

DE LEESVAARDIGHEID VAN HAVO 4/5 EN VWO 5/6 LEERLINGEN

ONDERZOEK NAAR HET LEESVAARDIGHEIDNIVEAU VAN HAVO 4/5 EN VWO 5/6
LEERLINGEN EN HOE DIT ZICH VERHOUDT TOT HET LEESVAARDIGHEIDNIVEAU VAN
BEGINNENDE MBO-ERS

Roosanne Kerkhof

Samenvatting

Het doel van dit onderzoek is inzicht verkrijgen in het leesvaardigheidsniveau van HAVO 4/5 en VWO 5/6 leerlingen. Om dit te onderzoeken is een door Bureau ICE ontwikkelde leesvaardigheidstoets afgenomen bij 367 (60%) HAVO-leerlingen en 241 (40%) VWO-leerlingen. Deze leesvaardigheidstoets is ook eerder afgenomen door Bureau ICE voor hun onderzoek naar het leesvaardigheidsniveau van startende MBO-ers. De aanleiding voor het onderzoek van Bureau ICE was dat MBO-opleidingen met ingang van het schooljaar 2007-2008 moeten kunnen aantonen dat hun studenten na afronding van hun opleiding voldoen aan de taalvaardigheidsnormen, die staan beschreven in het brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap en het bijbehorende Addendum Nederlands. Volgens het Addendum Nederlands is de minimum uitstroomeis voor de MBO-opleidingen op niveau 1 en 2 CEF-niveau B1. Voor het uitstromen uit een MBO-opleiding op niveau 3 en 4 is dit B2 (Heij, Haitjema & Lam, 2008). Echter uit het onderzoek van Bureau ICE kwam naar voren dat van de totale steekproef 46 % een CEF-niveau van A2 of minder heeft (Heij, Haitjema & Lam, 2008). Om een breder beeld te krijgen van de CEF-niveaus is de leesvaardigheid van beginnende MBO-ers vergeleken met de leesvaardigheid van HAVO 4/5 en VWO 5/6 leerlingen. Volgens het rapport van de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen (2008) zouden leerlingen aan het eind van hun HAVO-opleiding CEF-niveau B2 moeten beheersen en zouden leerlingen aan het eind van hun VWO-opleiding CEF-niveau C1 moeten beheersen.

Uit dit onderzoek is gebleken dat 47% van de totale onderzoeksgroep een CEF-niveau van B2 heeft. Wanneer de onderzoeksgroep opgedeeld wordt in HAVO en VWO blijkt dat van HAVO het grootste gedeelte (51,8%) een CEF-niveau van B2 heeft en dat van VWO het grootste gedeelte (48,6%) een CEF-niveau van C1 heeft. Echter 32,1% van de HAVO-leerlingen heeft een CEF-niveau van B1 of minder en 51,4% van de VWO-leerlingen heeft een CEF-niveau van B2 of minder. Verder scoort VWO significant hoger dan HAVO en zowel HAVO als VWO heeft een significant hogere leesvaardigheid dan MBO.

Ten slotte is met het onderzoek geprobeerd inzicht te verkrijgen in de invloed van een leerlingvolgsysteem op de leesvaardigheidsprestaties. Aangezien er maar acht scholen de leesvaardigheidstoets bij hun leerlingen hebben afgenomen en er maar vijf scholen de korte vragenlijst hebben ingevuld en geretourneerd, kunnen er geen harde conclusies worden getrokken over de invloed van een leerlingvolgsysteem op de leesvaardigheidsprestaties. Echter de vier scholen die een leerlingvolgsysteem hebben aangeschaft, scoorden significant lager in plaats van hoger dan de school die geen leerlingvolgsysteem heeft aangeschaft.

Inleiding¹

Het doel van dit onderzoek is inzicht verkrijgen in het leesvaardigheidsniveau van HAVO en VWO leerlingen. Er is de laatste tijd veel te doen omtrent de taalvaardigheid in het onderwijs. Er zijn verschillende onderzoeken uitgevoerd naar de leesvaardigheid van leerlingen. Uit onderzoek van Hacquebord, Linthorst, Stellingwerf en De Zeeuw uit 2004 blijkt dat ongeveer 24 procent van de leerlingen in de basis- en kaderberoepsgerichte leerwegen niet in staat is zelfstandig de leerboeken door te lezen die voor hen gemaakt zijn. Dit geldt voor 17 procent van de leerlingen uit de theoretische leerweg en voor 18 procent van de leerlingen in het HAVO en het VWO (Inspectie van het Onderwijs, 2007).

Ook Bureau ICE doet onderzoek naar de taalvaardigheid van leerlingen. Bureau ICE heeft daarom een leesvaardigheidstoets ontwikkeld, waarmee zij in het najaar van 2007 onderzoek heeft gedaan naar het leesvaardigheidsniveau van leerlingen die vanuit het VMBO instromen in het MBO. De aanleiding voor dit onderzoek was dat MBO-opleidingen met ingang van het schooljaar 2007-2008 moeten kunnen aantonen dat hun studenten na afronding van hun opleiding voldoen aan de taalvaardigheidsnormen, die staan beschreven in het brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap en het bijbehorende Addendum Nederlands. Volgens het Addendum Nederlands is de minimum uitstroomeis voor de MBO-opleidingen op niveau 1 en 2 CEF-niveau B1. Voor het uitstromen uit een MBO-opleiding op niveau 3 en 4 is dit B2 (Heij, Haitjema & Lam, 2008). Uit het onderzoek, naar de taalvaardigheid van beginnende MBO studenten, kwam naar voren dat de leerlingen veel lager scoorden op de leesvaardigheid dan werd verwacht. Van de totale steekproef heeft 46 % een CEF-niveau van A2 of minder (Heij, Haitjema & Lam, 2008). Om een breder beeld te krijgen van de CEF-niveaus is het relevant om te kijken hoe de leesvaardigheid van beginnende MBO-ers zich verhoudt tot de leesvaardigheid van HAVO 4/5 en VWO 5/6 leerlingen. Volgens het rapport van de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen (2008) zouden leerlingen aan het eind van hun HAVO-opleiding CEF-niveau B2 moeten beheersen en zouden leerlingen aan het eind van hun VWO-opleiding CEF-niveau C1 moeten beheersen. Hieruit volgen onderstaande onderzoeksvragen:

- Wat is het gemiddelde leesvaardigheidsniveau van HAVO 4/5 en VWO 5/6 leerlingen?
- Hoe verhoudt het leesvaardigheidsniveau van HAVO 4/5 en VWO 5/6 leerlingen zich tot het leesvaardigheidsniveau van beginnende MBO-ers?

