

PIRLS, de peilingen begrijpend lezen en loopbanen doorheen het lager onderwijs

>> De impact van alternatieve trajecten op de interpretatie van de prestatiemetingen



Centrum voor
Onderwijseffectiviteit
en -evaluatie
KU Leuven

Georges Van Landeghem,
Jonas Dockx,
Koen Aesaert,
Jan Van Damme,
Bieke De Fraine

Oktober 2019

Inhoudsopgave

Hoofdpunten	5
Inleiding	6
1 Loopbanen doorheen het lager onderwijs en herhalingsmetingen van prestaties	7
1.1 Trajecten via het vierde leerjaar	7
1.1.1 Hoeveel van de trajecten doorheen het lager onderwijs verlopen via het vierde leerjaar van het gewoon lager onderwijs?	7
1.1.2 Wat betekent dat voor PIRLS?	7
1.1.3 Wat betekent dat voor PIRLS2018-L6?	9
1.2 Trajecten via het zesde leerjaar	9
1.2.1 Hoeveel van de trajecten doorheen het lager onderwijs verlopen via het zesde leerjaar van het gewoon lager onderwijs?	9
1.2.2 Wat betekent dat voor de peilingen in het lager onderwijs?	9
1.2.3 Wat betekent dat voor de studie PIRLS2018-L6?	11
1.3 De samenstelling van de deelgroep in het vierde of zesde leerjaar is veranderlijk	11
1.3.1 Is de onderzoekspopulatie van de herhalingsmeting nog dezelfde?	11
1.3.2 Welke rol speelt de evolutie van het geboortecijfer?	11
1.3.3 Verandert de doorstroming van de geboortecohorten?	13
1.3.4 Wat betekent dit voor de interpretatie van herhalingsmetingen volgens PIRLS en volgens de peilingen?	17
1.4 Nood aan meer intensieve monitoring	18
1.4.1 Meten en interpreteren	18
1.4.2 De loopbaaninformatie is er	19
1.4.3 Te lage frequentie van prestatie metingen in het verleden?	19
1.4.4 Beleidsgerichte monitoring in de toekomst?	19
2 Loopbanen doorheen het lager onderwijs en de leerwinstmeting van PIRLS2018-L6	20
2.1 Trajecten met leerwinstmeting	20
2.1.1 Beperkingen van de leerwinstmeting	20
2.1.2 Het bereik van de leerwinstmeting gezien vanuit het geheel van de trajecten doorheen het lager onderwijs	21
2.1.3 Het bereik van de leerwinstmeting gezien vanuit het vierde leerjaar	21
2.1.4 Het bereik van de leerwinstmeting gezien vanuit het zesde leerjaar	21
2.1.5 Het bereik van de leerwinstmeting gezien vanuit het vierde en zesde leerjaar samen	22
2.2 Begrijpend lezen vanuit drie gezichtspunten: vierde leerjaar, zesde leerjaar en leerwinstmeting	23
2.2.1 Drie populaties, vier leesvaardigheidsverdelingen	23
2.2.2 Verdeling leesvaardigheid: vierde leerjaar versus leerlingen met leerwinstmeting	25
2.2.3 Verdeling leesvaardigheid: vierde leerjaar versus zesde leerjaar in de groep met leerwinstmeting	26
2.2.4 Verdeling leesvaardigheid: zesde leerjaar versus leerlingen met leerwinstmeting	27

3	Loopbanen doorheen het lager onderwijs en schooleffectiviteitsonderzoek	28
3.1	Alternatieve loopbanen maken schooleffectiviteitsonderzoek ingewikkeld	28
3.2.	Aanwijzingen van verschillen tussen scholen in PIRLS2018-L6	29
3.2.1	Verschillen in leesvaardigheid tussen scholen: een eerste verkenning	29
3.2.2	Verschillen tussen scholen inzake de trajecten van hun leerlingen: een eerste verkenning	31
3.2.3	Verschillen tussen scholen inzake leesvaardigheid en loopbanen: exploratie via de schoolfeedback	34
4	Loopbanen doorheen het lager onderwijs en schoolfeedback in PIRLS2018-L6	35
4.1	Schoolfeedback in PIRLS2018-L6	35
4.2	Verschillen tussen scholen inzake leesvaardigheid en loopbaanpatroon doorheen de derde graad: illustratiemateriaal uit de schoolfeedbackrapporten	35
4.2.1	Een school met gemiddelde leesvaardigheid	35
4.2.2	Een school die een extra stap vooruit zet	37
4.2.3	Een school die stagneert	38
4.2.4	Een school met gemiddelde leerwinst zonder alternatieve loopbanen	39
4.2.5	Een school met gemiddelde leerwinst in een niet-representatieve kerngroep	40
4.2.6	Een school met sterke leerwinst en weinig alternatieve loopbanen	41
4.2.7	Een school met sterke leerwinst in een niet-representatieve kerngroep	42
4.2.8	Een school met zwakke leerwinst en weinig alternatieve loopbanen	43
4.2.9	Een school met zwakke leerwinst in een niet-representatieve kerngroep	44
	Bibliografie	45
	Bijlage A. Populaties en steekproeven in PIRLS2018-L6	46
	Bijlage B. Voorbeeld van een schoolfeedback-rapport	48

