruik andere taal</i>		
<i>Schoolgrootte (t.o.v. groot)</i>		
Klein		
<i>Concentratiegraad GOK-leerlingen</i>		-
<i>Etnische diversiteit in de klas</i>		-

5 PRAKTISCHE PROEF SCHRIJVEN

In dit hoofdstuk bespreken we het verloop en de resultaten van de praktische proef voor schrijven. Bij een praktische proef toetsen we enkele eindtermen in de diepte met een aantal exemplarische opdrachten die aansluiten bij de leefwereld van de doelgroep. We maken hierbij een belangrijke kanttekening. Door het beperkte aantal opdrachten, ingebed in heel concrete contexten, kunnen we op basis van een praktische proef geen veralgemenende uitspraken doen over het al dan niet bereiken van eindtermen.

De praktische proef bij deze peiling bestaat uit vijf schrijfoopdrachten: een kopieeropdracht, een oproep om samen zwerfvuil op te ruimen, een uitnodiging voor een rommelmarkt, een brief met instructies voor de verzorging van fretten en een verslag van een sportdag. Tabel 8 geeft een globaal overzicht van de eindtermen die met deze opdrachten gemeten werden. Verderop in dit hoofdstuk gaan we dieper in op de beschrijving en de afname van de verschillende opdrachten. Tot slot rapporteren we op een beschrijvend niveau of de leerlingen over de vaardigheden, onderliggend aan de getoetste eindtermen, beschikken.

Tabel 8

Overzicht van de eindtermen die getoetst worden met de opdrachten van de praktische proef

KOPIEEROPDRACHT

- 4.1 De leerlingen kunnen (verwerkingsniveau = kopiëren) overzichten, aantekeningen, mededelingen op- en overschrijven.

OPROEP OM SAMEN ZWERFVUIL OP TE RUIMEN

- 4.2 De leerlingen kunnen (verwerkingsniveau = beschrijven) een oproep, een uitnodiging, een instructie richten aan leeftijdsgenoten.

UITNODIGING VOOR ROMMELMARKT

- 4.2 De leerlingen kunnen (verwerkingsniveau = beschrijven) een oproep, een uitnodiging, een instructie richten aan leeftijdsgenoten.

BRIEF MET INSTRUCTIES VOOR VERZORGING FRETEN

- 4.2 De leerlingen kunnen (verwerkingsniveau = beschrijven) een oproep, een uitnodiging, een instructie richten aan leeftijdsgenoten.
- 4.3 De leerlingen kunnen (verwerkingsniveau = structureren) een brief schrijven aan een bekende om een persoonlijke boodschap of belevenis over te brengen.

VERSLAG VAN DE SPORTDAG

- 4.4 De leerlingen kunnen (verwerkingsniveau = structureren) voor een gekend persoon een verslag schrijven van een verhaal, een gebeurtenis, een informatieve tekst.

AFNAME EN BESCHRIJVING VAN DE OPDRACHTEN

Alle leerlingen namen deel aan de praktische proef schrijven. Elke schrijfo opdracht werd door ongeveer 800 leerlingen uitgevoerd. Leerlingen die de kopieeropdracht maakten, schreven daarnaast ook de uitnodiging voor een rommelmarkt. De overige leerlingen maakten telkens één opdracht. Hieronder beschrijven we de verschillende opdrachten van de praktische proef.

KOPIEEROPDRACHT

Bij de kopieeropdracht krijgen de leerlingen een tekst over belangrijke voertuigen. Een aantal zinnen uit deze tekst zijn vetgedrukt. Daarnaast bevat de tekst een aantal jaartallen. De leerlingen krijgen de instructie om de vetgedrukte zinnen en de jaartallen over te schrijven op een werkblad (Figuur 14).

		De eerste luchtballon werd gemaakt in het jaar
		De eerste auto werd gebouwd in het jaar
		De eerste reis rond de wereld per schip vertrok uit Spanje in het jaar
		De eerste fiets, zoals we die nu kennen, werd ontworpen in het jaar

Figuur 14 – Werkblad kopieeropdracht.

OPROEP OM SAMEN ZWERFVUIL OP TE RUIZEN

Bij de opdracht *oproep om samen zwerfvuil op te ruimen* moeten de leerlingen een strobrieffje schrijven waarin opgeroepen wordt om mee te helpen aan een opruimactie in de buurt. In de instructies van de opdracht wordt uitgelegd wat een strobrieffje is. Verder wordt benadrukt dat het de bedoeling is om kinderen uit de buurt op te roepen om mee te helpen. De instructie van de opdracht omvat ook de informatie die de leerlingen zeker in de oproep moeten schrijven. Het gaat dan meer

bepaald om de reden van de opruimactie, de plaats waar afgesproken wordt, het tijdstip van de opruimactie en het benodigde materiaal.

UITNODIGING VOOR ROMMELMARKT

Bij de opdracht *uitnodiging voor rommelmarkt* moeten de leerlingen zelf een uitnodiging schrijven. In de instructie staat vermeld dat deze uitnodiging bedoeld is om leerlingen van een andere school aan te sporen om naar een rommelmarkt voor het goede doel te komen. Ter inspiratie krijgen de leerlingen een lijstje aangeboden met goede doelen waaruit ze er één kunnen kiezen. Daarnaast wordt in de instructies vermeld dat ze de overige informatie die in de uitnodiging moet komen zelf dienen te bedenken.

BRIEF MET INSTRUCTIES VOOR VERZORGING FRETEN

Bij de opdracht *brief met instructies voor verzorging fretten* moeten de leerlingen een brief schrijven voor een buurjongen. In de brief moeten een aantal instructies staan voor de verzorging van fretten. De concrete instructies worden in de opdracht vermeld, in de vorm van tekeningen (De tekeningen worden weergegeven bij de bespreking van de resultaten in §5.3.1). In de opdracht wordt aangegeven dat de instructies duidelijk moeten zijn zonder de tekeningen. Tot slot wordt in de opdracht vermeld dat ze hun buurjongen moeten aansporen om de instructies nauwgezet te volgen.

VERSLAG VAN EEN SPORTDAG

Bij de opdracht *verslag van een sportdag* krijgen de leerlingen het programma van een sportdag. Ook krijgen ze extra uitleg over de sporten die in dit programma vermeld staan. De leerlingen moeten op basis van deze informatie een verslag schrijven dat in de schoolkrant zal verschijnen. In de instructies wordt aangegeven dat het verslag de volgende elementen moet bevatten:

- Het tijdstip van de sportdag (zijnde vorige week).
- Een opsomming van drie sporten die de leerling uitprobeerde.
- Een vermelding van wat ze de leukste sport vonden, wat er leuk aan was en waarom ze dit leuk vonden.
- Een vermelding wat de minst leuke sport was, wat er minder leuk aan was en waarom ze dit minder leuk vonden.

BEOORDELING VAN DE PRAKTISCHE PROEF

Om de beoordeling zo eenduidig en gemakkelijk mogelijk te laten verlopen werden de eindtermen geconcretiseerd in meer specifieke doelstellingen die aansloten bij de contexten van de verschillende opdrachten. Voor de oproep om samen zwerfvuil op te ruimen, de uitnodiging voor een rommelmarkt, de brief met instructies voor de verzorging van fretten en het verslag van een sportdag werden vijf gelijkaardige doelstellingen geformuleerd (Tabel 9).

Tabel 9

Globaal overzicht getoetste eindtermen oproep, uitnodiging, brief met instructies en verslag

TYPE DOELSTELLING	OMSCHRIJVING
Inhoudelijke doelstelling	De leerlingen kunnen de noodzakelijke informatie geven die in de opdracht moet staan.
Tekstdoel	De leerlingen slagen erin om het communicatieve doel te bereiken.
Vormelijke correctheid	De leerlingen slagen erin om vormelijk correcte zinnen te formuleren.
Spelling	De leerlingen kunnen de spellingsregels correct toepassen.
Woordenschat	De leerlingen kunnen de juiste woordenschat gebruiken, passend in de context van de opdracht.

Ten eerste was er telkens een inhoudelijke doelstelling, die vooropstelde dat bepaalde informatie op een correcte manier aanwezig moest zijn in het schrijfproduct. Daarnaast waren er telkens vier doelstellingen waarbij de beoordelaars een globaal oordeel moesten geven: het bereiken van het tekstdoel (vb. heeft de uitnodiging een voldoende uitnodigend karakter), het formuleren van vormelijk correcte zinnen, het correct toepassen van de spellingsregels en het gebruiken van de juiste woordenschat. Dit globale oordeel moesten de beoordelaars geven op basis van een vergelijking met ankerteksten die tijdens een vooronderzoek door experts vastgelegd werden. Met uitzondering van de inhoudelijke doelstelling, waren er per opdracht en per doelstelling twee ankerteksten. Per doelstelling was er één ankertekst die verwijst naar het minimumniveau van de eindtermen en één ankertekst die duidelijk verder ging dan het minimumniveau. Leerlingen die voor een bepaalde doelstelling binnen een bepaalde opdracht een schrijfproduct afleverden dat van lagere kwaliteit was dan de eerste ankertekst halen de minimumdoelstelling niet.

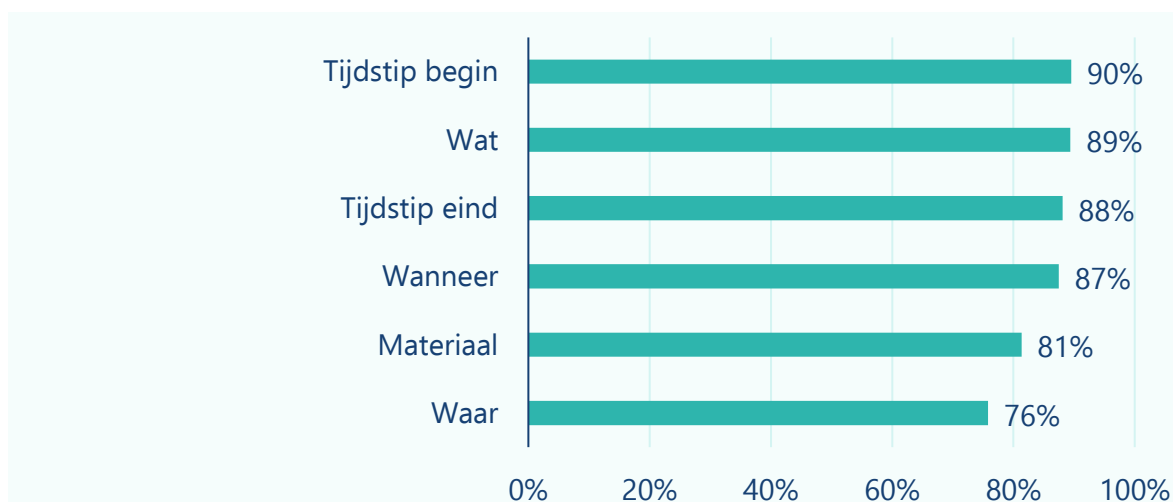
Voor de kopieeropdracht werden, gezien de aard van de opdracht, geen inhoudelijke en globale doelstellingen geformuleerd. Bij de beoordeling van deze opdracht werd op de volgende zaken gelet:

- Overnemen jaartal
- Plaats jaartal
- Mate waarin de zinnen volledig overgenomen werden
- Plaats van de zinnen
- Aantal fouten tegen woorden met een vast woordbeeld (d.w.z. klankzuivere woorden en hoogfrequente niet klankzuivere woorden), zoals bijvoorbeeld zeilbood i.p.v. zeilboot
- Aantal fouten tegen woorden met een veranderlijk woordbeeld (d.w.z. werkwoorden, woorden met een klinker in een open/gesloten lettergroep, woorden met verdubbeling medeklinker en woorden met een niet klankzuivere eindletter), zoals word i.p.v. wordt, waater i.p.v. water, balon i.p.v. ballon en opgevang i.p.v. opgevangen
- Aantal fouten tegen hoofdletters
- Aantal fouten tegen interpunctieteken

RESULTATEN VAN DE PRAKTISCHE PROEF

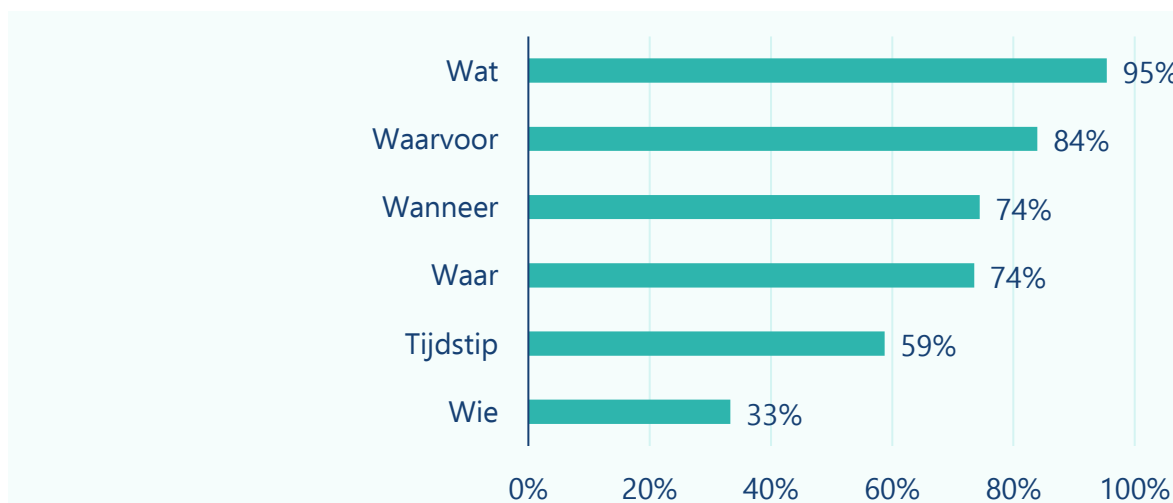
RESULTATEN INHOUDELIJKE DOELSTELLINGEN OPROEP, UITNODIGING, BRIEF MET INSTRUCTIES EN VERSLAG

Bij het schrijven van de *oproep voor de opruimactie* vermeldt 58 procent van de leerlingen alle informatie die bij de instructies gegeven werd. Figuur 15 geeft informatie over de mate waarin elk van de afzonderlijke aspecten aanwezig waren in de schrijfproducten. Hieruit blijkt dat het tijdstip en het idee van de opruimactie duidelijk vaker vermeld worden dan de plaats en het benodigde materiaal. Verder stellen we vast dat bijna de helft van de leerlingen (45%) een slogan bedenkt, zonder dat hiernaar gevraagd werd in de opdracht.