Daarnaast zal in dit onderzoek worden gekeken naar de invloed van leerlingvolgsystemen in het voortgezet onderwijs op de leesvaardigheidsprestaties van de leerlingen. In het voortgezet onderwijs zijn volgsystemen nog niet zo sterk aanwezig als in het primair onderwijs (Kwaliteitsring, n.d.). Leerlingvolgsystemen in het voortgezet onderwijs krijgen wel steeds meer de aandacht. Volgens Koorneef (1991) heeft het gebruik van een leerlingvolgsysteem (LVS) een aantal voordelen. Ten eerste kan een Leerlingvolgsysteem een bijdrage leveren aan één van de doelstellingen van de basisvorming voor twaalf- tot zestien- jarigen. Het gebruik van een leerlingvolgsysteem kan namelijk zorgen voor een verhoging van de kwaliteit van het onderwijs voor jongeren. Door het volgen van de prestaties van leerlingen is er een betere kwaliteitsbewaking van het onderwijs mogelijk. Daarnaast kan het leertraject van een leerling, van het begin tot het halen van de kerndoelen in kaart worden gebracht. Ten slotte kan een eventuele uitval van leerlingen vroegtijdig worden gesignaleerd en worden aangepakt. Door middel van een goede begeleiding krijgt een leerling dan toch kans op een succesvolle afronding van een opleiding (Koorneef, 1991). Leerlingvolgsystemen kunnen dus een positieve invloed hebben op de schoolprestaties van leerlingen. Hieruit volgt de onderstaande onderzoeksvraag:

- Scoren HAVO 4/5 en VWO 5/6 leerlingen van scholen met leerlingvolgsysteem hoger op de leesvaardigheidstoets dan HAVO 4/5 en VWO 5/6 leerlingen van scholen zonder leerlingvolgsysteem?

¹ Met dank aan dhr. H.J. Vos, dhr. B.P. Veldkamp en Mw. J.F. Lam voor de begeleiding en ondersteuning van dit onderzoek.

Theoretisch kader

CEF-niveaus

De gemeenschappelijke referentieniveaus (CEF-niveaus) staan omschreven in het “Common European Framework of Reference” (CEFR). In de Nederlandse vertaling van het “Common European Framework of Reference” staat dat (2006):

“Het Gemeenschappelijk Europees Referentiekader een gemeenschappelijke basis verschaft voor de uitwerking van lesprogramma’s, leerplanrichtlijnen, examens, leerboeken en dergelijke in heel Europa. Het beschrijft op alomvattende wijze wat taalleerders moeten leren om een taal te kunnen gebruiken voor communicatie en welke kennis en vaardigheden zij moeten ontwikkelen om daarbij doeltreffend te kunnen handelen. De beschrijving omvat ook de culturele context van taal. Verder definieert het Referentiekader vaardigheidsniveaus waarmee de voortgang van leerders levenslang kan worden gemeten in iedere fase van het leerproces” (Nederlandse Taalunie, 2006).

De gemeenschappelijke referentieniveaus zijn taalvaardigheidsniveaus. De verschillende niveaus van taalvaardigheid volgens de Raad van Europa zijn te zien in Figuur 2. Op basis van dit Gemeenschappelijk Europees Referentiekader zijn verschillende andere kaders ontwikkeld. Zo is op drie december 2007 het Raamwerk Nederlands: Nederlands in (v)mbo –opleiding, beroep en maatschappij geïntroduceerd. Het Raamwerk Nederlands voor (v)mbo is een document dat taalvaardigheidsniveaus Nederlands beschrijft specifiek voor het (v)mbo (Bohnen, Jansen, Kuijpers, Thijssen, Schot & Stockmann, 2007). Bureau ICE heeft voor haar onderzoek gebruik gemaakt van het Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen: Leren, Onderwijzen, Beoordelen en niet van het op drie december 2007 geïntroduceerde Raamwerk Nederlands: Nederlands in (v)mbo –opleiding, beroep en maatschappij, omdat het onderzoek van Bureau ICE al voor drie december 2007 heeft plaatsgevonden. In Figuur 1 staan de kenmerken van een lezer Nederlandse taal met een bepaald taalniveau, waar Bureau ICE vanuit is gegaan bij het onderzoek naar de leesvaardigheid van VMBO leerlingen die instromen in het MBO (Heij, Haitjema & Lam, 2008). Volgens het rapport van de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen (2008) zouden leerlingen aan het eind van het primaire onderwijs CEF-niveau A2 moeten beheersen en zouden leerlingen aan het eind van het VMBO CEF-niveau B1 moeten beheersen. Van HAVO-leerlingen wordt verwacht dat zij aan het eind van hun opleiding CEF-niveau B2 bezitten en van VWO-leerlingen wordt verwacht dat zij aan het eind van hun opleiding CEF-niveau C1 bezitten.

Vaardige gebruiker	C2	Kan vrijwel alle vormen van geschreven taal begrijpen en kritisch interpreteren, met inbegrip van abstracte, structureel complexe, (niet-) literaire geschriften. Kan een breed scala van lange, complexe teksten begrijpen en daarbij subtiele verschillen in stijl en impliciete en expliciete betekenissen opmerken.
	C1	Kan lange, complexe teksten in detail begrijpen, waaronder specialistische, (semi-) wetenschappelijke artikelen en lange technische instructies op het eigen vakterrein of bedoeld voor de geïnteresseerde leek, mits moeilijke passages herlezen kunnen worden. Kan impliciete informatie uit de tekst halen en herkent vanuit welke visie/achtergrond de tekst geschreven is.
Onafhankelijk gebruiker	B2	Kan een grote variatie aan teksten zelfstandig lezen binnen eigen opleiding/werk of in het dagelijks leven. Begrijpt teksten over specialistische onderwerpen als hij voldoende kennis heeft van het desbetreffende onderwerp.
	B1	Kan concreet geformuleerde teksten van de opleiding, het werk of uit het dagelijks leven lezen met een redelijke mate van begrip. De teksten hebben een duidelijke opbouw met veelal frequent woordgebruik.
Basisgebruiker	A2	Kan korte teksten lezen die duidelijk gestructureerd zijn en geschreven zijn in eenvoudige en duidelijke taal. Heeft veel begeleiding nodig, in de vorm van uitleg, vragen en opdrachten.