Hoofdpunten

1. Men kan prestatie metingen in het Vlaams lager onderwijs, zoals de metingen van PIRLS, de peilingen of PIRLS2018-L6, niet correct interpreteren zonder een goed zicht op de manier waarop geboortecohorten doorheen het lager onderwijs stromen.
2.
 - a. Blijkbaar loopt minder dan 95% van de trajecten in het lager onderwijs via het vierde leerjaar van het gewoon lager onderwijs. Dit percentage is belangrijk in de planning en interpretatie van PIRLS.
 - b. Het zesde leerjaar van het gewoon lager onderwijs vertegenwoordigt niet meer dan 90% van de loopbanen. Dit is relevante achtergrondinformatie bij de interpretatie van de peilingen in het basisonderwijs.
 - c. De eigenlijke leerwinstmeting in PIRLS2018-L6 heeft, bij benadering, betrekking op niet meer dan 80% van de trajecten doorheen het lager onderwijs.
 - d. Deze percentages zijn ruwe schattingen, uit beperkte geaggregeerde informatie. Het Departement Onderwijs en Vorming kan ze correct bepalen – en van jaar tot jaar opvolgen – door middel van de intern beschikbare complete data over de individuele leerlingenloopbanen.
3.
 - a. Uit een eenvoudige, zeer gedeeltelijke, schets van de evolutie in de doorstroming van geboortecohorten doorheen het Vlaams lager onderwijs komt naar voren dat 2012-2013 een opvallend keerpunt vormt. De rol van het buitengewoon lager onderwijs verkleint en in het gewoon lager onderwijs hebben leerlingen minder kans op vertraging. Tegelijk is er de impact van een stijging in het geboortecijfer.
 - b. De verandering in het doorstromingspatroon sinds 2012-2013, gecombineerd met resultaten van de peilingen begrijpend lezen sinds 2002, maakt het mogelijk een hypothese in overweging te nemen die anders misschien als ongeloofwaardig zou overkomen. Is het denkbaar dat de door PIRLS gemeten achteruitgang tussen 2006 en 2016 zich heeft voltrokken op drie jaar tijd (2013-2014, 2014-2015, 2015-2016)?
 - c. Een eenvoudige blik op de evolutie van de doorstroming van geboortecohorten suggereert dat rond 2012-2013 een einde is gekomen aan een decennialange periode van zeer geleidelijke verandering. Het Vlaams lager onderwijs is blijkbaar in een stroomversnelling geraakt. De implementatie van een meer intensieve monitoring, zowel van de loopbanen als van fundamentele vaardigheden (zoals begrijpend lezen), dringt zich dan ook op.
4. Veranderen van school komt verrassend veel voor in de derde graad van het lager onderwijs. Dit is een onderbelicht aspect van de loopbanen doorheen het lager onderwijs, waarover we op dit moment te weinig weten.
5. De populatie met leerwinstmeting van PIRLS2018-L6 is wat sterker op het gebied van leesvaardigheid in het vierde leerjaar, dan het vierde leerjaar als geheel. Een belangrijke oorzaak daarvan is dat de leerlingen die direct van het vijfde of vierde leerjaar overgaan naar het secundair onderwijs (1B), niet in de leerwinstmeting zitten.
6.
 - a. Door het bestaan van alternatieve loopbanen (van school veranderen, overgaan van het vijfde of vierde leerjaar naar 1B, blijven zitten in het vijfde leerjaar, ...) kan de betekenis van de leerwinst per school in PIRLS2018-L6, verschillen van school tot school. Dat compliceert schooleffectiviteitsonderzoek.
 - b. Er is wel een basis voor schooleffectiviteitsonderzoek: er zijn voldoende aanwijzingen voor variabiliteit tussen scholen.
7. Bij het interpreteren van feedback over een prestatie meting in hun school, zouden de onderwijsverstrekkers zich telkens moeten afvragen hoeveel van hun (oud)leerlingen een traject hebben dat hen in de meting betreft en hoeveel leerlingen een alternatieve loopbaan volgen die de meting omzeilt.

Inleiding

>> Niet elke loopbaan doorheen het lager onderwijs verloopt via zes leerjaren van regulier onderwijs in zes opeenvolgende schooljaren in éénzelfde school. Alternatieve trajecten ontstaan bijvoorbeeld doordat leerlingen een leerjaar overdoen of les gaan volgen in het buitengewoon lager onderwijs. Ze kunnen ook van school veranderen binnen het gewoon lager onderwijs of de stap naar het secundair onderwijs (B-stroom) zetten vanuit een vijfde of vierde leerjaar. Ten slotte zijn er leerlingen die om andere redenen het lager onderwijs verlaten of een leerjaar overslaan en leerlingen die pas na het eerste leerjaar instromen.

Bij de interpretatie van prestatieingen op het niveau van het onderwijssysteem als geheel of van de school, zoals in PIRLS of bij de peilingen, moet men zich bewust zijn van het bestaan van deze **verscheidenheid aan loopbanen**. Dit rapport dient om uit te leggen waarom dat belangrijk is. Daartoe bespreken we vier verschillende manieren waarop de diversiteit aan trajecten doorheen het lager onderwijs een invloed heeft op de betekenis van de metingen van PIRLS en de peilingen.

- a. In het geval van een **herhalingsmeting** op het niveau van het systeem, rijst de vraag in welke mate de onderzoekspopulaties vergelijkbaar blijven. Is de onderzoekspopulatie van PIRLS 2016 voldoende vergelijkbaar met die van PIRLS 2006? Is het deel van de leerlingen dat het zesde leerjaar bereikte voor de peiling begrijpend lezen van 2018 vergelijkbaar met de groep leerlingen van wie het traject het zesde leerjaar kruiste in 2013 (of in 2007 of 2002)? ([Onderdeel 1](#))
- b. Metingen zoals PIRLS of de peilingen hebben één keer contact met elke betrokken leerling. In de studie PIRLS2018-L6 zijn de meeste leerlingen twee keer bevestigd, zodat we leerwinst kunnen bepalen. Ook hier is het van belang te bekijken welke trajecten vertegenwoordigd zijn in deze **leerwinstmeting** en welke niet. ([Onderdeel 2](#))
- c. Scholen kunnen van elkaar verschillen in de leer(winst)prestaties van hun leerlingen, maar ook in de loopbanen van hun leerlingen. Als men op zoek gaat naar verschillen in leerprestaties tussen “vergelijkbare” scholen – als men dus aan schooleffectiviteitsonderzoek doet, met het doel scholen met een zwakker resultaat te laten leren van sterkere scholen – dan moet men in rekening brengen dat (verschillen in) loopbaanpatronen een rol spelen in de (on)vergelijkbaarheid van scholen. In een onderwijssysteem met een verscheidenheid aan individuele leerlingtrajecten is **schooleffectiviteitsonderzoek** een complexe zaak. ([Onderdeel 3](#))
- d. Bij het interpreteren van feedback over een prestatieing in hun school, zouden de onderwijsverstrekkers zich telkens moeten afvragen hoeveel van hun leerlingen een traject hebben dat hen in de meting betreft en hoeveel leerlingen een pad volgen dat de meting omzeilt. Dit geldt zowel voor cross-sectionele metingen zoals de peilingen of PIRLS als voor de leerwinstmeting van PIRLS2018-L6. In het ontwerp van de **schoolfeedback** voor de leerwinstmeting was dit een belangrijk aandachtspunt. ([Onderdeel 4](#))

1 Loopbanen doorheen het lager onderwijs en herhalingsmetingen van prestaties

1.1 Trajecten via het vierde leerjaar

1.1.1 Hoeveel van de trajecten doorheen het lager onderwijs verlopen via het vierde leerjaar van het gewoon lager onderwijs?