Figuur 15 – Percentage leerlingen dat de verschillende aspecten vermeldt in de oproep voor de opruimactie.

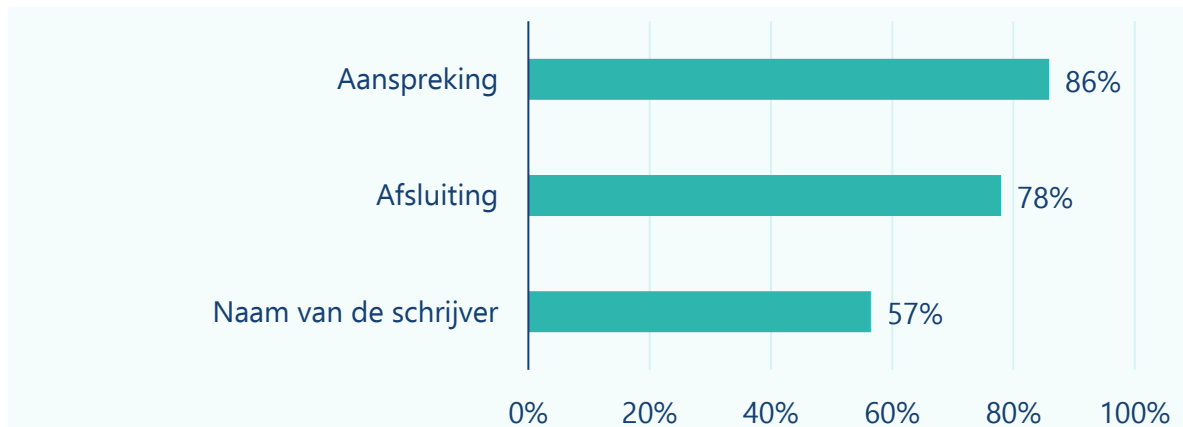
Bij de opdracht *uitnodiging voor een rommelmarkt* werd in de instructies niet expliciet aangegeven welke aspecten de leerlingen moesten vermelden. Uiteindelijk vermeldt 17 procent van de leerlingen alle noodzakelijke informatie uit eigen beweging. Figuur 16 toont dat de organisator van het evenement duidelijk minder vaak wordt vermeld dan de andere aspecten.



Figuur 16 – Percentage leerlingen dat de verschillende aspecten vermeldt in de uitnodiging voor de rommelmarkt.

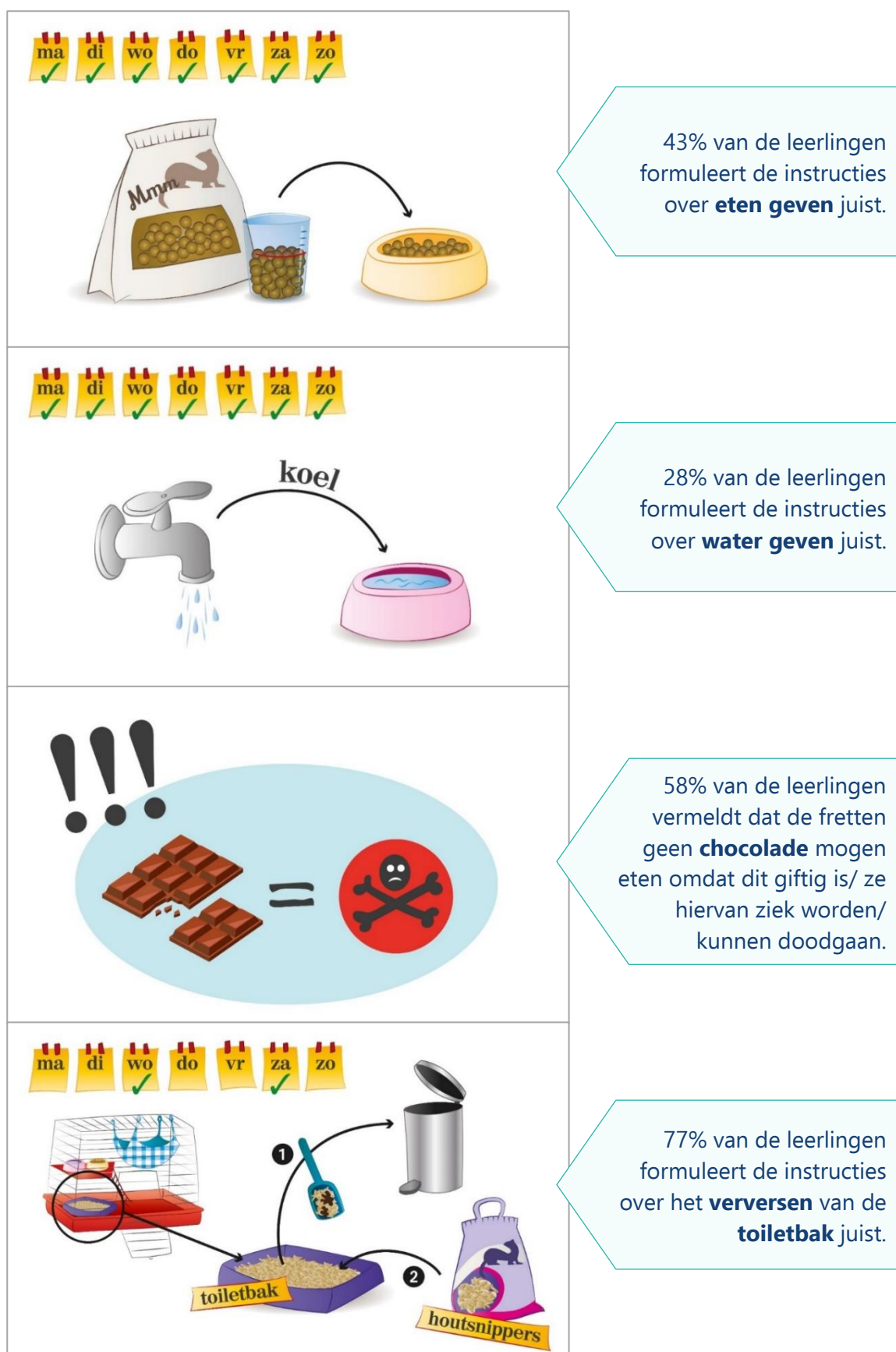
Bij de *brief met instructies voor de verzorging van fretten* slaagt de helft van de leerlingen erin om alle noodzakelijke elementen van een brief, zijnde een aanspreking, afsluiting en naam van de schrijver te vermelden zonder dat ze

hieromtrent specifieke instructies hebben gekregen. Figuur 17 toont de resultaten voor elk van de afzonderlijke aspecten.

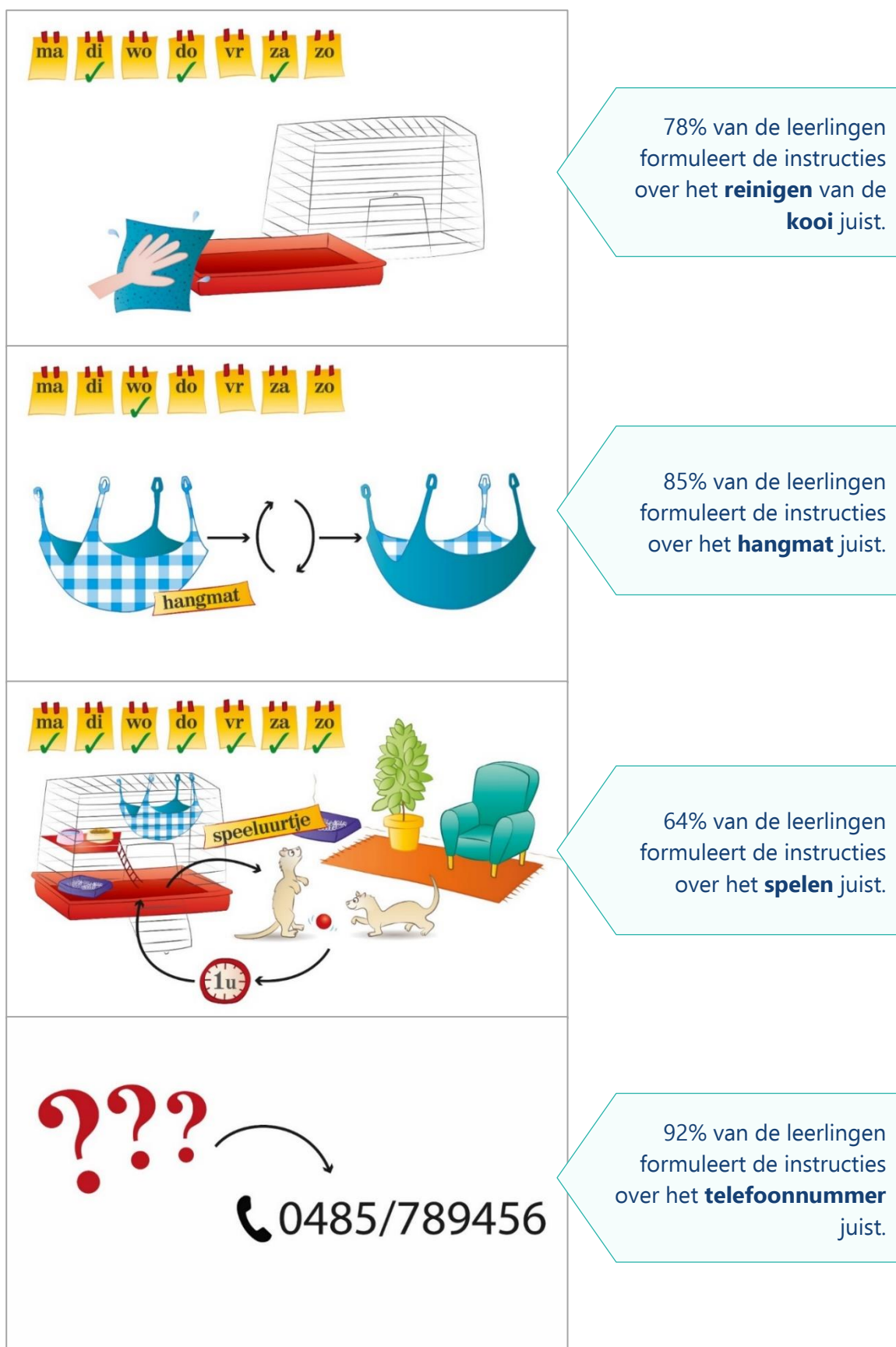


Figuur 17 – Percentage leerlingen dat de verschillende aspecten van een brief vermeldt in de brief met instructies voor de verzorging van fretten.

Verder stellen we bij de opdracht *brief met instructies voor de verzorging van fretten* vast dat zeven procent van de leerlingen alle instructies die in de opdracht werden weergegeven aan de hand van tekeningen juist vermeldt. Wel verschillen de resultaten per instructie. Figuur 18 toont de resultaten voor elk van de tekeningen die in de opgave gegeven werden. Daarnaast vermeldt 30 procent van de leerlingen dat het van belang is om de instructies goed op te volgen.

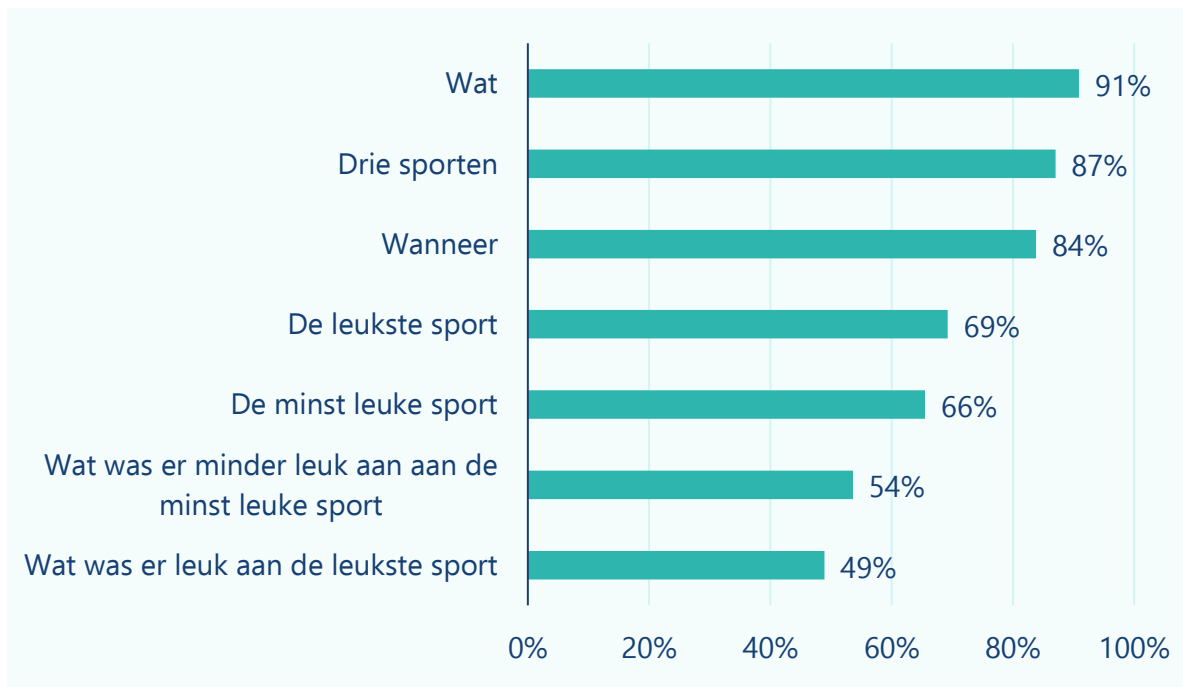


Figuur 18 – Percentage leerlingen dat de verschillende instructies juist omschrijft (deel 1).



Figuur 18 – Percentage leerlingen dat de verschillende instructies juist omschrijft (deel 2).

Tot slot stellen we vast dat bij 37 procent van de leerlingen het *verslag van de sportdag* alle elementen bevat die in de instructies werden aangehaald. Figuur 19 toont de resultaten per element.