	A1	Kan zeer korte, eenvoudige teksten frase voor frase begrijpen door vertrouwde namen, woorden en elementaire combinaties te herkennen en indien nodig te herlezen.
--	----	---

Figuur 1. Kenmerken van de lezer per niveau (Heij, Haitjema & Lam, 2008)

Vaardige gebruiker	C2	Kan vrijwel alles wat hij of zij hoort of leest gemakkelijk begrijpen. Kan informatie die afkomstig is uit verschillende gesproken en geschreven bronnen samenvatten, argumenten reconstrueren en hiervan samenhangend verslag doen. Kan zichzelf spontaan, vloeiend en precies uitdrukken en kan hierbij fijne nuances in betekenis, zelfs in complexere situaties, onderscheiden.
	C1	Kan een uitgebreid scala van veeleisende, lange teksten begrijpen en de impliciete betekenis herkennen. Kan zichzelf vloeiend en spontaan uitdrukken zonder daarvoor aantoonbaar naar uitdrukkingen te moeten zoeken. Kan flexibel en effectief met taal omgaan ten behoeve van sociale, academische en beroepsmatige doeleinden. Kan een duidelijke, goed gestructureerde en gedetailleerde tekst over complexe onderwerpen produceren en daarbij gebruikmaken van organisatorische structuren en verbindingswoorden.
Onafhankelijke gebruiker	B2	Kan de hoofdgedachte van een ingewikkelde tekst begrijpen, zowel over concrete als over abstracte onderwerpen, met inbegrip van technische besprekingen in het eigen vakgebied. Kan zo vloeiend en spontaan reageren dat een normale uitwisseling met moedertaalsprekers mogelijk is zonder dat dit voor een van de partijen inspanning met zich meebrengt. Kan duidelijke, gedetailleerde tekst produceren over een breed scala van onderwerpen; kan een standpunt over een actuele kwestie uiteenzetten en daarbij ingaan op de voor- en nadelen van diverse opties.
	B1	Kan de belangrijkste punten begrijpen uit duidelijke standaardteksten over vertrouwde zaken die regelmatig voorkomen op het werk, op school en in de vrije tijd. Kan zich redden in de meeste situaties die kunnen optreden tijdens reizen in gebieden waar de taal wordt gesproken. Kan een eenvoudige lopende tekst produceren over onderwerpen die vertrouwd of die van persoonlijk belang zijn. Kan een beschrijving geven van ervaringen en gebeurtenissen, dromen, verwachtingen en ambities en kan kort redenen en verklaringen geven voor meningen en plannen.
Basisgebruiker	A2	Kan zinnen en regelmatig voorkomende uitdrukkingen begrijpen die verband hebben met zaken van direct belang (bijvoorbeeld persoonsgegevens, familie, winkelen, plaatselijke geografie, werk). Kan communiceren in simpele en alledaagse taken die een eenvoudige en directe uitwisseling over vertrouwde en alledaagse kwesties vereisen. Kan in eenvoudige bewoordingen aspecten van de eigen achtergrond, de onmiddellijke omgeving en kwesties op het gebied van directe behoeften beschrijven.
	A1	Kan vertrouwde dagelijkse uitdrukkingen en basiszinnen, gericht op de bevrediging van concrete behoeften, begrijpen en gebruiken. Kan zichzelf aan anderen voorstellen en kan vragen stellen en beantwoorden over persoonlijke gegevens zoals waar hij/zij woont, wie hij/zij kent en dingen die hij/zij bezit. Kan op een simpele wijze reageren, aangenomen dat de andere persoon langzaam en duidelijk praat en bereid is om te helpen.

Figuur 2. Gemeenschappelijke referentieniveaus: globale schaal (Nederlandse Taalunie, 2006)

Leerlingvolgsystemen

Er is nog geen duidelijke omschrijving van een leerlingvolgsysteem in het voortgezet onderwijs. Voor het basisonderwijs is er wel een duidelijke omschrijving van het begrip leerlingvolgsysteem. Deze omschrijving wordt gegeven door de Adviesraad voor het basisonderwijs (ARBO) in haar nota “Vorrang aan achterstand” (1988). Roeleveld (2001) zegt dat een leerlingvolgsysteem volgens de ARBO bestaat uit vier elementen. Deze zijn: een aanduiding van de leerlijnen, een concreet toetsinstrumentarium, een registratiesysteem en een aanduiding van de normen die worden gehanteerd bij de beoordeling van de vorderingen. Koorneef (1991) vat de omschrijving van een leerlingvolgsysteem van de Adviesraad voor het basisonderwijs ook samen. Een leerlingvolgsysteem is bedoeld om onderwijsachterstanden tegen te gaan en op te lossen. Achterstanden moeten daarom vroegtijdig worden ontdekt (Koorneef, 1991).

Een leerlingvolgsysteem moet daarom volgens de ARBO minimaal bestaan uit (Koorneef, 1991):

- een gesystematiseerd toetsinstrumentarium
- een registratiesysteem

Een docent kan dan (Koorneef, 1991):

- kijken of de gestelde doelen zijn gehaald
- zien of een leerling zich goed ontwikkelt door te kijken naar de verschillende metingen op verschillende tijdstippen
- kijken of een leerling zich goed ontwikkelt in vergelijking tot zijn klasgenoten of leeftijdgenoten
- zien of het didactische gedrag van de leraar kan worden verbeterd
- zien of het niveau van de lesstof overeenkomt met het niveau van de leerling
- zien wat de sterke en zwakke kanten van een leerling zijn

Volgens Koorneef (1991) is werken met een leerlingvolgsysteem, zoals de Adviesraad voor het basisonderwijs beschrijft, pas de eerste stap bij het bieden van hulp aan leerlingen. Hij stelt daarom voor om de pedagogisch-didactische rapportage als onderdeel van een leerlingvolgsysteem te beschouwen. Onder het pedagogisch-didactische rapport vallen de stappen die bij de begeleiding van een leerling volgen na de signalering van een probleem. Het werken met een leerlingvolgsysteem zal dan de volgende stappen omvatten (Koorneef, 1991):

1. problemen signaleren
↓
2. problemen analyseren
↓
3. oplossingen voorbereiden
↓
4. oplossingen uitvoeren
↓
5. oplossingen evalueren/problemen signaleren

Ook Houtveen (1995) vindt dat de essentie van een leerlingvolgsysteem vooral een werkwijze is. Volgens hem gaat het er om dat in een school op een planmatige manier gegevens worden verzameld over de leerlingen, die voor alle functionarissen toegankelijk zijn, met het oog op een zo goed mogelijke begeleiding van leerlingen (Houtveen, 1995).