>> Volgens een ruwe schatting, gebaseerd op gegevens uit de Statistische Jaarboeken van het Vlaams onderwijs (zie [Kader 1](#)), gaat het om minder dan 95% van de trajecten.

In het geval van de leerlingen geboren in 1996 – dit is de cohorte waarvan het grootste deel in het vierde leerjaar zat in het schooljaar 2005-2006 –, bijvoorbeeld, schatten we dat 93% van de loopbanen verliep via het vierde leerjaar van het gewoon lager onderwijs. De meest recente cohorte waarvoor we op dit moment een nagenoeg volledig beeld hebben van de passage door het vierde leerjaar – afgesloten met de leerlingen met drie jaar vertraging in het vierde leerjaar in 2017-2018 – is de cohorte van geboortecohorte 2005. Voor die geboortecohorte vinden we, volgens dezelfde ruwe schattingsmethode, dat eveneens 93% van de trajecten door het vierde leerjaar passeerde.

Een loopbaan zonder het vierde leerjaar kan ontstaan doordat een leerling pas laat, in de derde graad van het lager onderwijs of nog later, voor het eerst in het Vlaams onderwijs binnenkomt. Leerlingen kunnen het onderwijssysteem ook definitief verlaten voordat ze het vierde leerjaar bereiken, of tijdelijk afwezig zijn in een periode die het vierde leerjaar omvat. Maar de meeste leerlingen die het vierde leerjaar omzeilen doen dat via het buitengewoon onderwijs (Van Landeghem & Van Damme, 2009). Zowel in de geboortecohorte van 1996 als in die van 2005 zat ruim 6% van de kinderen op negenjarige leeftijd in het buitengewoon lager onderwijs (Van Landeghem, 2018).

Het ligt voor de hand dat leerlingen met een traject via het buitengewoon onderwijs een selecte deelgroep vormen van het geheel van de Vlaamse leerlingen. Ze kunnen verschillen van de hoofdgroep volgens allerlei criteria, mogelijk ook op het gebied van begrijpend lezen.

1.1.2 Wat betekent dat voor PIRLS?

Een beduidende minderheid van de Vlaamse leerlingen heeft dus een loopbaan die niet door het vierde leerjaar gaat. Die vaststelling maakt de definitie van de Vlaamse onderzoekspopulatie van PIRLS ingewikkelder.

De internationale onderzoekspopulatie van PIRLS bestaat, ruw geformuleerd, uit alle leerlingen in "het vierde jaar" van hun traject doorheen het "formeel onderwijs".

PIRLS defines its international target population in terms of the amount of schooling students have received. The number of years of formal schooling is the basis of comparison among participating countries. Thus, the PIRLS international target population is all students in their fourth year of formal schooling. (LaRoche, Joncas, & Foy, 2017, p. 3.3)

De uitdaging bestaat erin om die vage definitie concreet te maken in elk betrokken onderwijssysteem. De ontwerpers van PIRLS maken daartoe gebruik van de International Standard Classification of Education ISCED 2011 (UNESCO, 2012). Ze nemen bovendien als uitgangspunt dat het lager onderwijs (ISCED niveau 1) onderverdeeld is in leerjaren ("grades"). Zo herleiden ze het probleem tot het aanduiden van *dat* leerjaar binnen het lager onderwijs dat overeenkomt met het "vierde jaar formeel onderwijs".

The PIRLS target population of students is defined as follows: All students enrolled in the grade that represents four years of schooling counting from the first year of ISCED Level 1, providing the mean age at the time of testing is at least 9.5 years. (LaRoche, Joncas, & Foy, 2017, p. 3.3)

Kader 1. Trajecten doorheen het vierde en het zesde leerjaar in de geboorte-cohorte van 1996

Gegevens (Statistische Jaarboeken van het Vlaams onderwijs):

Aantal leerlingen van geboortjaar 1996, volgens leeftijd en positie in het lager onderwijs:

Schooljaar	Leeftijd	Gewoon lager onderwijs						BuLO
		1ste	2de	3de	4de	5de	6de	
2004-2005	8	544	8926	54016	743	3		3430
2005-2006	9	49	785	9218	52850	793	4	4198
2006-2007	10	8	61	1053	9424	52003	800	4727

Schooljaar	Leeftijd	Gewoon lager onderwijs							BuLO
		1ste	2de	3de	4de	5de	6de	Meth.	
2007-2008	11	2	8	74	1351	9315	50298	1381	5034
2008-2009	12		1	6	96	1156	7888	373	4564
2009-2010	13	1		1	4	38	631	31	469
2010-2011	14					1	20		83

Meth. = methodeonderwijs; BuLO = buitengewoon lager onderwijs.

- Percentage zittenblijvers in het vierde leerjaar (oudste gepubliceerd gegeven in de Statistische Jaarboeken, 2009-2010): 1,79.
- Percentage zittenblijvers in het zesde leerjaar (oudste gepubliceerd gegeven in de Statistische Jaarboeken, 2009-2010): 0,34.

Tussenresultaten:

Omvang van de cohorte (meting op 9-jarige leeftijd): $67897 = (49 + 785 + 9218 + 52850 + 793 + 4) + 4198$

Geschat aantal opleidingsjaren in het vierde leerjaar (in de vijf belangrijkste betrokken schooljaren):

Leeftijd	Aantal
8	743
9	52850
10	9424
11	$1382 = 1351 + 1381 \times 1351 / (2+8+74+1351+9315+50298)$
12	$100 = 96 + 373 \times 96 / (1+6+96+1156+7888)$
Totaal	64499

Geschat aantal opleidingsjaren in het zesde leerjaar (in de vijf belangrijkste betrokken schooljaren):

Leeftijd	Aantal
10	800
11	$51436 = 50298 + 1381 \times 50298 / (2+8+74+1351+9315+50298)$
12	$8210 = 7888 + 373 \times 7888 / (1+6+96+1156+7888)$
13	$660 = 631 + 31 \times 631 / (1+1+4+38+631)$
14	20
Totaal	61126

Resultaten:

- Schatting van het aantal leerlingen met een loopbaan via het vierde leerjaar, uitgedrukt als percentage van de geschatte omvang van de cohorte: $93,3\% = 64499 \times (1 - 1,79/100) / 67897$
- Schatting van het aantal leerlingen met een loopbaan via het zesde leerjaar, uitgedrukt als percentage van de geschatte omvang van de cohorte: $89,7\% = 61126 \times (1 - 0,34/100) / 67897$

Deze twee percentages zijn schattingen. De exacte percentages kan men bepalen via de individuele loopbaangegevens in het datawarehouse van het Departement Onderwijs en Vorming. (Het afbakenen van een geboortecohorte vormt een eerste stap bij het plannen van dergelijke berekeningen. De vraag is welke leerlingen met een gedeeltelijke loopbaan in het Vlaams onderwijs men opneemt in de cohorte en welke niet.)