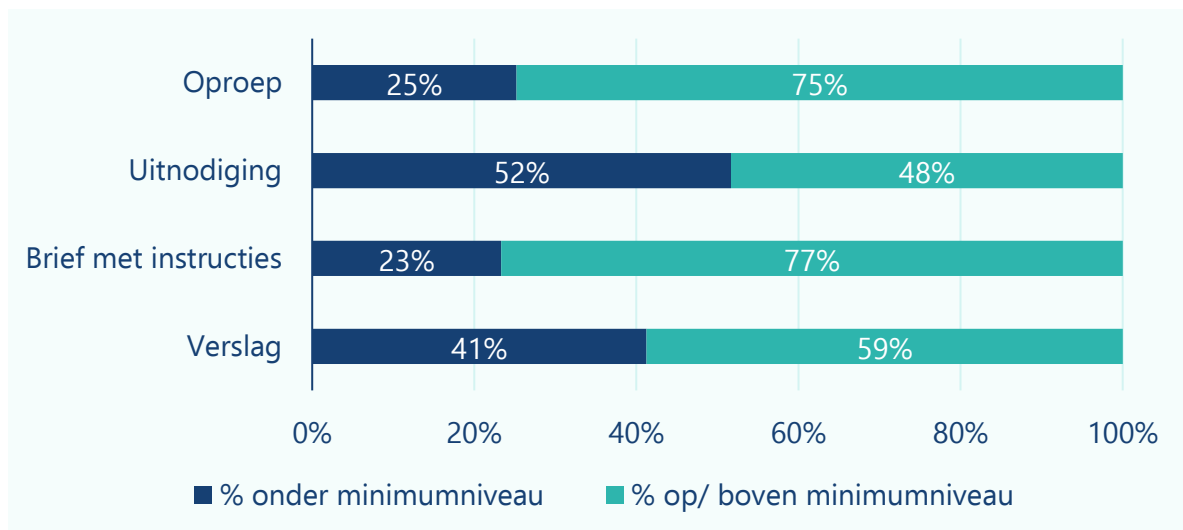
Figuur 19 – Percentage leerlingen dat de verschillende aspecten van het verslag vermeldt.

RESULTATEN GLOBALE DOELSTELLINGEN OPROEP, UITNODIGING, BRIEF MET INSTRUCTIES EN VERSLAG

Hieronder bespreken we voor elk van de opdrachten het percentage leerlingen dat voor de globale doelstellingen op of boven het niveau van de eindtermen presteert. Dit percentage komt overeen met het percentage leerlingen dat hetzelfde niveau behaalt als in de ankertekst die staat voor het minimumniveau van de eindtermen of het beter doet dan in deze tekst. Aangezien de globale doelstellingen voor de oproep, de uitnodiging, de brief met instructies en het verslag op een gelijkaardige manier geformuleerd werden, kunnen we op dit punt een vergelijking maken tussen de opdrachten en bijhorende tekstsoorten.

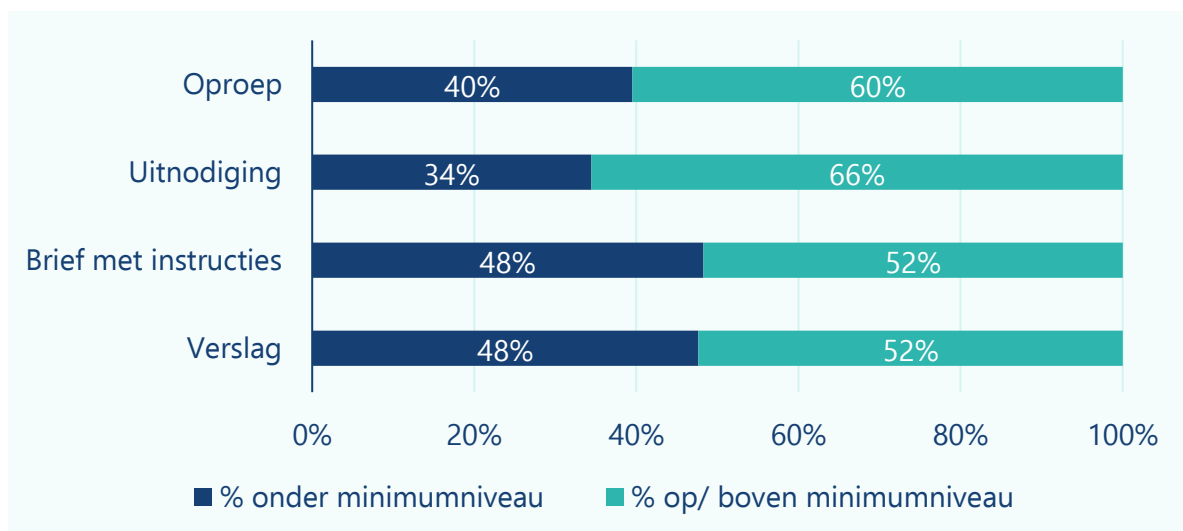
Figuur 20 toont de resultaten voor de globale doelstelling over het bereiken van het tekstdoel. Bij de oproep en de brief met instructies slaagt telkens ongeveer drie vierde van de leerlingen erin om het minimumniveau te behalen. Bij de uitnodiging en het verslag bereiken duidelijk minder leerlingen het vooropgestelde minimumniveau voor het bereiken van het tekstdoel. Concreet betekent dit

bijvoorbeeld dat minder leerlingen erin slagen om een voldoende uitnodigend karakter in een tekst te integreren.



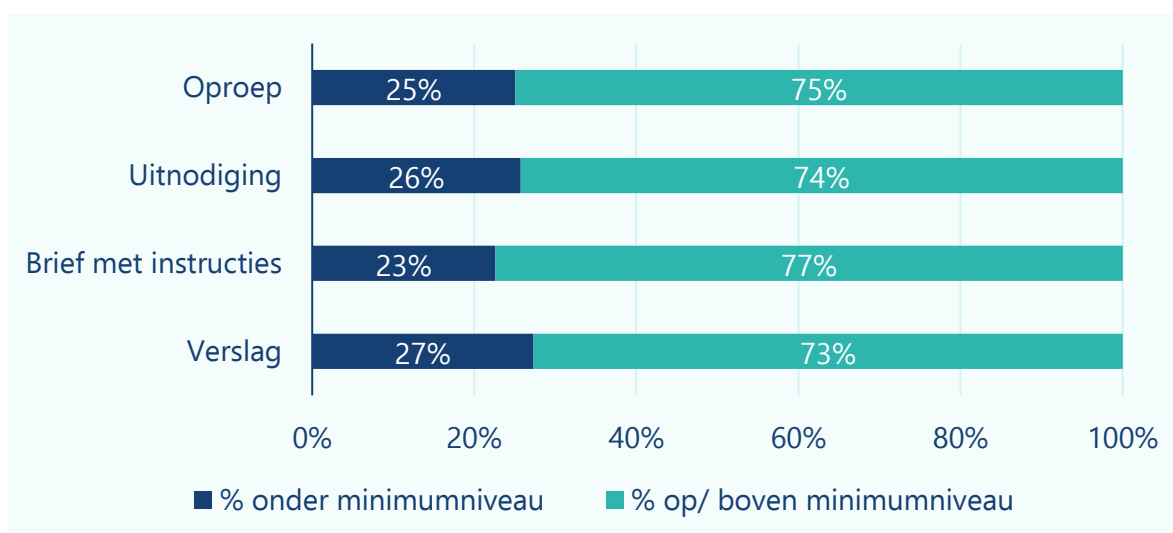
*Figuur 20 – Percentage leerlingen dat de globale doelstelling over **tekstdoel** behaalt per opdracht.*

Met betrekking tot vormelijke correctheid (Figuur 21) blijkt dat ruim zes leerlingen op tien het minimumniveau halen bij de oproep en de uitnodiging. Voor de brief met instructies en het verslag slagen iets minder leerlingen (52%) hierin.



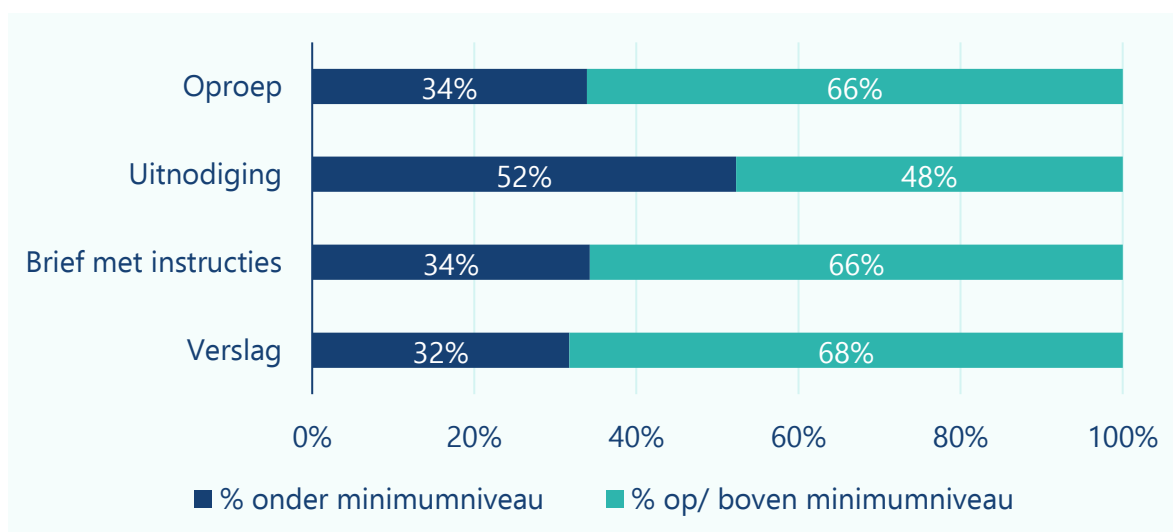
*Figuur 21 – Percentage leerlingen dat de globale doelstelling over **vormelijke correctheid** behaalt per opdracht.*

Voor de globale doelstelling omtrent spelling zijn de resultaten vrij constant over de opdrachten heen (Figuur 22). Bij elk van de opdrachten behaalt ongeveer drie vierde van de leerlingen het minimumniveau.



*Figuur 22 – Percentage leerlingen dat de globale doelstelling over **spelling** behaalt per opdracht.*

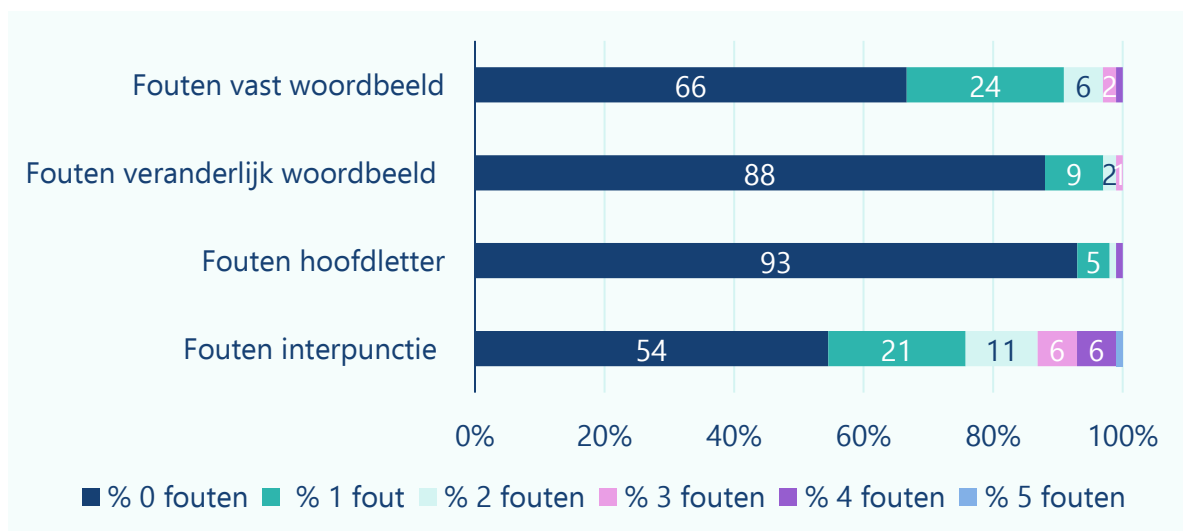
Tot slot stellen we vast dat bij de oproep, de brief met instructies en het verslag ruim twee derde van de leerlingen het vooropgestelde minimumniveau bereikt voor het correct gebruiken van woordenschat (Figuur 23). Bij de uitnodiging slaagt iets minder dan de helft van de leerlingen hierin. Een belangrijk aandachtspunt hierbij is dat de leerlingen bij de opdracht over de uitnodiging zelf de informatie dienden aan te leveren.



*Figuur 23 – Percentage leerlingen dat de globale doelstelling over **woordenschat** behaalt per opdracht.*

RESULTATEN KOPIEEROPDRACHT

De meeste leerlingen (94%) nemen de jaartallen uit de tekst correct over en zetten deze op de juiste plaats. Verder slagen zes leerlingen op tien erin om de vetgedrukte zinnen uit de voorbeeldtekst volledig op het werkblad over te schrijven. Voor deze groep van leerlingen konden we eveneens beoordelen of ze de zinnen op de juiste plaats konden neerschrijven en of ze daarbij fouten maakten (Figuur 24). Nagenoeg alle leerlingen (100%) die de zinnen overschreven, plaatsten deze ook op de juiste plaats. Met betrekking tot de fouten die de leerlingen maakten, stellen we vast dat slechts een kleine groep van leerlingen in de fout gaat tegen hoofdletters. Iets meer leerlingen (12%) maken één of meerdere fouten tegen een veranderlijk woordbeeld. Verder stellen we vast dat ongeveer een derde van de leerlingen fouten maakt tegen een vast woordbeeld. Tot slot maakt iets minder dan de helft van de leerlingen fouten tegen interpunctie.