Samengevat zou een leerlingvolgsysteem volgens Koorneef (1991) de volgende onderdelen moeten bevatten:

- een gesystematiseerd toetsinstrumentarium, bij voorkeur bestaande uit methode-onafhankelijke toetsen, waarmee de vorderingen van leerlingen regelmatig kunnen worden gescreend
- een registratiesysteem
- concrete uitwerking van de procedure van planmatig handelen (Als de procedure van planmatig handelen niet is uitgewerkt en het systeem alleen een toetsinstrumentarium en registratiemiddelen bevat, wordt er gesproken van een registratiesysteem)

Volgens Koorneef (1991) zou een leerlingvolgsysteem voor het voortgezet onderwijs een vakspecifiek karakter moeten hebben en minimaal landelijk genormeerde methodeonafhankelijke toetsen moeten bevatten. De landelijk genormeerde methodeonafhankelijke toetsen geven informatie over het niveau van de leerlingen in vergelijking tot een normgroep. Verder kunnen deze toetsen

onafhankelijk van de gehanteerde onderwijsmethode worden gebruikt. Dit bevordert de efficiëntie (Koorneef, 1991).

Het CPS (Christelijk Pedagogisch Studiecentrum) heeft een onderzoek gedaan naar de haalbaarheid van de ontwikkeling van een leerlingvolgsysteem voor het voortgezet onderwijs voor het vak Nederlands. Zij zijn tot de conclusie gekomen dat het haalbaar is al lijken niet alle subdomeinen, zoals omschreven in de kerndoelen basisvorming voor Nederlands, even geschikt. Met name de subdomeinen waarvoor geen goede didactiek en methode voor handen is, zijn niet altijd even geschikt (Koorneef, 1991).

Methode

Respondenten

Voor het onderzoek zijn 100 scholen voor voortgezet onderwijs benaderd. Deze scholen zijn zowel via de mail als telefonisch benaderd. Van deze 100 scholen hebben acht scholen positief gereageerd. In totaal hebben van deze acht scholen 640 leerlingen de digitale leesvaardigheidstoets gemaakt. In Tabel 1 is hiervan een overzicht te zien. Van de 640 gemaakte toetsen waren er 608 bruikbaar voor onderzoek. De toetsen die niet meegenomen zijn in het onderzoek zijn de toetsen waarvan alle 55 vragen niet zijn ingevuld (1%) en de toetsen waarvan meer dan 27 vragen niet zijn ingevuld (4%). Van deze toetsen wordt aangenomen dat ze niet serieus zijn gemaakt. Uit Tabel 2 komt naar voren dat de groep bruikbare deelnemers bestaat uit 367 (60%) HAVO leerlingen en 241 (40%) VWO leerlingen.

De acht scholen die de leesvaardigheidstoets hebben afgenomen bij hun leerlingen, kregen via de mail een korte vragenlijst toegestuurd over het hebben van een leerlingvolgsysteem. Van deze acht scholen hebben vijf scholen de korte vragenlijst ingevuld en geretourneerd.

Tabel 1

Overzicht van deelname in aantallen

School+Provincie	HAVO 4	HAVO 5	VWO 5	VWO 6	Totaal
School 1: Overijssel	-	115	-	61	176
School 2: Noord-Holland	25	-	12	-	37
School 3: Friesland	39	40	-	14	93
School 4: Zeeland	-	-	33	-	33
School 5: Noord-Brabant	-	99	-	3	102
School 6: Gelderland	-	37	-	17	54
School 7: Utrecht	-	32	-	67	99
School 7: Noord-Brabant	-	-	-	46	46
Totaal	64	323	45	208	640

Tabel 2

Bruikbare deelname in aantallen (percentages)

	HAVO	VWO	Totaal
Klas 4	51 (8,4%)	-	
Klas 5	316 (52%)	45 (7,4%)	
Klas 6	-	196 (32,2%)	
Totaal	367 (60%)	241 (40%)	608 (100%)

Instrumenten

Het instrument waarmee de leesvaardigheid van de HAVO en VWO leerlingen is gemeten bestaat uit een door Bureau ICE ontwikkelde leesvaardigheidstoets. De leesvaardigheidstoets bestaat uit 55 leesvragen. De teksten en de vragen zijn samengesteld door taalexperts op basis van het CEF-raamwerk. In Tabel 3 is de verdeling van de teksten en de vragen over de CEF-niveaus te zien. Om de leesvaardigheid van HAVO en VWO te kunnen vergelijken met die van startende MBO-ers, zijn de verzamelde gegevens geanalyseerd met het statistische analyse programma OPLM (One-Parameter Logistic Model).

Tabel 3

Verdeling van de teksten en de vragen over de CEF-niveaus

	Aantal teksten	Aantalvragen
A2	9	15
B1	5	15
B2	4	15
C1	2	10

De items zijn met OPLM geschaald. De leesvaardigheid van HAVO en VWO kan op deze manier worden vergeleken met de leesvaardigheid van startende MBO-ers. De schaling met OPLM wordt als voldoende ervaren, want er wordt tenminste aan de volgende criteria voldaan (Heij, Haitjema & Lam, 2008):

- N is minstens 50 en $.05 < p\text{-waarden} > .95$
- Goede S- en M-toetsen, overall fit van minimaal R1C is maximaal $2 \cdot df$ of $p > .05$ (5% hoeft niet te fitten vanwege fout van de eerste soort).

Tijdens de analyse zijn er geen items verwijderd. De OPLM analyse heeft een gewogen schaling (gemiddelde 5.5) met $R1c = 1935.85$ en $df=1187$ opgeleverd. In Tabel 4 staan de normen voor de verschillende CEF-niveaus.

Tabel 4

Normen voor de verschillende CEF-niveaus

CEF-niveau	Theta
A2	-0.040
B1	0.083
B2	0.180
C1	0.350

Om te bepalen welke scholen een leerlingvolgsysteem hebben aangeschaft is een korte vragenlijst samengesteld. Om te achterhalen of de school een leerlingvolgsysteem heeft aangeschaft zijn de volgende vragen gesteld:

- Heeft de school een leerlingvolgsysteem aangeschaft?
- Indien ja, welk leerlingvolgsysteem is er aangeschaft?