In Vlaanderen komt de "grade" uit deze definitie van de onderzoekspopulatie van PIRLS overeen met het vierde leerjaar van het gewoon lager onderwijs.

De internationale definitie legt niet duidelijk vast hoe de deelgroep met een loopbaan zonder vierde leerjaar behandeld moet worden. De onderzoekspopulatie van PIRLS 2006 bleef beperkt tot leerlingen van het vierde leerjaar van het gewoon lager onderwijs. In PIRLS 2016 is er een meer verfijnde werkwijze toegepast (Tielemans, Vandenbroeck, Bellens, Van Damme, & De Fraine, 2017, Tielemans, Vanlaar, Van Damme, & De Fraine, 2019). De onderzoekspopulatie omvatte toen ook een deel van het buitengewoon lager onderwijs:

Meer specifiek ging het om leerlingen uit de toenmalige types 1 (licht verstandelijke beperking) en 8 (ernstige leerstoornissen), die nu samen het basisaanbod vormen, en uit het type 3 (ernstige emotionele en/of gedragsproblemen). Bovendien ging het enkel om die leerlingen aan wie de leerstof van het vierde leerjaar onderwezen werd, de zogenaamde laatstejaars van het BuLO. (Tielemans, Vanlaar, Van Damme, & De Fraine, 2019, p. 28)

1.1.3 Wat betekent dat voor PIRLS2018-L6?

De studie PIRLS2018-L6 is beperkt tot het gewoon lager onderwijs. Wanneer we in deze studie spreken over de meting van 2016, dan gaat het dus niet over de (naar schatting 7%) leerlingen die nooit in het vierde leerjaar zitten.

1.2 Trajecten via het zesde leerjaar

1.2.1 Hoeveel van de trajecten doorheen het lager onderwijs verlopen via het zesde leerjaar van het gewoon lager onderwijs?

Volgens een ruwe schatting, gebaseerd op gegevens uit de Statistische Jaarboeken van Vlaams onderwijs (zie [Kader 1](#)), gaat het om niet meer dan 90% van de trajecten. Voor de leerlingen geboren in 1996 schatten we dat 90% van de loopbanen het zesde leerjaar omvatte. De cohorte van geboortjaar 2003 is de meest recente cohorte waarvoor we op dit moment een zo goed als volledig beeld hebben van haar deelname aan het zesde leerjaar. Voor die geboortecohorte vinden we dat ongeveer 89% van de trajecten door het zesde leerjaar liep (zie [Kader 2](#)).

Er gaan dus minder loopbanen door het zesde leerjaar dan door het vierde leerjaar van het gewoon lager onderwijs.

Bijvoorbeeld: 90% van de trajecten verliep via het zesde leerjaar, tegenover 93% via het vierde leerjaar, in de geboortecohorte van 1996 ([Kader 1](#)); 89% ging via het zesde leerjaar tegenover 93% via het vierde leerjaar in de geboortecohorte van 2003 ([Kader 2](#)).

De hoofdoorzaak van dat verschil is de mogelijkheid voor leerlingen met één of meer jaren vertraging om het zesde leerjaar of (in het geval van meer dan één jaar vertraging) de volledige derde graad over te slaan en direct over te gaan naar de B-stroom van het secundair onderwijs (Van Landeghem & Van Damme, 2004).

Bijvoorbeeld: het vierde leerjaar in 2015-2016 telde 69977 leerlingen, voor wat de vijf belangrijkste geboortejaren (2003 tot 2007) betreft; twee jaar later (2017-2018) zaten 2550 van die leerlingen (3,6% van de groep) in de B-stroom van het secundair onderwijs (Departement Onderwijs en Vorming, 2019).

Leerlingen met een dergelijke atypische loopbaan vormen allicht op allerlei vlakken een bijzondere groep ten opzichte van het geheel, mogelijk ook op het gebied van begrijpend lezen.

1.2.2 Wat betekent dat voor de peilingen in het lager onderwijs?

De peilingen in het zesde leerjaar van het gewoon lager onderwijs hebben dus betrekking op ruwweg 90% van de Vlaamse leerlingen. De 10% leerlingen die niet in het vizier van die peilingen komen, vormen een select deel (en allicht in verscheidene opzichten niet het sterkste deel) van de leerlingenpopulatie.

Dit geldt dus ook voor de peilingen Nederlands in het basisonderwijs (2018, 2013, 2007 en 2002) (Janssen, & Ver Eecke, 2004, Goffin, Ver Eecke, Vanderheyden, Janssen, Van Nijlen, Gielen, & Luyten, 2008, STEP & AKOV, 2014, Aesaert, 2019) die we in de studie PIRLS2018-L6 proberen te situeren ten opzichte van de metingen van PIRLS.

Kader 2. Trajecten doorheen het vierde en het zesde leerjaar in de geboorte-cohorte van 2003

Gegevens (Statistische Jaarboeken van het Vlaams onderwijs):

Aantal leerlingen van geboortjaar 2003, volgens leeftijd en positie in het lager onderwijs:

Schooljaar	Leeftijd	Gewoon lager onderwijs						Meth.	BuLO
		1ste	2de	3de	4de	5de	6de		
2011-2012	8	523	8816	50603	821	6		1858	3657
2012-2013	9	25	760	8980	49499	873	7	1865	4471
2013-2014	10	1	46	981	9030	48772	883	1856	5121
2014-2015	11		11	57	1251	9180	48261	1854	5320
2015-2016	12	1	1	3	65	869	7537	464	4623
2016-2017	13				2	16	500	24	372
2017-2018	14					1	10		102

Meth. = methodeonderwijs; BuLO = buitengewoon lager onderwijs.