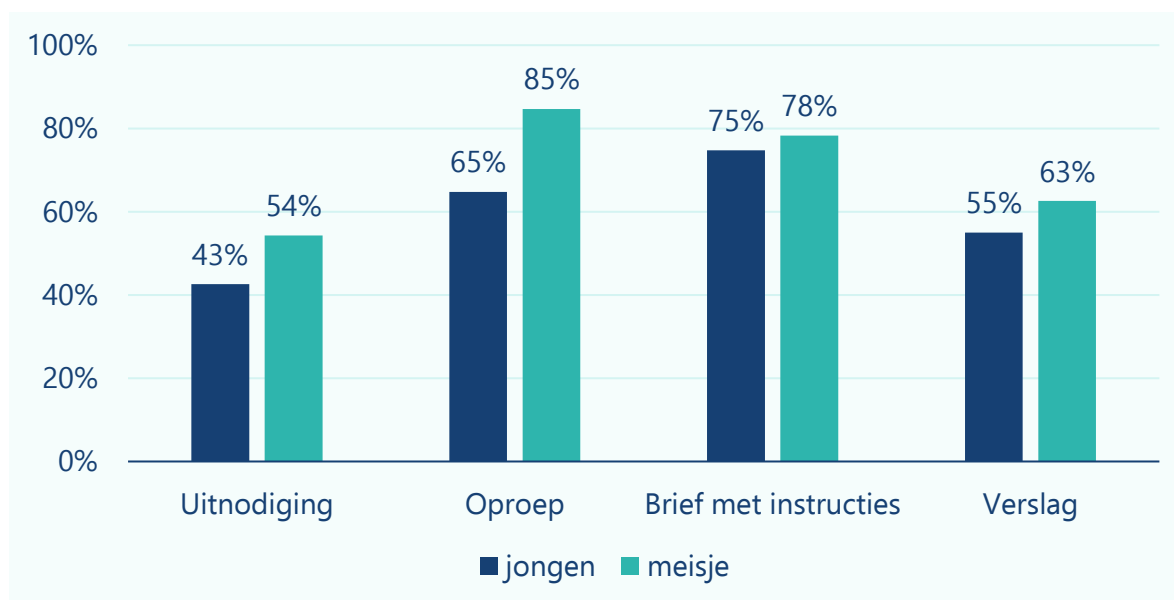
Figuur 24 – Aantal fouten dat de leerlingen maakten tegen een vast woordbeeld, een veranderlijk woordbeeld, hoofdletters en interpunctietekens.

RESULTATEN VAN DE PRAKTISCHE PROEF VOOR SPECIFIEKE LEERLINGGROEPEN

Hieronder bespreken we in welke mate er verschillen zijn tussen groepen van leerlingen. We bekijken deze verschillen telkens voor de globale doelstellingen die geformuleerd werden bij de oproep, de uitnodiging, de brief met instructies en het verslag. Telkens zal gekeken worden naar het percentage leerlingen dat hetzelfde niveau behaalt als in de ankertekst die staat voor het minimumniveau van de eindtermen of het beter doet dan het niveau in deze tekst.

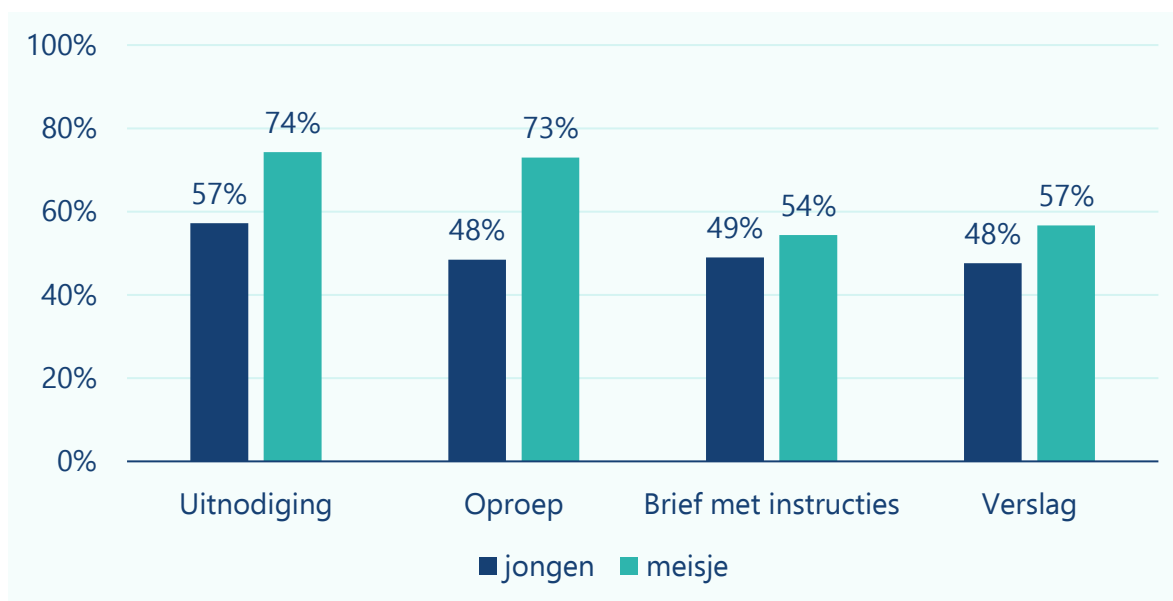
GESLACHT

Bij alle schrijfopdrachten behalen meisjes iets vaker het minimumniveau voor het bereiken van het tekstdoel dan jongens (Figuur 25). De kloof tussen jongens en meisjes is het grootst bij de oproep.

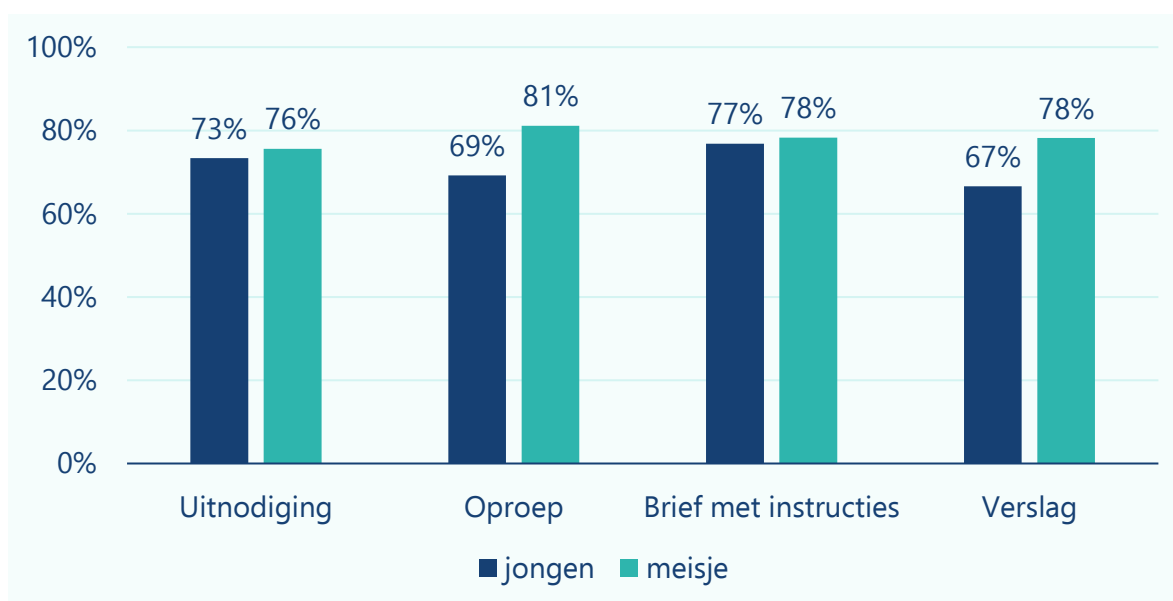


Figuur 25 – Resultaten **bereiken tekstdoel** voor uitnodiging, oproep, brief met instructies en verslag opgesplitst naar geslacht.

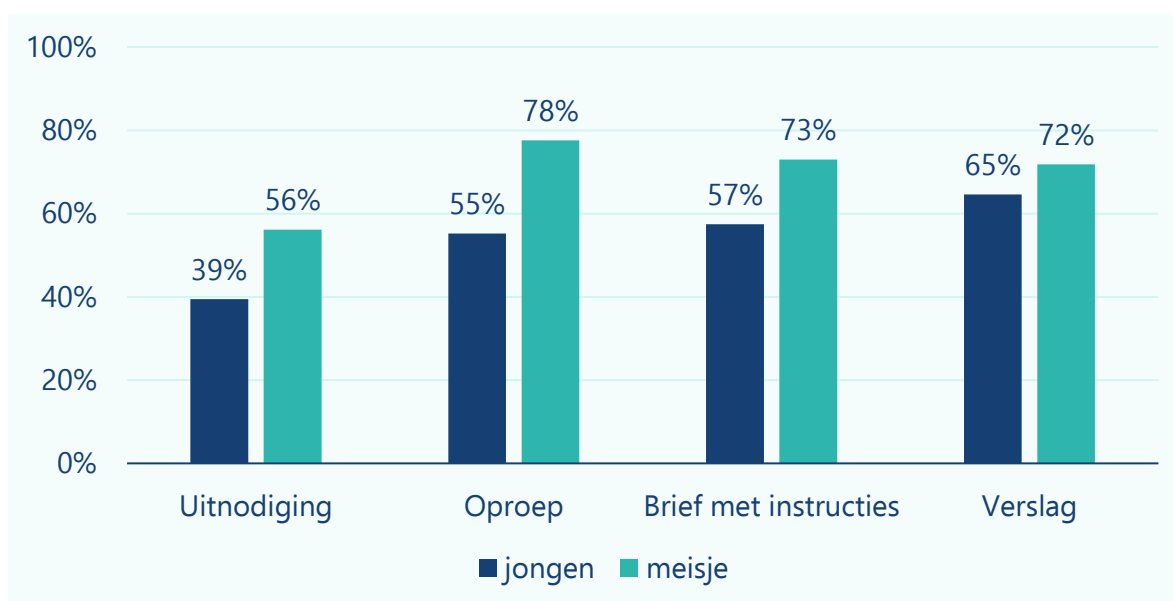
De resultaten voor het formuleren van vormelijk correcte zinnen (Figuur 26), het correct toepassen van spelling (Figuur 27) en het gebruiken van juiste woordenschat (Figuur 28) liggen in dezelfde lijn. Ook voor deze doelstellingen doen meisjes het telkens beter dan jongens. Bij een aantal doelstellingen (zoals het formuleren van vormelijk correcte zinnen bij de brief met instructies en het correct toepassen van spellingsregels bij de brief met instructies) zijn de verschillen eerder klein. Voor andere doelstellingen zijn de verschillen beduidend groter. Bij het formuleren van vormelijk correcte zinnen in een oproep loopt het verschil zelfs op tot 25 procent.



Figuur 26 – Resultaten **formuleren vormelijk correcte zinnen** voor uitnodiging, oproep, brief met instructies en verslag opgesplitst naar geslacht.



Figuur 27 – Resultaten **correct toepassen spelling** voor uitnodiging, oproep, brief met instructies en verslag opgesplitst naar geslacht.

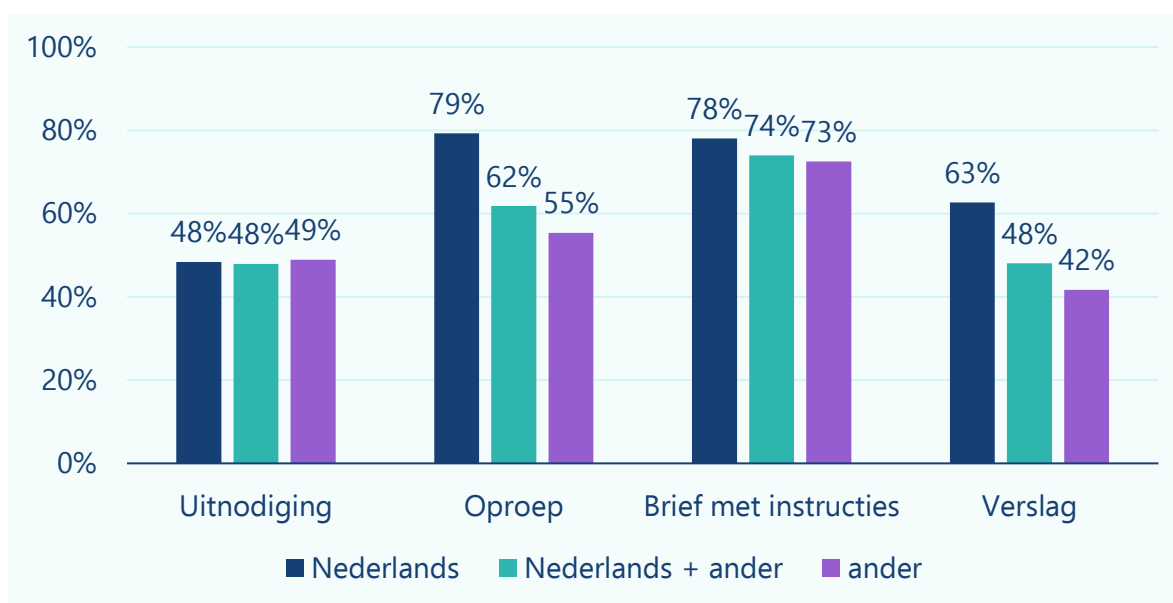


*Figuur 28 – Resultaten **gebruiken van de juiste woordenschat** voor uitnodiging, oproep, brief met instructies en verslag opgesplitst naar geslacht.*

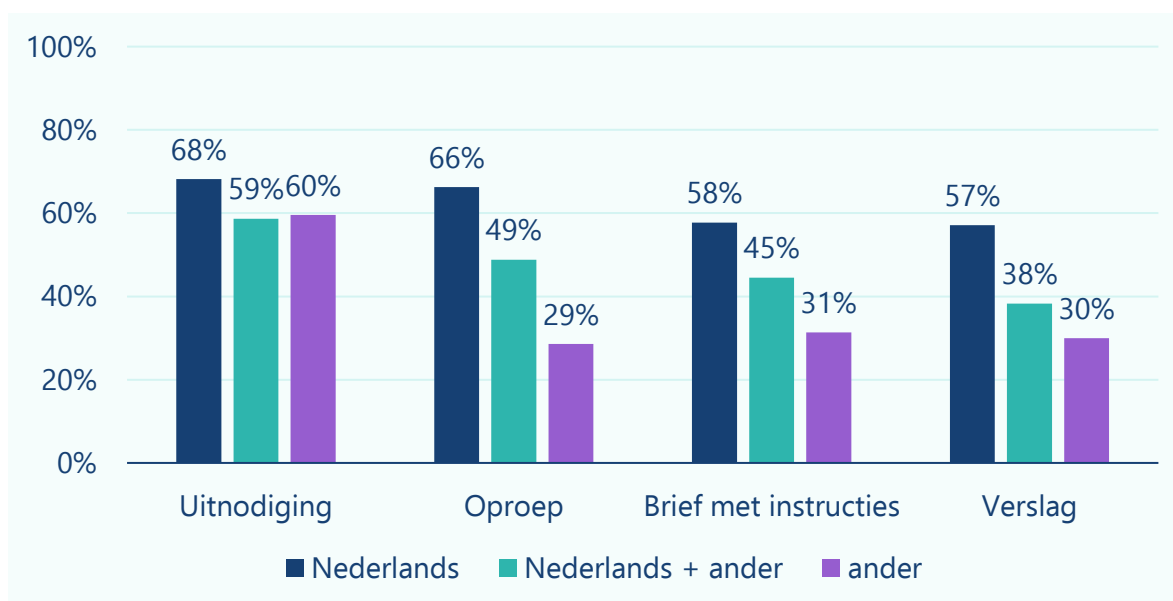
THUISTAAL

De teksten van leerlingen die thuis enkel Nederlands spreken beantwoorden vaker aan het minimumniveau van de eindtermen dan deze van leerlingen met een andere thuistaal (Figuur 29). Verder behaalt deze groep van leerlingen bij de meeste opdrachten vaker het minimumniveau voor het correct toepassen van de spellingregels (Figuur 31). Enkel de opdracht waarbij ze een uitnodiging voor een rommelmarkt moesten schrijven vormt telkens een uitzondering.