Koorneef (1991) geeft aan welke onderdelen een leerlingvolgsysteem zou moeten bevatten. Om het karakter van het aangeschafte LVS te achterhalen zijn de volgende, op Koorneef gebaseerde vragen gesteld:

- Bevat het leerlingvolgsysteem een gesystematiseerd toetsinstrumentarium? (dat regelmatig wordt afgenomen) Zo ja, bestaat dit uit landelijk genormeerde toetsen die methoden onafhankelijke zijn?
- Bevat het LVS een registratiesysteem? (bijhouden van resultaten)
- Bevat het LVS een concrete uitwerking van de procedure van planmatig handelen? Dit houdt in dat er naast het signaleren van een probleem bij een leerling ook remediale hulp wordt geboden, zoals ondersteuning bij: dyslexie, begrijpend lezen/spelling Nederlands en moderne vreemde talen en rekenen/wiskunde.
- Heeft het LVS een vakspecifiek-karakter?

Procedure

Scholen zijn zowel via de mail als telefonisch benaderd. De scholen die positief reageerden stuurden een lijst met leerling-gegevens op. Aan de opgestuurde leerling-gegevens zijn inlogcodes gekoppeld. Deze inlogcodes zijn opgestuurd naar de deelnemende scholen. Vervolgens konden de HAVO en VWO leerlingen van deze scholen de door Bureau ICE ontwikkelde digitale leesvaardigheidstoets maken. De door de leerlingen gegeven antwoorden op de leesvaardigheidstoets werden na het afsluiten van de toets automatisch terug gestuurd.

De toetsresultaten en de items zijn vervolgens geanalyseerd met het programma TiaPlus, het statistische analyse programma OPLM (One-Parameter Logistic Model) en het dataprogramma SPSS. Met behulp van OPLM zijn de verzamelde gegevens geanalyseerd om zo te bepalen welke leesvaardigheid de leerlingen hebben.

De acht scholen die de leesvaardigheidstoets hebben afgenomen bij hun leerlingen, kregen via de mail een korte vragenlijst toegestuurd over het hebben van een leerlingvolgsysteem. Van de acht scholen hebben vijf scholen de korte vragenlijst over het hebben van een LVS ingevuld en geretourneerd. Om te kijken of HAVO 4/5 en VWO 5/6 leerlingen van scholen met leerlingvolgsysteem hoger scoren op de leesvaardigheidstoets dan HAVO 4/5 en VWO 5/6 leerlingen van scholen zonder leerlingvolgsysteem zijn, met behulp van het dataprogramma SPSS, de gemiddelde toetsscores van de vier scholen met leerlingvolgsysteem vergeleken met de gemiddelde toetsscores van de school zonder leerlingvolgsysteem.

Resultaten²

Leesvaardigheid HAVO en VWO (Ruwe scores)

In Tabel 5 staan de gemiddelde toetsscores en standaarddeviaties van HAVO 4 en 5 en van VWO 5 en 6. Om te kijken of de gemiddelde toetsscores van de groepen verschillen is er een één factor variantie-analyse (One-Way ANOVA) uitgevoerd met de toetsscores als afhankelijke variabele en de groepen als factor. Uit deze analyse met een α van .05 blijkt dat de gemiddelde toetsscores van de groepen significant verschillen ($F(3, 804) = 24.13, p = .00$). Om te kijken hoe de verschillende groepen van elkaar verschillen is de Bonferroni-toets uitgevoerd. Hieruit blijkt dat HAVO 4 ($M = 41.57, SD = 4.55$) hoger scoort op de leesvaardigheidstoets dan HAVO 5 ($M = 41.09, SD = 5.85$) maar dat dit niet significant is. Ook VWO 5 ($M = 46.27, SD = 4.54$) scoort hoger op de leesvaardigheidstoets dan VWO 6 ($M = 44.91, SD = 6.09$) maar ook dit is niet significant. Daarnaast scoort VWO 5 ($M = 46.27, SD = 5.54$) wel significant hoger op de leesvaardigheidstoets dan HAVO 4 ($M = 41.57, SD = 4.55$) en HAVO 5 ($M = 41.09, SD = 5.85$) en scoort VWO 6 ($M = 44.91, SD = 6.09$) significant hoger dan HAVO 4 ($M = 41.57, SD = 4.55$) en HAVO 5 ($M = 41.09, SD = 5.85$).

Om de gemiddelde scores op de leesvaardigheidstoets van HAVO ($N = 367$) te vergelijken met die van VWO ($N = 241$), is een onafhankelijke t-toets uitgevoerd. Hieruit blijkt dat VWO ($M = 45.17, SD = 5.85$) significant hoger scoorde op de leesvaardigheidstoets dan HAVO ($M = 41.16, SD = 5.68$), $t(606) = -8.40, p = .00$ (tweezijdig).

Tabel 5

Gemiddelde toetsscores en standaarddeviaties van HAVO 4 en 5 en van VWO 5 en 6

	HAVO 4 (N=51)	HAVO 5 (N=316)	VWO 5 (N=45)	VWO 6 (N=196)
<i>M</i>	41.57	41.09	46.27	44.91
<i>SD</i>	4.55	5.85	4.54	6.09

Leesvaardigheid HAVO en VWO (Theta's)