- Percentage zittenblijvers in het vierde leerjaar (cijfer gerapporteerd voor 2012–2013, wanneer het grootste deel van de cohorte in het vierde leerjaar zat): 1,59.
- Percentage zittenblijvers in het zesde leerjaar (cijfer gerapporteerd voor 2014–2015, wanneer het grootste deel van de cohorte in het zesde leerjaar zat): 0,25.

Tussenresultaten:

Omvang van de cohorte (meting op 9-jarige leeftijd): $66480 = (25 + 760 + 8980 + 49499 + 873 + 7) + 1865 + 4471$

Geschat aantal opleidingsjaren in het vierde leerjaar (in de vijf belangrijkste betrokken schooljaren):

Leeftijd	Aantal
8	$846 = 821 + 1858 \times 821 / (523+8816+50603+821+6)$
9	$51034 = 49499 + 1865 \times 49499 / (25+760+8980+49499+873+7)$
10	$9311 = 9030 + 1856 \times 9030 / (1+46+981+9030+48772+883)$
11	$1290 = 1251 + 1854 \times 1251 / (11+57+1251+9180+48261)$
12	$69 = 65 + 464 \times 65 / (1+1+3+65+869+7537)$
Totaal	62550

Geschat aantal opleidingsjaren in het zesde leerjaar (in de vijf belangrijkste betrokken schooljaren):

Leeftijd	Aantal
10	$910 = 883 + 1856 \times 883 / (1+46+981+9030+48772+883)$
11	$49784 = 48261 + 1854 \times 48261 / (11+57+1251+9180+48261)$
12	$7950 = 7537 + 464 \times 7537 / (1+1+3+65+869+7537)$
13	$523 = 500 + 24 \times 500 / (2+16+500)$
14	10
Totaal	59177

Resultaten:

- Schatting van het aantal leerlingen met een loopbaan via het vierde leerjaar, uitgedrukt als percentage van de geschatte omvang van de cohorte: $92,6\% = 62550 \times (1 - 1,59/100) / 66480$
- Schatting van het aantal leerlingen met een loopbaan via het zesde leerjaar, uitgedrukt als percentage van de geschatte omvang van de cohorte: $88,8\% = 59177 \times (1 - 0,25/100) / 66480$

Deze twee percentages zijn schattingen. De exacte percentages kan men bepalen via de individuele loopbaangegevens in het datawarehouse van het Departement Onderwijs en Vorming.

Een voorbeeld. Bij de vaststelling uit de peiling Nederlands van 2013 dat “van de Vlaamse leerlingen (...) 91% de eindtermen lezen (beheerst)” (STEP & AKOV, 2014) moeten we dus in het achterhoofd houden dat deze uitspraak betrekking heeft op ongeveer 90% van de Vlaamse leerlingen. Strikt genomen weten we dus dat $91\% \times 90\% = 82\%$ van de Vlaamse leerlingen de eindtermen beheerste en dat $9\% \times 90\% = 8\%$ van de Vlaamse leerlingen de eindtermen niet haalde; over ruwweg 10% van de Vlaamse leerlingen weten we niet waar ze op het einde van het lager onderwijs stonden op het gebied van begrijpend lezen.

De peilingen in het lager onderwijs zijn enkel gericht op de leerlingen van wie de loopbaan leidt tot een punt waar de eindtermen van kracht zijn. Een evolutie in de manier waarop loopbaanbeslissingen (over doorverwijzen naar buitengewoon onderwijs, gebruik van de overgang van het vijfde of vierde leerjaar naar 1B) tot stand komen, beïnvloedt de samenstelling van de deelpopulatie die onder de peilingen valt. Dit compliceert de interpretatie van herhalingspeilingen (zie verder: [onderdeel 1.3](#)). Het is belangrijk een herhalingsmeting nauwkeurig te situeren tegen de achtergrond van het patroon van (alternatieve) loopbanen doorheen het lager onderwijs.

1.2.3 Wat betekent dat voor de studie PIRLS2018-L6?

PIRLS2018-L6 is beperkt tot het gewoon lager onderwijs. Wanneer we in deze studie spreken over de meting van 2018, dan gaat het dus niet over de (naar schatting 10%) leerlingen die nooit in het zesde leerjaar zitten.

1.3 De samenstelling van de deelgroep in het vierde of zesde leerjaar is veranderlijk

1.3.1 Is de onderzoekspopulatie van de herhalingsmeting nog dezelfde?

Deelname aan PIRLS 2016 gaf niet enkel de mogelijkheid om het Vlaams onderwijs te vergelijken met andere systemen maar ook om de evolutie van begrijpend lezen in Vlaanderen te evalueren, in vergelijking met de meting van 2006 (Tielemans, Vanlaar, Van Damme, & De Fraine, 2019). De herhalingsmetingen (in 2007, 2013 en 2018) van de eerste peiling over begrijpend lezen van 2002 verschaffen eveneens informatie over de evolutie in de effectiviteit van het Vlaams onderwijs over begrijpend lezen (Aesaert, 2019).

Bij herhalingsmetingen in een onderzoekspopulatie die gedefinieerd wordt met behulp van een deelpopulatie (het vierde leerjaar, in het geval van PIRLS) of waarbij de onderzoekspopulatie samenvalt met een deelpopulatie (het zesde leerjaar, in het geval van de peilingen basisonderwijs) rijst de vraag hoe de grenzen zelf van die deelpopulatie evolueren. Betekent "het vierde leerjaar" in 2016 nog hetzelfde als in 2006? Hoe vergelijkbaar is "het zesde leerjaar" van 2018 met dat van 2013 (of 2007 en 2002)?

1.3.2 Welke rol speelt de evolutie van het geboortecijfer?

Naarmate ze opgroeien stromen leeftijdsgenoten in steeds sterker verspreide slagorde doorheen het Vlaams onderwijs (Van Landeghem & Van Damme, 2004). Dat komt niet alleen doordat het onderwijssysteem zich al vroeg vertakt (al vanaf het kleuteronderwijs, door de paralleltrajecten van de verschillende types buitengewoon onderwijs). Sommige leerlingen raken voorop doordat ze een leerjaar overslaan. Meer leerlingen blijven één of meer malen zitten en lopen vertraging op. Bij de interpretatie van een meting in een gegeven leerjaar – het uitgangspunt van PIRLS en van de peilingen in het lager onderwijs – moet men er dus rekening mee houden dat het gaat over leerlingen van verschillende geboortejaren.