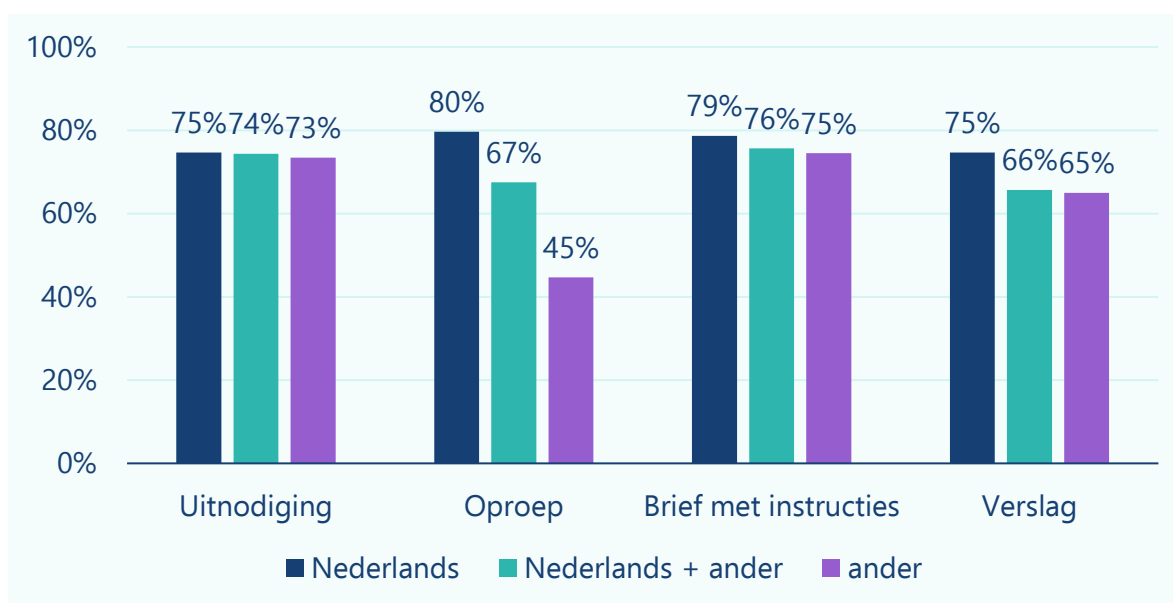
Voor het formuleren van vormelijk correcte zinnen (Figuur 30) en het gebruiken van juiste woordenschat (Figuur 32) doen de leerlingen die thuis enkel Nederlands spreken het bij alle opdrachten beter dan de minstens gedeeltelijk anderstalige leerlingen.



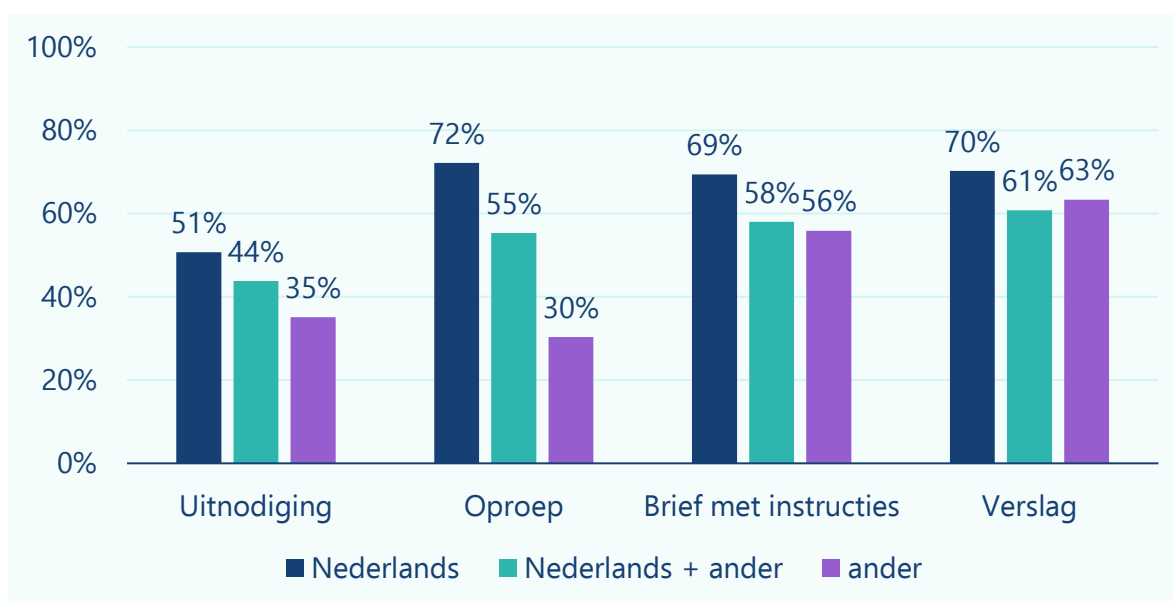
Figuur 29 – Resultaten **bereiken tekstdoel** voor uitnodiging, oproep, brief met instructies en verslag opgesplitst naar thuistaal.



Figuur 30 – Resultaten **formuleren vormelijk correcte zinnen** voor uitnodiging, oproep, brief met instructies en verslag opgesplitst naar thuistaal.



Figuur 31 – Resultaten **correct toepassen spelling** voor uitnodiging, oproep, brief met instructies en verslag opgesplitst naar thuistaal.

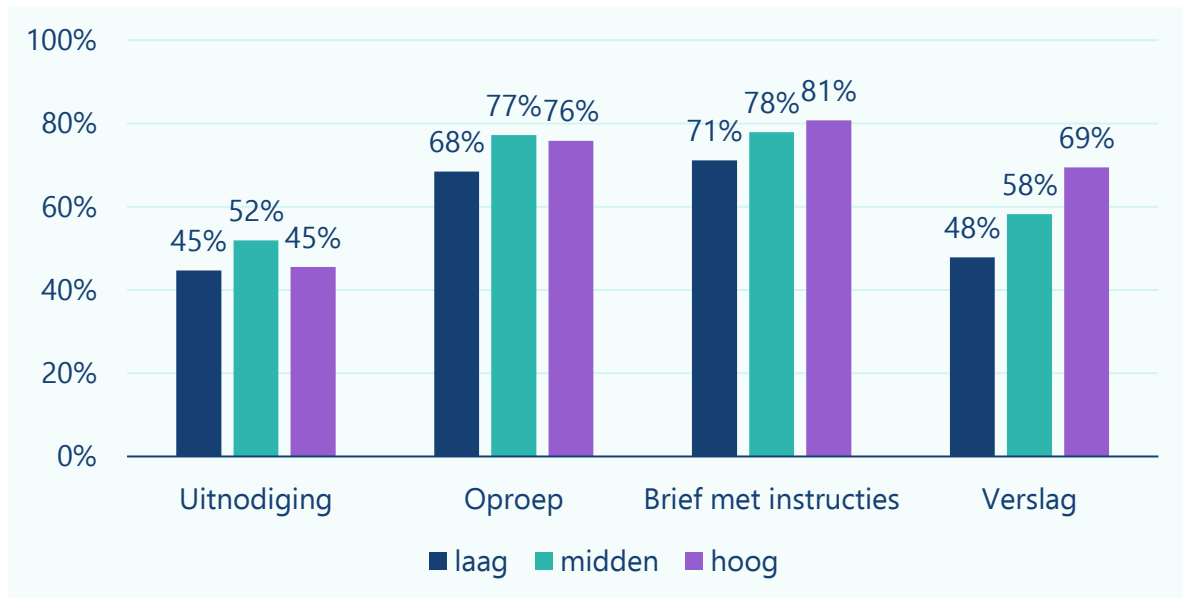


Figuur 32 – Resultaten **gebruiken juiste woordenschat** voor uitnodiging, oproep, brief met instructies en verslag opgesplitst naar thuistaal.

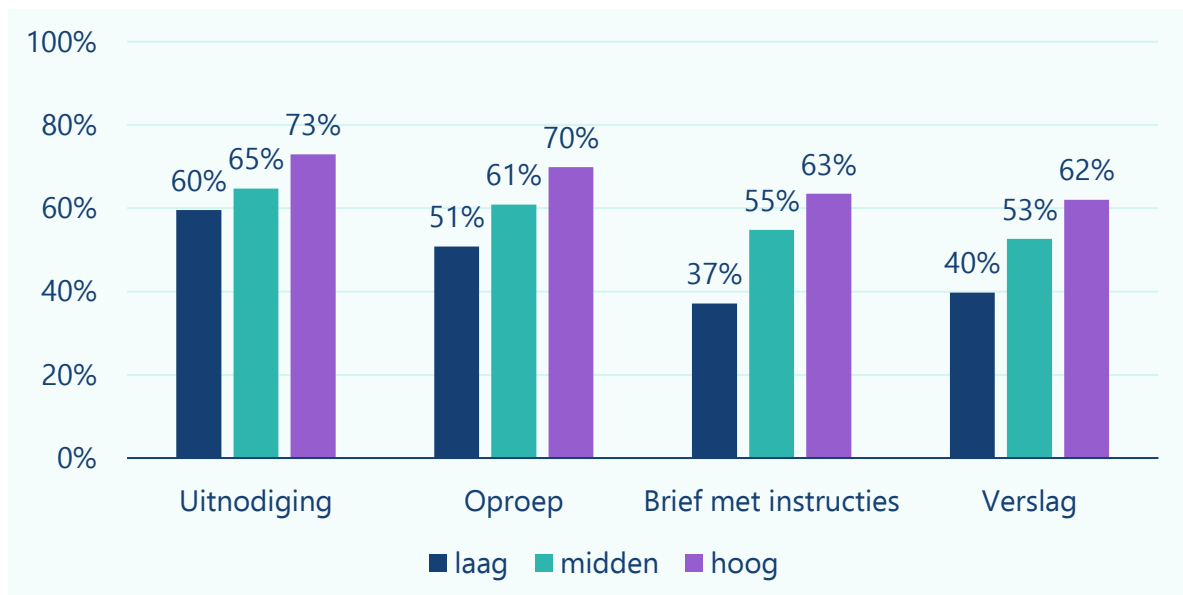
SOCIAAL-ECONOMISCHE STATUS

Algemeen genomen stellen we vast dat leerlingen met een lagere sociaal-economische status het minder goed doen dan leerlingen met een gemiddelde sociaal-economische status (Figuur 33 tot en met 36). Deze groep van leerlingen doet het op hun beurt minder goed dan leerlingen met een hoge sociaal-economische status. Enkel voor het bereiken van het tekstdoel wordt dit patroon niet

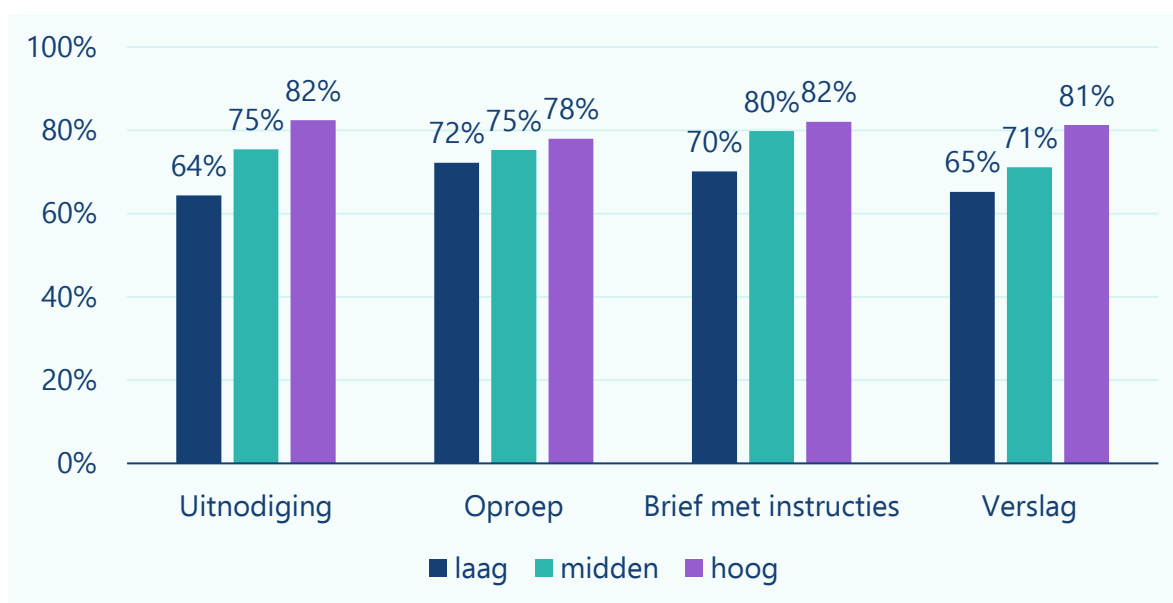
helemaal gevolgd bij de uitnodiging en de oproep. Concreet zien we voor deze doelstelling dat bij de uitnodiging en de oproep leerlingen met een hogere sociaal-economische status (iets) minder vaak het minimumniveau van de eindtermen behalen dan leerlingen met een gemiddelde sociaal-economische status.