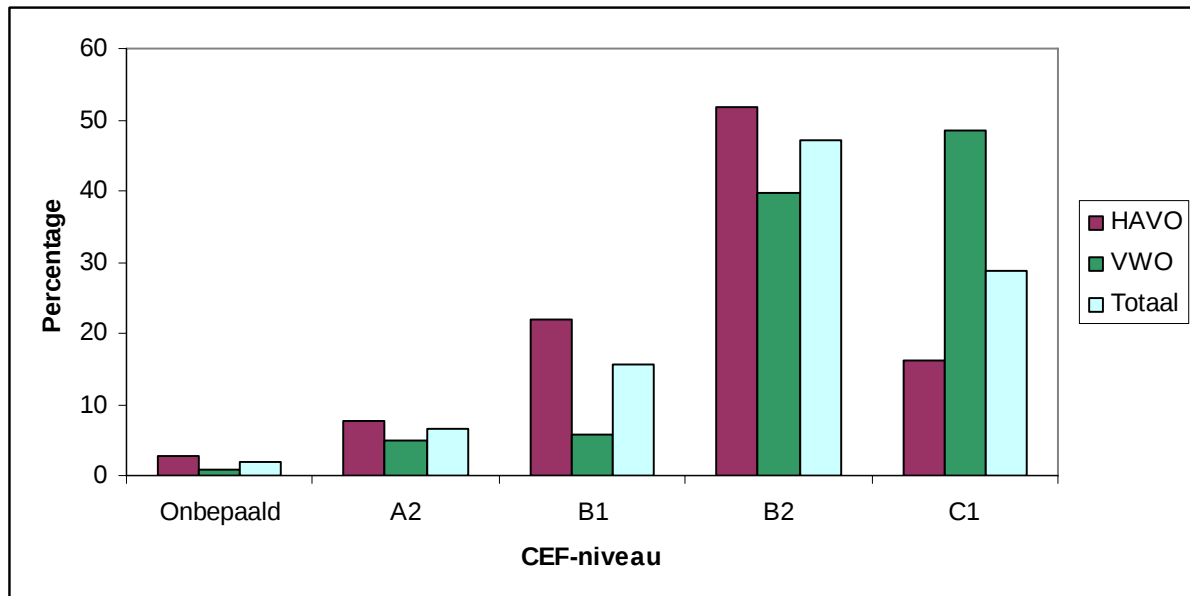
Aan de hand van de opgestelde normen is bepaald over welke CEF-niveaus HAVO en VWO beschikken. In Tabel 6 is te zien dat 47% van de totale onderzoeksgroep een CEF-niveau van B2 heeft. Van HAVO heeft het grootste gedeelte, 51,8%, een CEF-niveau van B2. 32,1% van de HAVO-leerlingen heeft een CEF-niveau van B1 of minder. Van VWO heeft het grootste gedeelte, 48,6%, een CEF-niveau van C1. 51,4% van de VWO-leerlingen heeft een CEF-niveau van B2 of minder. (zie ook Figuur 3).

² Alle gebruikte data bestanden zijn op te vragen bij de auteur.

Tabel 6

Verdeling HAVO en VWO naar CEF-niveaus

	HAVO (N=367)	VWO (N=241)	Totaal (N=608)
Onbepaald	10 (2,7%)	2 (0,8%)	12 (2%)
A2	28 (7,6%)	12 (5%)	40 (6,6%)
B1	80 (21,8%)	14 (5,8%)	94 (15,5%)
B2	190 (51,8%)	96 (39,8%)	286 (47%)
C1	59 (16,2%)	117 (48,6%)	176 (28,9%)



Figuur 3. Kolomdiagram van de percentages van de CEF-niveaus per onderwijstype (HAVO, VWO en Totaal)

Leesvaardigheid van HAVO en VWO vergeleken met MBO (Theta's)

Uit het onderzoek van Bureau ICE over het leesvaardigheidniveau van startende MBO-ers kwam naar voren dat 46% van de deelnemers een CEF-niveau van A2 of minder heeft (Heij, Haitjema & Lam, 2008). Van de HAVO deelnemers heeft 10,3% een CEF-niveau van A2 of minder en van de VWO deelnemers heeft slechts 5,8% een CEF-niveau van A2 of minder (Zie Tabel 7 en Figuur 4).

In Tabel 8 staan de gemiddelde leesvaardigheden en standaarddeviaties van de onderwijstypen (HAVO, VWO en MBO). Om te kijken of de gemiddelde leesvaardigheden van de onderwijstypen verschillen, is er een één factor variantie-analyse (One-Way ANOVA) uitgevoerd met de leesvaardigheden als afhankelijke variabele en de onderwijstypen als factor. Uit deze analyse met een α van .05 blijkt dat de gemiddelde leesvaardigheden van de onderwijstypen significant verschillen ($F(2, 410) = 10.68, p = .00$). Om te kijken hoe de verschillende onderwijstypen van elkaar verschillen is de Bonferroni-toets uitgevoerd. Hieruit blijkt dat HAVO ($M = 0.24, SD = 0.13$) een significant hogere leesvaardigheid heeft dan MBO ($M = 0.08, SD = 0.16$). Ook VWO ($M = 0.37, SD = 0.20$) heeft een significant hogere leesvaardigheid dan MBO ($M = 0.08, SD = 0.16$). Verder heeft VWO ($M = 0.37, SD = 0.20$) een significant hogere leesvaardigheid dan HAVO ($M = 0.24, SD = 0.13$).

Tabel 7

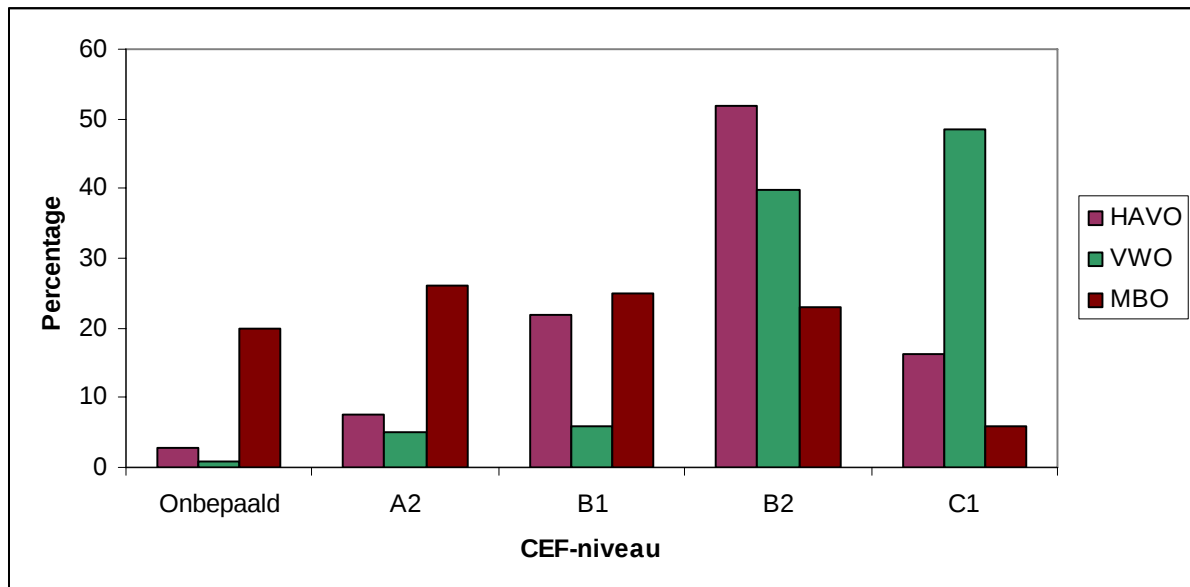
Verdeling HAVO, VWO en MBO naar CEF-niveaus