Voorbeeld: In het vierde leerjaar van het gewoon lager onderwijs zonder het methodeonderwijs waren in het schooljaar 2015-2016 in hoofdzaak vijf geboortecohorten betrokken.

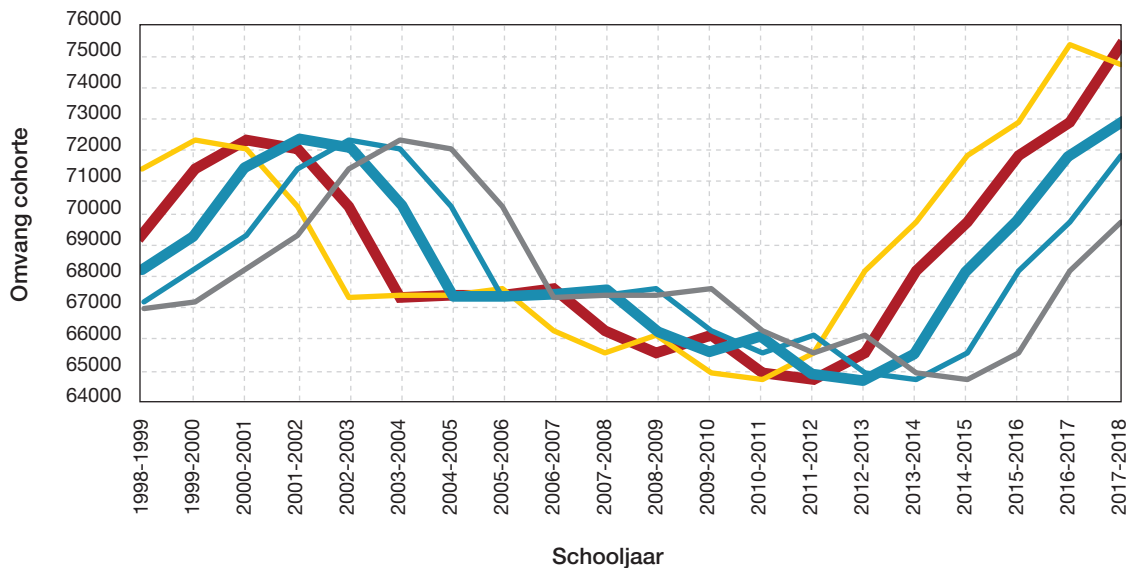
Geboortejaar	Leeftijd	Aantal		
2007	8	830	1,2%	Eén jaar voorsprong
2006	9	56202	83,7%	Hoofdcohorte (op tijd)
2005	10	8867	13,2%	Eén jaar vertraging
2004	11	1194	1,8%	Twee jaar vertraging
2003	12	65	0,1%	Drie jaar vertraging
		67158	100,0%	Totaal

(Het exacte totaal bedraagt 67172 doordat er enkele leerlingen zijn met meer dan één jaar voorsprong of meer dan drie jaar vertraging.)
Bron van de aantallen: Statistisch Jaarboek van het Vlaams onderwijs, 2015-2016.

In het gewoon lager onderwijs moet men kijken naar vijf leeftijdsgroepen om een leerjaar grotendeels te vatten: op de eerste plaats de hoofdcohorte (waarvan de meeste leerlingen in het leerjaar in kwestie zitten) en de leerlingen met één jaar vertraging; daarnaast ook de leerlingen met twee jaar vertraging, de leerlingen met één jaar voorsprong en (eventueel) de leerlingen met drie jaar vertraging.

Figuur 1 en **Figuur 2** tonen hoe de omvang van de cohorten relevant voor het vierde en het zesde leerjaar evolueert.

Figuur 1. De omvang¹ van de belangrijkste cohorten betrokken in het vierde leerjaar. Evolutie van 1998-1999 tot 2017-2018.

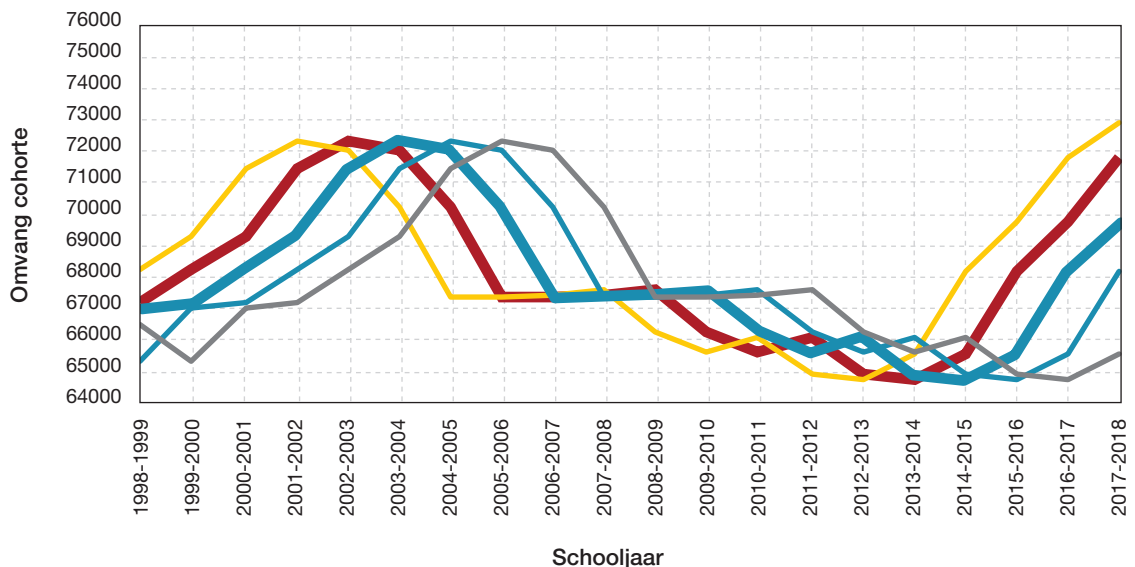


Rood = hoofdcohorte; blauw (dik) = één jaar vertraagd; blauw (dun) = twee jaar vertraagd; geel = één jaar voorsprong; grijs = drie jaar vertraagd.

Figuur gebaseerd op gegevens uit de Statistische Jaarboeken van het Vlaams onderwijs.