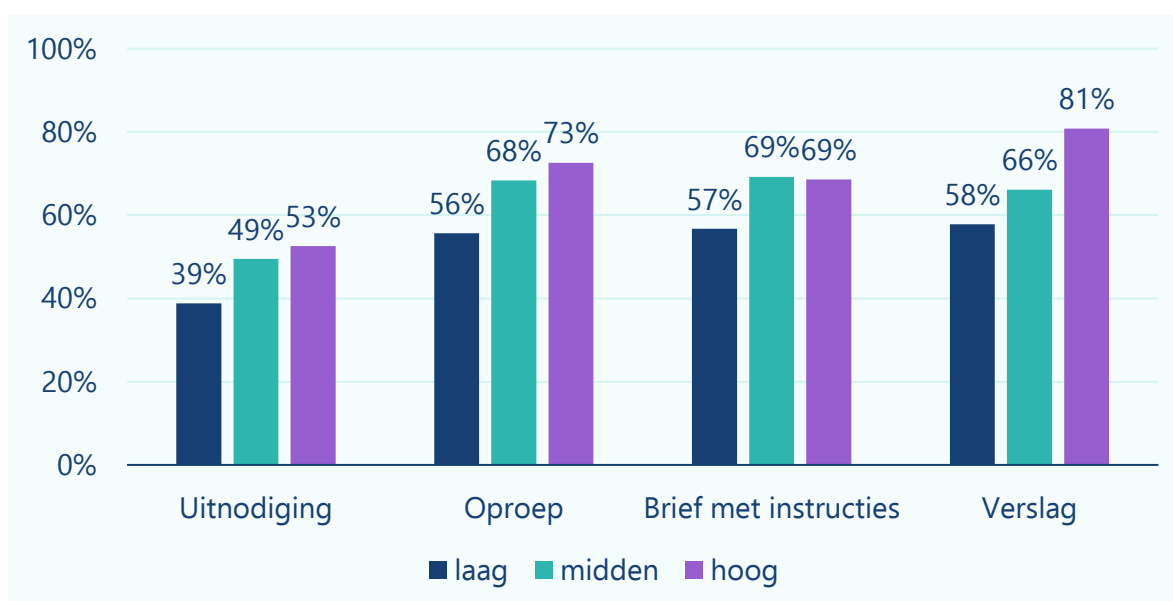
*Figuur 33 – Resultaten **bereiken tekstdoel** voor uitnodiging, oproep, brief met instructies en verslag opgesplitst naar sociaal-economische status.*



*Figuur 34 – Resultaten **formuleren vormelijk correcte zinnen** voor uitnodiging, oproep, brief met instructies en verslag opgesplitst naar sociaal-economische status.*



Figuur 35 – Resultaten **correct toepassen van spelling** voor uitnodiging, oproep, brief met instructies en verslag opgesplitst naar sociaal-economische status.



Figuur 36 – Resultaten **correct gebruiken van woordenschat** voor uitnodiging, oproep, brief met instructies en verslag opgesplitst naar sociaal-economische status.

ATTITUDE SCHRIJVEN

Wanneer leerlingen een positievere attitude hebben ten opzichte van schrijven, schrijven ze algemeen genomen vaker teksten die wat betreft het bereiken van het tekstdoel, het formuleren van vormelijk correcte zinnen, het correct toepassen van spelling en het correct gebruiken van woordenschat op of boven het minimumniveau

van de eindtermen liggen. Enkel voor het formuleren van vormelijk correcte zinnen bij de brief met instructies, het bereiken van het tekstdoel bij de uitnodiging en het correct gebruiken van woordenschat bij de uitnodiging stellen we dit verband niet vast.

FREQUENTIE SCHRIJVEN

Wanneer leerlingen vaker schrijfp opdrachten doen in de klas, behalen ze algemeen genomen vaker het minimumniveau voor het bereiken van het tekstdoel, het formuleren van vormelijk correcte zinnen, het correct toepassen van spelling en het correct gebruiken van woordenschat. Enkele uitzonderingen op dit patroon stellen we vast voor het formuleren van vormelijk correcte zinnen bij het verslag en de brief met instructies. Daarnaast stellen we dit algemene patroon ook niet vast voor het bereiken van het tekstdoel bij de uitnodiging en het correct gebruiken van woordenschat bij de uitnodiging.

6 INHOUDELIJKE DUIDING TOETSPRESTATIES

Om inzicht te krijgen in de concrete inhoud van de toetsen en het beheersingsniveau van de leerlingen, bespreken we een aantal voorbeeldopgaven. Slechts een beperkt aantal opgaven wordt vrijgegeven. Zo kunnen we opgaven die niet werden vrijgegeven opnieuw gebruiken bij een herhalingspeiling³. Op die manier kunnen we beide afnames aan elkaar koppelen en de evolutie van de resultaten over de jaren heen in kaart brengen.

We hebben de opgaven zo gekozen dat ze het bereik in moeilijkheidsgraad van de toets weerspiegelen. De moeilijkheidsgraad van de opgaven bepalen we op basis van de prestaties van de leerlingen op elke opgave: hoe meer leerlingen een opgave juist oplossen, hoe lager de moeilijkheidsgraad van de opgave. Per toets presenteren we de voorbeeldopgaven van gemakkelijk naar moeilijk. Bij elke voorbeeldopgave vermelden we bovendien of het om een basisopgave of een bijkomende opgave gaat. Basisopgaven corresponderen met het minimumniveau van de eindtermen. Deze opgaven zijn gemakkelijker dan de toetsnorm die deskundigen uit het onderwijsveld bepaalden (zie Hoofdstuk 1). Basisopgaven moeten de leerlingen dus beheersen. Bijkomende opgaven gaan verder dan het minimumniveau. De bijkomende opgaven moeten de leerlingen (nog) niet beheersen.

De inhoudelijke duiding rapporteren we voor elke schriftelijke toets afzonderlijk. Bij de bespreking onderscheiden we telkens twee delen. In het eerste deel bespreken we alle voorbeeldopgaven afzonderlijk. Dat gebeurt op basis van de inhoud die in de opgave aan bod komt. Verder geven we voor elke opgave aan hoeveel procent van de leerlingen de voorbeeldopgave juist oplost (vetgedrukt) en hoeveel procent van de leerlingen kiest voor een specifieke afleider in het geval van een meerkeuzevraag. Bij de meerkeuzevragen noteren we ook hoe vaak de leerlingen een bepaald antwoordalternatief hebben gekozen.

In het tweede deel worden de vijf voorbeeldopgaven op de meetschaal voorgesteld (zie Figuur 30 voor lezen en Figuur 31 voor luisteren). Aan de hand van deze figuren beschrijven we of de voorbeeldopgaven niet, voldoende of goed worden beheerst door leerlingen die zich op een bepaalde plaats in de leerlingengroep (plaats op de meetschaal) bevinden. Daarbij besteden we zowel aandacht aan leerlingen die laag presteren als aan leerlingen die hoog presteren op de toetsen in vergelijking met hun medeleerlingen.

³ Een herhalingspeiling is een peiling die een bepaald leergebied en dezelfde eindtermen opnieuw als focus neemt.

Door deze koppeling met specifieke voorbeeldopgaven krijgen we een zicht op wat leerlingen met een verschillend vaardigheidsniveau concreet onder de knie moeten hebben.

LEZEN

VOORBEELDOPGAVEN

In de schriftelijke toets lezen werden zes eindtermen getoetst (Tabel 1). Meer specifiek bevat de toets opgaven waarin we peilen of de leerlingen informatie kunnen achterhalen in voor hen bestemde instructies (Eindterm 3.1) en schema's en tabellen ten dienste van het publiek (Eindterm 3.2). Ook zijn er opgaven waarin leerlingen moeten aantonen dat ze informatie kunnen ordenen in voor hen bestemde school- en studieteksten en instructies bij schoolopdrachten (Eindterm 3.4) en in voor hen bestemde verhalen, kinderromans, dialogen, gedichten, kindertijdschriften en jeugdcyclopedieën (Eindterm 3.5). Tot slot zijn er opgaven waarbij leerlingen informatie moeten kunnen beoordelen in voor hen bestemde brieven of uitnodigingen (Eindterm 3.6) en reclameteksten die rechtstreeks verband houden met hun leefwereld (Eindterm 3.7). In totaal werden 46 items afgenomen om de eindtermen lezen te toetsen. Het onderzoek was zodanig opgezet dat elke individuele leerling 22 tot 26 items maakte. Hieronder presenteren we de vijf voorbeelditems die zullen worden gebruikt voor de inhoudelijke duiding van de peilingsresultaten lezen. De bijhorende teksten zijn terug te vinden op de website van het Steunpunt Toetsontwikkeling en Peilingen (<https://peilingsonderzoek.be/kennisdeling/peilingen/basisonderwijs/?peiling=nederlands>).

VOORBEELDOPGAVE 1

Hieronder zie je een tekening die past op de voorkant van één van de uitnodigingen.



Bij welke uitnodiging past deze tekening het best?

- ☐ uitnodiging 1
- ☐ uitnodiging 2
- ☐ uitnodiging 3
- ☐ uitnodiging 4

Getoetste eindterm: 3.6 - De leerlingen kunnen (verwerkingsniveau = beoordelen) op basis van, hetzij de eigen mening, hetzij informatie uit andere bronnen, informatie beoordelen die voorkomt in verschillende voor hen bestemde brieven of uitnodigingen.

Percentage correct: A: 95%, B: 4%, C: 0%, D: 0%

Soort opgave: basisopgave

VOORBEELDOPGAVE 2

Deze juffen en deze meester willen op schoolreis met hun klas.

Naar welk pretpark gaan ze best?

Duid aan.

	Plezalia	Wondaland
a. Meester Jonathan wil enkele lessen geven over magie en wil de leerlingen warm maken voor dat thema.	☐	☐
b. Juf Mina liet de leerlingen in de klas veel zelf bouwen, zoals een model van een achtbaan. Ze wil dan ook tonen hoe echte achtbanen werken.	☐	☐
c. Juf Siel gaf les over dieren van over de hele wereld en ze wil die dieren eens van dichtbij laten zien aan haar leerlingen.	☐	☐

Getoetste eindterm: 3.7 - De leerlingen kunnen (verwerkingsniveau = beoordelen) op basis van, hetzij de eigen mening, hetzij informatie uit andere bronnen, informatie beoordelen die voorkomt in reclameteksten die rechtstreeks verband houden met hun leefwereld.

Percentage correct: 86% (a. Plezalia; b. Plezalia, c. Wondaland)

Soort opgave: basisopgave

VOORBEELDOPGAVE 3

Waarom gaat Fien naar de zolder?

- ☐ Omdat ze de zolder moet opruimen.
- ☐ Omdat ze haar boekentas zoekt.
- ☐ Omdat ze Obi zoekt.
- ☐ Omdat ze zich wil verstoppen.

Getoetste eindterm: 3.5 - De leerlingen kunnen (verwerkingsniveau = structureren) de informatie ordenen die voorkomt in voor hen bestemde verhalen, kinderromans, dialogen, gedichten, kindertijdschriften en jeugdcyclopedieën.

Percentage correct: A: 11%, **B: 79%**, C: 6%, D: 5%

Soort opgave: basisopgave

VOORBEELDOPGAVE 4

Bij het opsommen van de sportclubs werd in de brochure één pictogram gebruikt dat niet in de legende staat.

Welk pictogram werd in de legende vergeten?

- ☐ atletiek
- ☐ badminton
- ☐ judo
- ☐ zwemmen

Getoetste eindterm: 3.2 - De leerlingen kunnen (verwerkingsniveau = beschrijven) de informatie achterhalen in de gegevens in schema's en tabellen ten dienste van het publiek.

Percentage correct: A: 0%, B: 11%, C: 17%, **D: 70%**

Soort opgave: bijkomende opgave

VOORBEELDOPGAVE 5

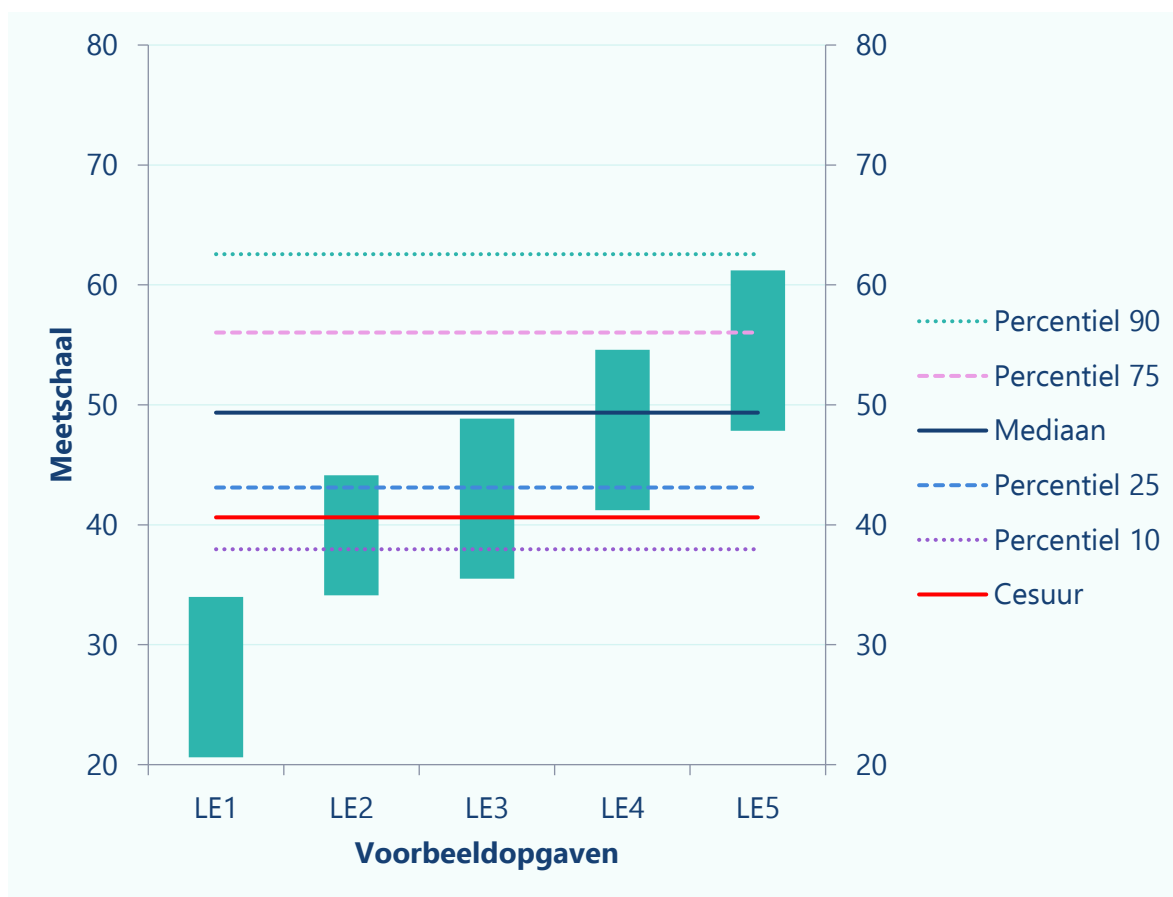
In het lijstje 'materiaal voor de handicaps' staat een overbodig voorwerp. Welk voorwerp heb je **NIET** nodig?