	HAVO (N=367)	VWO (N=241)	MBO(N=1278)
Onbepaald	10 (2,7%)	2 (0,8%)	260 (20%)
A2	28 (7,6%)	12 (5%)	328 (26%)
B1	80 (21,8%)	14 (5,8%)	322 (25%)
B2	190 (51,8%)	96 (39,8%)	293 (23%)
C1	59 (16,2%)	117 (48,6%)	75 (6%)

Tabel 8

Gemiddelden leesvaardigheden en standaarddeviaties van de onderwijstypen (HAVO, VWO, MBO)

	HAVO (N=367)	VWO (N=241)	MBO (N=1278)
<i>M</i>	0.236	0.371	0.076
<i>SD</i>	0.140	0.201	0.161



Figuur 4. Kolomdiagram van de percentages van de CEF-niveaus per onderwijstype (HAVO, VWO en MBO)

Leerlingvolgsystemen (Ruwe scores)

De acht scholen die de leesvaardigheidstoets hebben afgenomen bij hun leerlingen, kregen via de mail een korte vragenlijst toegestuurd over het hebben van een leerlingvolgsysteem. In Tabel 10 is een overzicht te zien van de vragen en de gegeven antwoorden van de scholen die de korte vragenlijst hebben ingevuld en geretourneerd. Aangezien er maar acht scholen de leesvaardigheidstoets bij hun leerlingen hebben afgenomen en er maar vijf scholen de korte vragenlijst hebben ingevuld en geretourneerd, kunnen er geen harde conclusies worden getrokken over de invloed van een leerlingvolgsysteem op de leesvaardigheidsprestaties. Van de vijf scholen die de korte vragenlijst hebben ingevuld geven vier scholen ($N = 282$) aan een leerlingvolgsysteem te hebben aangeschaft en één school ($N = 110$) geeft aan dit niet te hebben gedaan. Wat op valt is dat de meeste scholen die een leerlingvolgsysteem hebben aangeschaft (75%) gebruik maken van My@VO. Echter beantwoorden deze scholen de vragen over het karakter van de LVS niet helemaal hetzelfde. In Tabel 9 staan de gemiddelde toetsscores en standaarddeviaties van de scholen die de korte vragenlijsten over het hebben van een LVS hebben ingevuld en geretourneerd. Om de gemiddelde toetsscore van de vier scholen ($N = 282$), die aangeven een leerlingvolgsysteem te hebben aangeschaft, te vergelijken met de gemiddelde toetsscore van de school ($N = 110$), die aangeeft dit niet te hebben gedaan, is een onafhankelijke t-toets uitgevoerd. Hieruit blijkt dat de vier scholen die een leerlingvolgsysteem hebben aangeschaft ($M = 43.10$, $SD = 5.21$) significant lager scoorden dan de school die geen leerlingvolgsysteem heeft aangeschaft ($M = 45.05$, $SD = 4.58$), $t(390) = -3.43$, $p = .00$ (tweezijdig). Dit komt niet overeen met de verwachting dat scholen met leerlingvolgsysteem hoger zouden scoren op de leesvaardigheidstoets dan scholen zonder leerlingvolgsysteem.

Tabel 9

Gemiddelden toetsscores en standaarddeviaties van de scholen die de korte vragenlijsten over het hebben van een LVS hebben ingevuld en geretourneerd

	School 1: Overijssel (N = 176, waarvan 115 HAVO en 61 VWO)	School 2: Noord-Holland (N = 23, waarvan 12 HAVO en 12 VWO)	School 4: Zeeland (N = 33, waarvan 33 VWO)	School 6: Gelderland (N = 49, waarvan 32 en 17 VWO)	School 7: Utrecht (N = 110, waarvan 64 HAVO en 46 VWO)
<i>M</i>	43.07	41.61	47.58	40.88	45.05
<i>SD</i>	5.08	6.26	5.12	4.20	4.58

Tabel 10

Overzicht van de antwoorden op de LVS vragen

Vraag	School 1: Overijssel	School 2: Noord- Holland	School 4: Zeeland	School 6: Gelderland	School 7: Utrecht
1. LVS aangeschaft?	Ja	Ja	Ja	Ja	Nee
2. Welke LVS?	VOCUS	My@VO	My@VO	My@VO	
3. LVS met gesystematiseerd toetsinstrumentarium bestaande uit methode- onafhankelijke toetsen?	Nee	Ja	Nee	?	
4. LVS met registratiesysteem?	Ja	Ja	Ja	Ja	
5. LVS met concrete uitwerking van de procedure van planmatig handelen?	Nee	Nee, nog onvoldoende	Ja	Ja, dit gedeelte wordt opgestart	
6. LVS met vakspecifiek- karakter?	Nee	Ja	Ja	Ja	

Conclusie

Met het onderzoek is inzicht verkregen in de leesvaardigheid van HAVO 4/5 en VWO 5/6 leerlingen. Uit dit onderzoek is gebleken dat 47% van de totale onderzoeksgroep een CEF-niveau van B2 heeft. Wanneer de onderzoeksgroep opgedeeld wordt in HAVO en VWO blijkt dat van HAVO het grootste gedeelte, 51,8%, een CEF-niveau van B2 heeft en dat van VWO het grootste gedeelte, 48,6%, een CEF-niveau van C1 heeft. Echter 32,1% van de HAVO- leerlingen heeft een CEF-niveau van B1 of minder en 51,4% van de VWO-leerlingen heeft een CEF-niveau van B2 of minder. Verder kwam uit de resultaten naar voren dat er geen significante verschillen bestaan tussen de toetsscores van HAVO 4 en HAVO 5. Ook de toetsscores van VWO 5 en VWO 6 verschillen niet significant. Echter scoorde VWO wel significant hoger dan HAVO.

Daarnaast is met het onderzoek gekeken naar hoe het leesvaardigheidniveau van HAVO 4/5 en VWO 5/6 leerlingen zich verhoudt tot het leesvaardigheidniveau van beginnende MBO-ers. Uit het

onderzoek van Bureau ICE over het leesvaardigheidniveau van startende MBO-ers kwam naar voren dat 46% van de deelnemers een CEF-niveau van A2 of minder heeft (Heij, Haitjema & Lam, 2008). Uit het onderzoek is gebleken dat van de HAVO deelnemers 10,3% een CEF-niveau van A2 of minder heeft en dat van de VWO deelnemers slechts 5,8% een CEF-niveau van A2 of minder heeft. Zowel HAVO als VWO hebben een significant hogere leesvaardigheid dan MBO.