1 Omvang volgens telling op vijfjarige leeftijd.

Figuur 2. De omvang¹ van de belangrijkste cohorten betrokken in het zesde leerjaar. Evolutie van 1998-1999 tot 2017-2018.



Rood = hoofdcohorte; blauw (dik) = één jaar vertraagd; blauw (dun) = twee jaar vertraagd; geel = één jaar voorsprong; grijs = drie jaar vertraagd.

Figuur gebaseerd op gegevens uit de Statistische Jaarboeken van het Vlaams onderwijs.

1 Omvang volgens telling op vijfjarige leeftijd.

De figuren tonen dat de omvang van geboortecohorten (het geboortecijfer) vrij sterk en op een eerder onregelmatige manier evolueert. Dat komt door een samenspel van demografische factoren die elkaar kunnen versterken of compenseren (Van Landeghem & Van Damme, 2004, pp. 4-5).

In 2011-2012, bijvoorbeeld, waren er ongeveer 65000 negenjarigen (van geboortejaar 2002) in het Vlaams onderwijs (**Figuur 1**, rode grafiek). Zes jaar later, in 2017-2018, zorgde het onderwijssysteem voor meer dan 75000 negenjarigen (van geboortejaar 2008).

De evolutie van het geboortecijfer heeft als gevolg dat de verhoudingen tussen de omvang van de geboortecohorten betrokken in eenzelfde leerjaar sterk veranderen.

In 2012-2013 en 2013-2014, bijvoorbeeld, had elk van de cohorten die een bijdrage leverden aan het zesde leerjaar (tien- tot veertienjarigen) ruwweg 65000 à 66000 leden (**Figuur 1**). Vier jaar later, in 2017-2018, kwamen de leerlingen met één jaar voorsprong uit een cohorte van 73000 leden, terwijl de leerlingen met drie jaar vertraging afkomstig waren uit een cohorte met een omvang van kleiner dan 65000.

Een tweede voorbeeld: in 2011-2012 had de hoofdcohorte in het vierde leerjaar (van geboortejaar 2002) van de vijf betrokken cohorten het kleinste geboortecijfer; in 2017-2018 daarentegen was de hoofdcohorte in het vierde leerjaar (van geboortejaar 2008) tegelijk de cohorte met het hoogste geboortecijfer.

Het is duidelijk dat **de evolutie van het geboortecijfer de interpretatie van herhalingsmetingen compliceert**. Stel dat het onderwijssysteem in een evenwichtstoestand zou geraken, in de zin dat elke loopbaanbeslissing zou genomen worden alsof "het kind" in kwestie "centraal" zou staan, met andere woorden alsof de groepscontext (de klas, de school) geen effect zou hebben op de oriëntatie. Dan nog zou de samenstelling van een gegeven leerjaar van schooljaar tot schooljaar veranderen, puur als gevolg van het veranderend geboortecijfer.

1.3.3 Verandert de doorstroming van de geboortecohorten?

Het percentage van de loopbanen van een gegeven geboortecohorte dat via een bepaald leerjaar verloopt, is niet noodzakelijk hetzelfde als in de cohorten van eerdere of latere geboortejaren. Het tempo waaraan een cohorte doorheen een gegeven leerjaar schuift (zie bijvoorbeeld **Kader 1** en **Kader 2**) kan eveneens veranderen.

De volgende zes figuren vormen een zeer gedeeltelijke schets van deze evolutie. Ze gaan over de manier waarop opeenvolgende geboortecohorten doorheen het vierde leerjaar, het zesde leerjaar en het buitengewoon lager onderwijs stroomden.

Figuur 3 toont hoe de fractie van de jongens- of meisjescohorten die op tijd in het vierde of zesde leerjaar zat, veranderd is over de schooljaren heen.

Figuur 4 toont hoe de fractie van de jongens- of meisjescohorten die met één jaar vertraging in het vierde of zesde leerjaar zat, veranderd is over de schooljaren heen.

Figuur 5 toont hoe de fractie van de jongens- of meisjescohorten die als negen- of elfjarige in het buitengewoon onderwijs zat, veranderd is over de schooljaren heen.

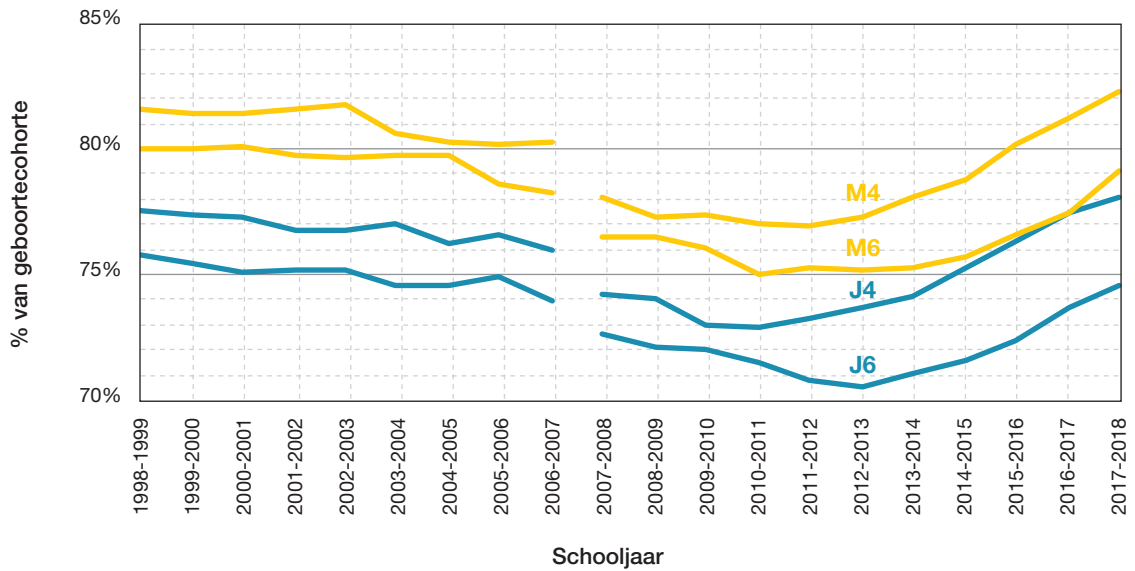
Figuur 6 toont hoe de fractie van de jongens- of meisjescohorten die met twee jaar vertraging in het vierde of zesde leerjaar zat, veranderd is over de schooljaren heen.