- ☐ draagdoek
- ☐ blinddoek
- ☐ touw
- ☐ veiligheidsspelden

WAT KUNNEN LEERLINGEN BIJ DE TOETS 'LEZEN'?

De prestaties van de leerlingen op de voorbeeldopgaven voor 'lezen' vatten we samen in Figuur 30. Alle leerlingen hebben een positie op de meetschaal (verticale as), afhankelijk van hun vaardigheid (hoe vaardiger de leerling, hoe hoger zijn positie op de meetschaal). Zo behaalt de gemiddelde leerling een score van 50 op de meetschaal. Ook de opgaven kunnen we op deze meetschaal zetten. Elk balkje in die figuur stelt een voorbeeldopgave voor. De onderkant van de balk verwijst naar de grens tussen geen en voldoende beheersing van de voorbeeldopgave. De bovenkant van de balk verwijst naar de grens tussen voldoende en goede beheersing. Concreet betekent dit dat leerlingen met een positie op de meetschaal onder de balk de opgave niet beheersen. Leerlingen met een positie die overlapt met de balk, beheersen de voorbeeldopgave voldoende. Leerlingen met een positie op de meetschaal boven de balk hebben een goede beheersing van de voorbeeldopgave.

In Figuur 30 geven lijnen het prestatieniveau van de percentielleren en de cesuurleerling weer. De percentielleren 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 doet het minder goed dan het overige kwart van de leerlingen.



Figuur 30 – Beheersingsniveau voorbeeldopgaven – lezen.

De **percentiel 10-leerling** (paarse stippellijn) beheerst de eerste voorbeeldopgave goed en de tweede en derde voorbeeldopgaven voldoende. De volgende twee voorbeeldopgaven zijn te hoog gegrepen. De **percentiel 25-leerling** (blauwe streepjeslijn) beheerst de eerste voorbeeldopgave goed. De tweede, derde en vierde voorbeeldopgave beheerst deze leerling voldoende. De **mediaanleerling** (donkerblauwe lijn) beheerst de eerste drie voorbeeldopgaven goed. De vierde en vijfde voorbeeldopgave beheerst hij voldoende. De **percentiel 75-leerling** (roze streepjeslijn) doet het nog iets beter: hij beheerst de eerste vier voorbeeldopgaven goed. De vijfde voorbeeldopgave beheerst hij voldoende. De **percentiel 90-leerling** (groene stippellijn) heeft op zijn beurt de vijf voorbeeldopgaven goed onder de knie.

Om de **cesuur** te kunnen behalen moet de leerling de eerste drie voorbeeldopgaven beheersen. Voorbeeldopgaven 4 en 5 zijn bijkomende opgaven. De leerling die net het minimumniveau haalt (**cesuurleerling**), beheerst deze opgaven 4 en 5 nog niet. In de volledige toets beheerst 84 procent van de leerlingen alle opgaven onder de cesuur.

LUISTEREN

VOORBEELDOPGAVEN

Met de schriftelijke toets 'luisteren' werden zeven eindtermen getoetst. Meer specifiek peilen de opgaven van de toets of leerlingen informatie kunnen achterhalen in een voor hen bestemde mededeling met betrekking tot het school- en klasgebeuren (Eindterm 1.1) en een uiteenzetting van een medeleerling bestemd voor de leerkracht (Eindterm 1.3). Daarnaast bevat de toets opgaven waarbij leerlingen moeten tonen dat ze informatie kunnen ordenen in een uiteenzetting of instructie van de leerkracht (Eindterm 1.5), een voor hen bestemde instructie voor een buitenschoolse situatie (Eindterm 1.6) en een voor hen bestemde informatieve tv-uitzending (Eindterm 1.7). Tot slot zijn er opgaven waarbij leerlingen informatie moeten kunnen beoordelen in een discussie met bekende leeftijdgenoten (Eindterm 1.8) en een door leeftijdsgenoten geformuleerde oproep (Eindterm 1.10). In totaal bevat de toets 40 items om de beheersing van de eindtermen luisteren te peilen. Elke individuele leerling maakte 29 tot 31 items. Hieronder presenteren we de vijf voorbeelditems die zullen worden gebruikt voor de inhoudelijke duiding van de peilingsresultaten luisteren. De bijhorende luisterfragmenten zijn terug te vinden op de [website van het Steunpunt Toetsontwikkeling en Peilingen](https://peilingsonderzoek.be/kennisdeling/peilingen/basisonderwijs/?peiling=nederlands) (<https://peilingsonderzoek.be/kennisdeling/peilingen/basisonderwijs/?peiling=nederlands>).

VOORBEELDOPGAVE 1

Wanneer moet je 's morgens op school zijn?

Ik moet om op school zijn.

Getoetste eindterm: 1.6 - De leerlingen kunnen (verwerkingsniveau = structureren) de informatie op een persoonlijke en overzichtelijke wijze ordenen bij een voor hen bestemde instructie voor een buitenschoolse situatie.

Percentage correct: 88% ('s morgens om 8/acht uur)

Soort opgave: basisopgave

VOORBEELDOPGAVE 2

Op de dag dat Sammy voorgoed bij Emily komt wonen, gaat de hoeveelheid suiker in het bloed van Emily gevaarlijk op en neer.

Waardoor komt dit?

- ☐ Doordat ze weinig gedronken heeft.
- ☐ Doordat ze weinig geslapen heeft.
- ☐ Doordat ze veel gesnoept heeft.
- ☐ Doordat ze zenuwachtig is.

Getoetste eindterm: 1.7 - De leerlingen kunnen (verwerkingsniveau = structureren) de informatie op een persoonlijke en overzichtelijke wijze ordenen bij een voor hen bestemde informatieve tv-uitzending.

Percentage correct: A: 7%, B: 1%, C: 2%, **D: 91%**

Soort opgave: basisopgave

VOORBEELDOPGAVE 3

Waarom organiseert Emily een familiedag (Family Day)?

- ☐ Om aandacht te vragen voor kinderen met suikerziekte.
- ☐ Om geld in te zamelen voor de opleiding van Sammy.
- ☐ Om Sammy met de familie te laten kennismaken.
- ☐ Om Sammy met vreemde mensen te leren omgaan.

Getoetste eindterm: 1.7 - De leerlingen kunnen (verwerkingsniveau = structureren) de informatie op een persoonlijke en overzichtelijke wijze ordenen bij een voor hen bestemde informatieve tv-uitzending.

Percentage correct: A: 3%, **B: 73%**, C: 23%, D: 1%

Soort opgave: basisopgave

VOORBEELDOPGAVE 4

Waarom is het belangrijk dat alle leerlingen het gekozen liedje kennen?

- ☐ Zo kan de meester ook meezingen.
- ☐ Zo kent iedereen de melodie al.
- ☐ Zo moet niemand de tekst nog leren.
- ☐ Zo is er geen discussie.

Getoetste eindterm: 1.8 - De leerlingen kunnen (verwerkingsniveau = beoordelen) op basis van, hetzij de eigen mening, hetzij informatie uit andere bronnen, de informatie beoordelen die voorkomt in een discussie met bekende leeftijdgenoten.

Percentage correct: A: 3%, **B: 68%**, C: 14%, D: 14%

Soort opgave: basisopgave

VOORBEELDOPGAVE 5

De monniken werkten in een vaste volgorde bij het overschrijven en versieren van een boek.

Rangschik de stappen in de juiste volgorde.

- A Ze schilderden de hoofdletters.
- B Ze schreven de tekst van het handschrift over.
- C Ze versierden de randen rond de tekst.
- D Ze vulden de lege regels op met figuurtjes.

..... - - -

Getoetste eindterm: 1.5 - De leerlingen kunnen (verwerkingsniveau = structureren) de informatie op een persoonlijke en overzichtelijke wijze ordenen bij een uiteenzetting of instructie van de leerkracht.

Percentage correct: 49% (B-A-D-C)

Soort opgave: bijkomende opgave

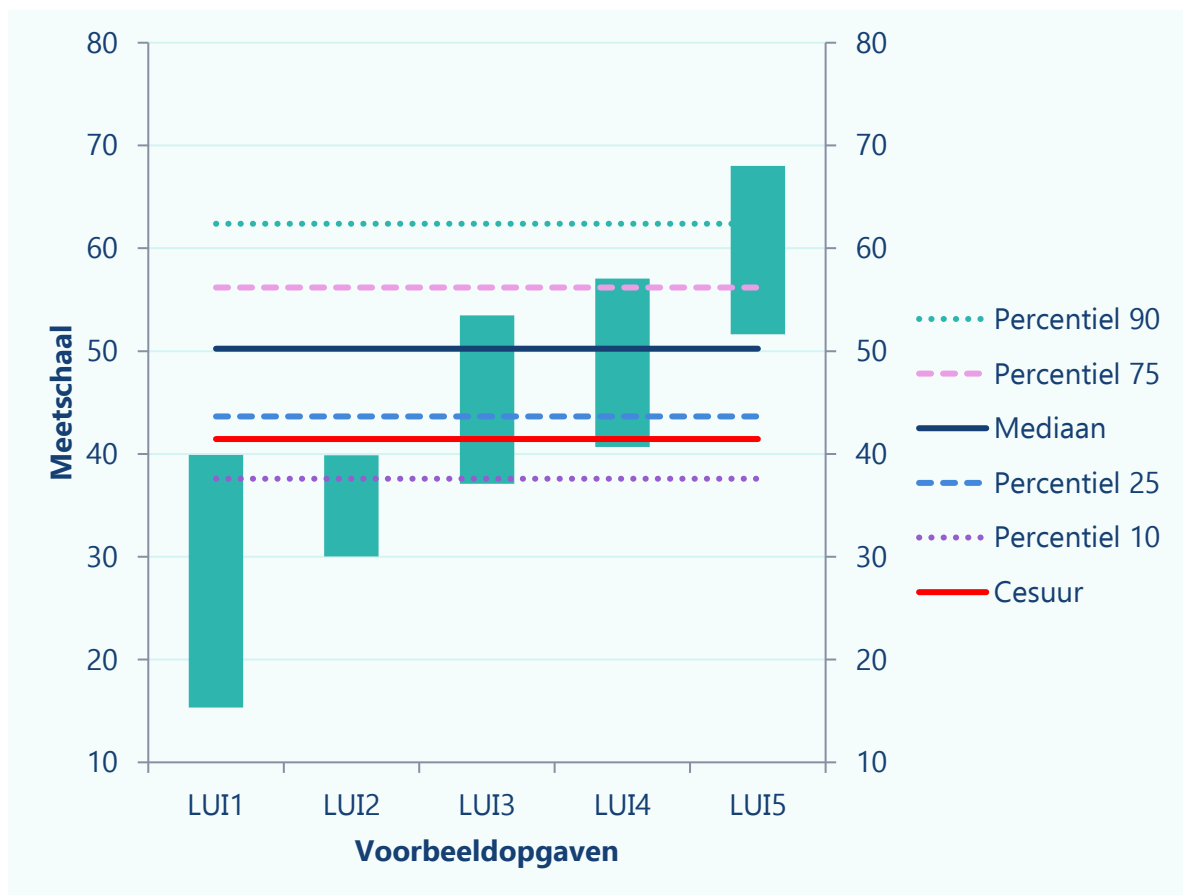
WAT KUNNEN LEERLINGEN BIJ DE TOETS 'LUISTEREN'?

De prestaties van de leerlingen voor de toets 'luisteren' (Figuur 31) interpreteren we op dezelfde manier als voor 'lezen'. Elk balkje stelt een voorbeeldopgave voor op een meetschaal waarop de gemiddelde leerling een score van 50 behaalt. De onderkant van de balk verwijst naar de grens tussen geen en voldoende beheersing van de voorbeeldopgave. De bovenkant van de balk verwijst naar de grens tussen

voldoende en goede beheersing. Ook het prestatieniveau van de percentiëleerlingen en de cesuurleerling kunnen we aan de hand van de horizontale lijnen op dezelfde manier interpreteren als voor 'lezen'.

De **percentiel 10-leerling** (paarse stippellijn) beheerst de eerste drie voorbeeldopgave voldoende. De andere voorbeeldopgaven heeft deze leerling nog niet onder de knie. De **percentiel 25-leerling** (blauwe streepjeslijn) beheerst de eerste twee voorbeeldopgaven goed en daarbovenop ook de derde en vierde voorbeeldopgave voldoende. Hetzelfde geldt voor de **mediaanleerling** (donkerblauwe lijn). De **percentiel 75-leerling** (roze streepjeslijn) beheerst de eerste drie voorbeeldopgaven goed. De vierde en vijfde voorbeeldopgave beheerst hij nog voldoende. De **percentiel 90-leerling** (groene stippellijn) beheerst de eerste vier voorbeeldopgaven goed en vijfde voorbeeldopgave voldoende.

De leerling die net het minimumniveau haalt (**cesuurleerling**), beheerst de eerste vier voorbeeldopgaven. Voorbeeldopgave 5 is een bijkomende opgave. Bij de volledige toets beheerst 82% van de leerlingen alle toetsopgaven onder de cesuur.