Ten slotte is met het onderzoek geprobeerd inzicht te verschaffen in de invloed van een leerlingvolgsysteem op de leesvaardigheidprestaties. Aangezien er maar acht scholen de leesvaardigheidstoets bij hun leerlingen hebben afgenomen en er maar vijf scholen de korte vragenlijst hebben ingevuld en geretourneerd, kunnen er geen harde conclusies worden getrokken over de invloed van een leerlingvolgsysteem op de leesvaardigheidprestaties. Echter scoorde de vier scholen die een leerlingvolgsysteem hebben aangeschaft tegen de verwachting in significant lager dan de school die geen leerlingvolgsysteem heeft aangeschaft.

Discussie

Met dit onderzoek is inzicht verkregen in de leesvaardigheid van HAVO 4/5 en VWO 5/6 leerlingen. Oorspronkelijk was het onderzoek alleen gericht op HAVO en VWO eindexamenleerlingen. Om de verkregen leesvaardigheidresultaten van HAVO en VWO goed te kunnen vergelijken met de resultaten van het door Bureau ICE uitgevoerde onderzoek naar de leesvaardigheid van startende MBO-ers, is er voor gekozen om HAVO en VWO leerlingen de leesvaardigheidstoets aan het einde van het schooljaar te laten maken. Aangezien tijdens het werven van de scholen bleek dat veel scholen aangaven niet aan het onderzoek te kunnen deelnemen vanwege de drukte rond de eindexamens, is er voor gekozen om scholen ook de mogelijkheid te geven om HAVO 4 en VWO 5 leerlingen aan het onderzoek te laten deelnemen. Achteraf is gebleken dat maar weinig scholen van deze mogelijkheid gebruik hebben gemaakt. Dit verklaart ook de lage deelname van het aantal HAVO 4 en VWO 5 leerlingen. Uiteindelijk hebben maar acht van de 100 scholen deelgenomen aan het onderzoek. Aanbevolen wordt om rond januari/februari een grootschalig onderzoek uit te voeren naar de leesvaardigheid van HAVO en VWO eindexamenleerlingen. Op deze manier zal het inzicht in de leesvaardigheid van HAVO en VWO eindexamenleerlingen nog meer toenemen.

De uiteindelijke deelname van maar acht van de 100 scholen had consequenties voor de onderzoeksvraag over de invloed van een leerlingvolgsysteem op de leesvaardigheidprestaties. Van de acht deelnemende scholen hebben maar vijf scholen de korte vragenlijst over het hebben van een leerlingvolgsysteem ingevuld en geretourneerd. Hierdoor konden er geen harde conclusies worden getrokken over de invloed van een leerlingvolgsysteem op de leesvaardigheidprestaties. Echter scoorde de vier scholen die een leerlingvolgsysteem hebben aangeschaft tegen de verwachting in significant lager in plaats van hoger dan de school die geen leerlingvolgsysteem heeft aangeschaft. Het verschil in leesvaardigheidprestaties kan niet geheel worden toegeschreven aan het bezitten of niet bezitten van een leerlingvolgsysteem. Door de lage deelname zijn er ook alternatieve verklaringen mogelijk. Zo kan de goed presterende school zonder leerlingvolgsysteem een uitzondering zijn. Aanbevolen wordt om in het begin van het schooljaar een apart onderzoek uit te voeren naar de invloed van een leerlingvolgsysteem op de leesvaardigheidprestaties. Naar verwachting is de response dan groter wat een betere vergelijking mogelijk maakt tussen de prestaties op de leesvaardigheidstoets van scholen met leerlingvolgsysteem en scholen zonder leerlingvolgsysteem.

Daarnaast scoort HAVO 4 hoger op de leesvaardigheidstoets dan HAVO 5 en scoort VWO 5 hoger op de leesvaardigheidstoets dan VWO 6. Dit lijkt vreemd ook al is het verschil niet significant. Een verklaring kan worden gevonden in het feit dat het aantal deelnemers van HAVO 4 en VWO 5 lager is dan het aantal deelnemers van HAVO 5 en VWO 6. Een meer gelijke verdeling van het aantal deelnemers over de verschillende groepen maakt een betere vergelijking mogelijk. Aanbevolen wordt om in vervolgonderzoek hier rekening mee te houden door te zorgen voor een gelijke verdeling van het aantal deelnemers over de verschillende groepen.

Referenties

- Bohnenn, E., Jansen F., Kuijpers, C., Thijssen, R., Schot, I., & Stockmann, W. (2007). *Raamwerk Nederlands: Nederlands in (v)mbo –opleiding, beroep en maatschappij*. 's-Hertogenbosch: CINOP.
- Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen. (2008). *Over de drempels met taal en rekenen*. Almelo: Lulof druktechniek.
- Heij, K., Haitjema, T., & Lam, J. F. (2008). *Taalniveau in het MBO*. Lienden: Bureau ICE.
- Houtveen, A. A. M. (1995). *Wat eist het leerlingvolgsysteem van de scholen voor voortgezet onderwijs?: Constructie van een intake-instrument bij het gaan werken met en leerlingvolgsysteem*. Utrecht: ISOR.
- Inspectie van het onderwijs. (2007). *De staat van het onderwijs: onderwijsverslag 2005/2006*. Den Haag: OBT.
- Koorneef, N. H. (1991). *Leerlingvolgsysteem voortgezet onderwijs: een Haalbaarheidsstudie*. (2rd ed.). Amersfoort: Bouman.
- Kwaliteitskring. (n.d.). *Leerlingvolgsystemen*. Retrieved February 25, 2008, from, http://www.kwaliteitsring.nl/ventura/engine.php?Cmd=see&P_site=313&P_self=63046&PMa x=10&PSkip.
- Nederlandse Taalunie. (2006). *Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen: Leren, Onderwijzen, Beoordelen*. Den Haag: Nederlandse Taalunie.
- Roeleveld, J. (2001). Toenemende toetscultuur in basisonderwijs; de plaats van leerlingvolgsystemen in de jaren negentig. *Proceedings ORD, Amsterdam*, 28, 100-101.