Figuur 31 – Beheersingsniveau voorbeeldopgaven – luisteren.

7 CONCLUSIE

In dit laatste hoofdstuk blikken we terug op deze peiling Nederlands basisonderwijs. In een eerste deel vatten we de belangrijkste resultaten samen rond het behalen van de eindtermen lezen en luisteren en de praktische proef schrijven. Verder bespreken we de meest opvallende relaties die werden gevonden tussen een aantal achtergrondkenmerken en de toetsprestaties voor Nederlands.

RESULTATEN ACHTERGRONDVRAGENLIJSTEN

Ongeveer drie vijfde van de leerlingen geeft aan lezen leuk te vinden. Voor schrijven en luisteren ligt dit percentage iets lager: deze vaardigheden vindt iets meer dan de helft van de leerlingen leuk.

De meeste ouders staan duidelijk positief ten opzichte van het vak Nederlands. Zo vinden bijna alle ouders dat lees-, luister- en schrijfvaardigheid belangrijk zijn voor de toekomst van hun kind (98 à 99%) en voor hun verdere beroepsleven (97%).

Bijna alle leerlingen zeggen dat ze leuke en uitdagende opdrachten krijgen voor lezen en schrijven. Wanneer we aan de leerkrachten vragen welke leesstrategieën ze stimuleren tijdens het lezen van een tekst, blijkt echter dat in de meeste klassen vooral strategieën van lagere orde gestimuleerd worden zoals onderlijnen. Strategieën van hogere orde zoals het maken van mentale voorstellingen (mentale beelden vormen van de tekst om dieper begrip van de tekst te bevorderen), grafische schema's en visuele voorstellingen (illustraties opstellen die de relatie tussen belangrijke concepten in de tekst afbeelden) komen slechts in een minderheid van de klassen (respectievelijk 24% en 36%) dikwijls aan bod.

Verder tonen de resultaten aan dat vooral spelling en taalbeschouwing aan bod komen tijdens de lessen Nederlands in het zesde leerjaar. Luisteren en schrijfopdrachten komen het minste aan bod. Begrijpend lezen zit tussen deze uitersten in. Met betrekking tot de evaluatie van de domeinen zien we een gelijkaardig patroon. Aan de evaluatie van begrijpend lezen wordt in bijna alle klassen veel belang gehecht. Voor luisteren is dit in mindere mate het geval. De evaluatie van schrijven vinden de leerkrachten voor ongeveer zes klassen op tien heel belangrijk.

Ook blijkt dat in de meeste scholen in sterke mate afspraken gemaakt worden over het lesmateriaal voor begrijpend lezen, begrijpend luisteren en schrijven. Over de afstemming van de lesinhoud op het secundair onderwijs maakt men echter slechts in een minderheid van de scholen in sterke mate afspraken.

RESULTATEN LEZEN EN LUISTEREN

De resultaten van de toets lezen en de toets luisteren zijn vrij goed. Voor de toets lezen behaalt 84 procent van de leerlingen de eindtermen. Voor de toets luisteren behaalt 82 procent van de leerlingen de eindtermen. Wel is er bij deze peiling een achteruitgang ten opzichte van het vorige afnamemoment in 2013. Toen bereikte 92 procent van de leerlingen de eindtermen voor lezen en 87 procent van de leerlingen de eindtermen voor luisteren.

RESULTATEN PRAKTISCHE PROEF SCHRIJVEN

De vaardigheid schrijven werd getoetst aan de hand van een praktische proef. De praktische proef bestond uit vijf opdrachten. Met deze opdrachten konden de leerlingen tonen in welke mate ze doelgericht en met gepaste woordenschat teksten kunnen schrijven zonder fouten te maken tegen de grammatica- en spellingsregels.

Voor schrijven zijn de resultaten minder goed dan voor lezen en luisteren. Drie vierde van de leerlingen slaagt erin om met een geschreven tekst leeftijdsgenoten op te roepen tot actie. Evenveel leerlingen kunnen een brief schrijven met duidelijke instructies. Minder leerlingen (59%) slagen erin om een gestructureerd verslag van een belevenis te schrijven. Tot slot slaagt iets minder dan de helft van de leerlingen erin om met een tekst leeftijdsgenoten uit te nodigen voor een evenement.

Afhankelijk van de opdracht formuleert 52 tot 66 procent van de leerlingen vormelijk correcte zinnen. Daarnaast past ongeveer drie vierde van de leerlingen de spellingregels correct toe. Iets minder dan de helft van de leerlingen kan spontaan gepaste woordenschat gebruiken. Wanneer in de instructies meer woordenschat wordt aangeboden, gebruikt ruim twee derde van de leerlingen deze wel.

KENMERKEN GERELATEERD AAN DE PRESTATIES

Een meer gedetailleerde analyse toont aan dat de prestaties tussen jongens en meisjes van elkaar verschillen. Meisjes doen het zowel voor lezen, luisteren als schrijven beter dan jongens.

Daarnaast blijkt uit de resultaten dat de thuistaal van de leerlingen samenhangt met de prestaties op de verschillende toetsen. Leerlingen die thuis geen Nederlands praten, behalen telkens minder goede resultaten.

Verder tonen de resultaten ook aan dat de prestatieverschillen tussen leerlingen samenhangen met hun sociaal-economische status. Meer specifiek doen leerlingen

die uit een gezin komen met een lage sociaal-economische status het minder goed dan leerlingen uit een gezin met een gemiddelde en een hoge sociaal-economische status.

Voor lezen en luisteren zien we daarnaast dat leerlingen het beter doen naarmate het cultureel kapitaal van hun gezin groter is. Ook de motivatie en zelf ingeschatte vaardigheid van de leerlingen voor lezen hangt positief samen met hun prestaties.

Verder blijkt uit de resultaten dat hoe meer onderwijservaring de leraar heeft, hoe beter zijn/haar leerlingen presteren voor lezen. Tot slot hangen ook de gestimuleerde leesstrategieën samen met de resultaten van de leerlingen. Wanneer leraren meer focussen op leesstrategieën van lagere orde zoals bijvoorbeeld onderlijnen van stukken tekst, behalen hun leerlingen lagere resultaten voor de toets lezen.

WAT NU?

Naar aanleiding van de peiling Nederlands kunnen belangrijke vaststellingen gedaan worden over het onderwijs in Vlaanderen. De resultaten van de peiling geven immers stof tot nadenken aan al wie bij het onderwijs betrokken is: in de eerste plaats leerkrachten, maar ook pedagogische begeleidingsdiensten, academici, CLB's, lerarenopleiders, nascholers, onderwijsinspecteurs, beleidsmedewerkers, uitgeverijen, sociale partners, directies, ouders en leerlingen. Ze vormen ook een goede aanzet voor een discussie over de onderwijskwaliteit en eventueel gewenste veranderingen. Ook andere onderzoeks- en evaluatieresultaten, naast praktijkervaringen, worden daarbij best meegenomen.

In een tweede fase van dit peilingsonderzoek organiseert het Steunpunt Toetsontwikkeling en Peilingen daarom een **studie- en ontmoetingsdag** (op 28 mei 2019) waar de peilingsresultaten in detail worden gepresenteerd en geduid door experts. Daarnaast wordt ook een vergelijking gemaakt tussen de resultaten van de peiling en de resultaten van de Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) Repeat.

Er wordt in dialoog gegaan met het onderwijsveld aan de hand van panel- en ronde tafelgesprekken. Op die manier trachten we de resultaten van de peiling verder te kaderen en input te verzamelen voor beleidsaanbevelingen. De output van deze studie- en ontmoetingsdag zal in het najaar van 2019 worden uitgegeven als een addendum bij deze brochure.

In een derde fase organiseert de overheid een **inspiratiedag** (op 25 november 2019) waar beleidsaanbevelingen en een actieplan met engagementsverklaring gecommuniceerd worden aan het onderwijsveld en waar concrete handvaten en tips voor de klaspraktijk aangeleverd worden.

BRONNEN

Rogiers, A., Merchie, E., & Van Keer, H. (2019). Learner profiles in secondary education: Occurrence and relationship with performance and student characteristics. *The Journal of Educational Research*. doi:10.1080/00220671.2018.1538093

BRONNEN VOORBEELDOPGAVEN

Schrijfopdrachten:

Auto. (s.d.). *Auto*. Geraadpleegd op 3 mei 2017, op <https://nl.wikipedia.org/wiki/Auto>
Luchtballon. (s.d.). *Luchtballon*. Geraadpleegd op 3 mei 2017, op <https://nl.wikipedia.org/wiki/Luchtballon>
Schip. (s.d.). *Schip* (transportmiddel). Geraadpleegd op 3 mei 2017, op [https://nl.wikipedia.org/wiki/Schip_\(transportmiddel\)](https://nl.wikipedia.org/wiki/Schip_(transportmiddel))
Fiets. (s.d.). *Fiets*. Geraadpleegd op 3 mei 2017, op <https://nl.wikipedia.org/wiki/Fiets>

Lezen:

Voorbeeldopgave 1:

Bewerking van: Printsy. (s.d.). *Kinderfeestjes teksten uitnodigingskaarten*. Geraadpleegd op 14 september 2016 op <http://www.printsy.nl/producten/kaarten/uitnodiging/informatie-uitnodigingen/inspiratie/kinderfeestje/>

Voorbeeldopgave 2:

Bewerking van: Dreamland. (s.d.). *Koop je tickets voor Beekse Bergen online*. Geraadpleegd op 5 oktober 2016 op <https://vouchers.dreamland.be/parks/beekse-bergen>

Bewerking van: Dreamland. (s.d.). *Koop je tickets voor Toverland online*. Geraadpleegd op 5 oktober 2016 op <https://vouchers.dreamland.be/parks/toverland>

Afbeelding: Annette Shaff. Shutterstock. 306587960 - Sidarta. Shutterstock. 278874050

Voorbeeldopgave 3:

Dergent, D. (2009). *De magische sleutel*. Antwerpen: Uitgeverij Manteau.

Voorbeeldopgave 4 (enkel opgaven):

browndogstudios. Shutterstock. 256655155 - Leremy. Shutterstock. 274520231 - Leremy. Shutterstock. 274512284 - Leremy. Shutterstock. 274521362 - Leremy. Shutterstock. 114182140 - Leremy. Shutterstock. 92208808 - Leremy. Shutterstock. 83158552

Voorbeeldopgave 5:

Bewerking van: Jeugd Rode Kruis. (s.d.). *Het moeilijk-gaat-ook-duel. Een spel over personen met een fysieke handicap*. Spelbeschrijving geraadpleegd op 6 december 2011 op <http://www.jeugdrodekruis.be/hetmoeilijkgaatookduel.pdf>

Luisteren:

Voorbeeldopgave 1:

Bewerking van: Provinciaal Archeologisch Museum Ename. (s.d.) *Educatieve pakketten*. Geraadpleegd op 28 oktober 2016, op http://www.pam-ov.be/ename/bezoek/educatieve_pakketten

Voorbeeldopgave 2:

Bewerking van: vrt - Ketnet. (2015). *Karrewiet PLUS: Mijn hond, mijn redder*. Geraadpleegd op 20 oktober, op <https://www.ketnet.be/karrewietplus/mijn-hond-mijn-redder-uitzending>. Beelden verkregen via het VRT-beeldarchief.

Voorbeeldopgave 3:

Bewerking van: vrt - Ketnet. (2015). *Karrewiet PLUS: Mijn hond, mijn redder*. Geraadpleegd op 20 oktober, op <https://www.ketnet.be/karrewietplus/mijn-hond-mijn-redder-uitzending>. Beelden verkregen via het VRT-beeldarchief.

Voorbeeldopgave 5:

Bewerking van: Smeyers, K. (2002). *Schapenvellen en ganzenveren. Het verhaal van het middeleeuwse boek*. Leuven: Davidsfonds/Infodok

Afbeeldingen bij 'We maken zelf verf'

Monnik: Historyofinformation.com. (2004). *Detail of grisaille style painting of Jean Miélot writing in his scriptorium*. Geraadpleegd op 25 november 2016 op <http://www.historyofinformation.com/expanded.php?id=4163>

Initiaal C: Getty.edu. (22 april 2016). *Initial C: David Playing Bells; Master of the Ingeborg Psalter (French, active about 1195 – about 1210); Noyon (probably), France; after 1205; Tempera colors and gold leaf on parchment; Leaf: 31 x 21.9 cm (12 3/16 x 8 5/8 in.); Ms. 66, fol. 105v*. Geraadpleegd op 25 november 2016 op <http://blogs.getty.edu/iris/game-of-thrones-from-pixels-to-parchment/>

Initiaal R: Wikimedia Commons. (16 december 2012). *Codex Bodmer 127 244r detail Rufillus*. Geraadpleegd op 25 november 2016 op https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Codex_Bodmer_127_244r_detail_Rufillus.jpg

Regelvullingen: Grorarebookroom.wordpress.com. (18 juni 2010). *German Psalter; Mid-13th Century. 50 Original Leaves From Medieval Manuscripts, compiled by Otto Ege*. Geraadpleegd op 25 november 2016 op <https://grorarebookroom.wordpress.com/2010/06/18/illuminated-manuscripts/>

Randversiering: Aam21.blogspot.be. (22 maart 2011). *Ormesby Psalter. Psalm 38*. Geraadpleegd op 25 november 2016 op http://aam21.blogspot.be/2011_03_01_archive.html

Handschrift: Wikimedia Commons. (16 december 2012). *Romance of Girart de Roussillon. Script: Burgundian Bastarda. Vienna, Österreichische Nationalbibliothek, Cod. 2549, fol. 6r*. Geraadpleegd op 25 november 2016 op https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Romance_of_Girart_de_Roussillon,_Vienna,_Cod._254,_fol._6r.jpg

Eigeeel: Rosalinda Masucci. Shutterstock. 59180355

Hars: Al Papito. Shutterstock. 31447765

Honing: Slawomir Zelasko. Shutterstock. 384952297

Kaas: Andrew Buckin. Shutterstock. 11581711

STEUNPUNT TOETSONTWIKKELING EN PEILINGEN

KU Leuven, i.s.m. UAntwerpen

Dekenstraat 2 – PB 3773

3000 Leuven

www.peilingsonderzoek.be