Figuur 7 toont hoe de fractie van de jongens- of meisjescohorten die met voorsprong in het vierde of zesde leerjaar zat, veranderd is over de schooljaren heen.

Figuur 8 toont hoe de fractie van de jongens- of meisjescohorten die met drie of meer jaren vertraging in het vierde of zesde leerjaar zat, veranderd is over de schooljaren heen.

Het tijdsvenster begint bij het schooljaar 1998-1999 en eindigt met 2017-2018. Het omvat dus de twee tijdstippen van de PIRLS metingen (2005-2006 en 2015-2016) voor het vierde leerjaar en de vier peilingen over begrijpend lezen (2001-2002, 2006-2007, 2012-2013 en 2017-2018) in het zesde leerjaar.

Figuur 3. De negenjarigen in het vierde leerjaar en de elfjarigen in het zesde leerjaar (de hoofdcohorten). Aantal uitgedrukt als percentage van de omvang¹ van de geboortecohorte. Evolutie van 1998-1999 tot 2017-2018.

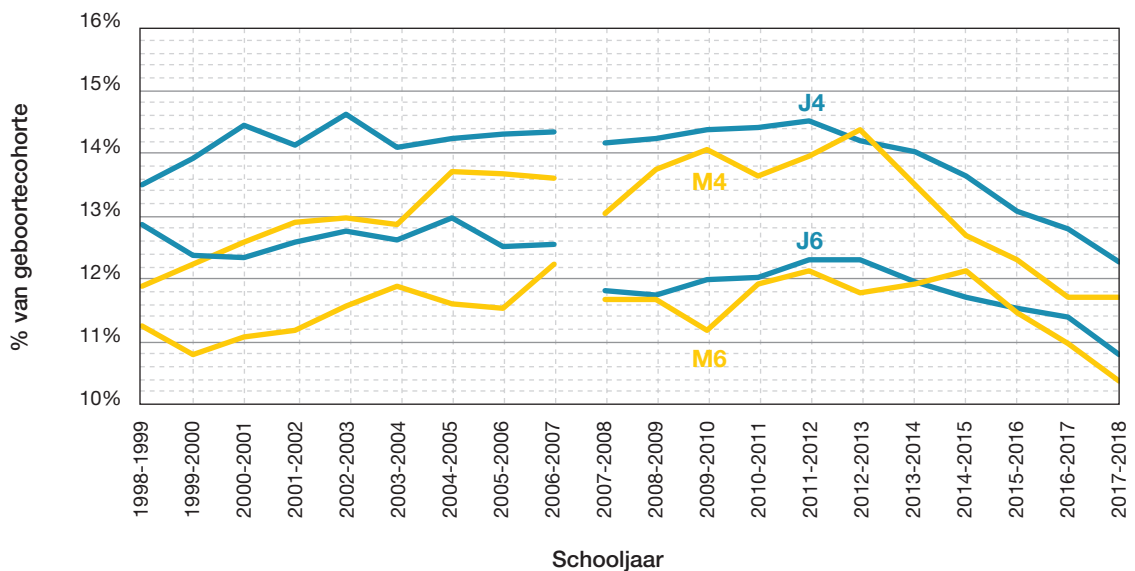


J4 = jongens in het vierde leerjaar; M4 = meisjes in het vierde leerjaar; J6 = jongens in het zesde leerjaar; M6 = meisjes in het zesde leerjaar.

Figuur gebaseerd op gegevens uit de Statistische Jaarboeken van het Vlaams onderwijs. Vanaf 2007-2008 zijn de gegevens over het methode-onderwijs niet meer gerapporteerd per leerjaar. Vandaar de kunstmatige breuk in de data tussen 2006-2007 en 2007-2008.

1 Telling op vijfjarige leeftijd.

Figuur 4. De leerlingen met één jaar vertraging in het vierde en het zesde leerjaar. Aantal uitgedrukt als percentage van de omvang¹ van de geboortecohorte. Evolutie van 1998-1999 tot 2017-2018.

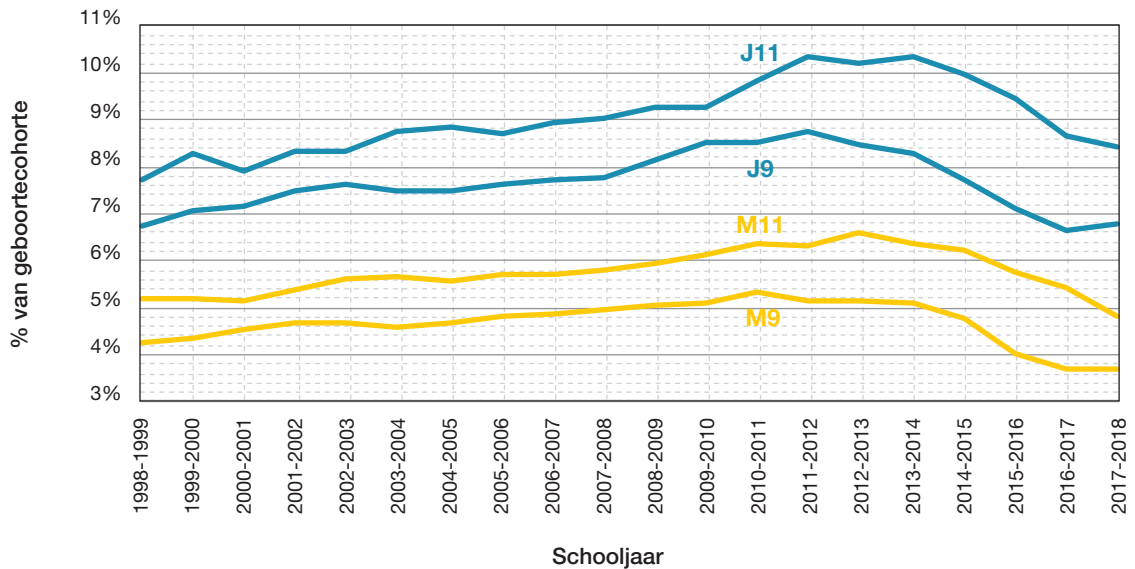


J4 = jongens in het vierde leerjaar; M4 = meisjes in het vierde leerjaar; J6 = jongens in het zesde leerjaar; M6 = meisjes in het zesde leerjaar.

Figuur gebaseerd op gegevens uit de Statistische Jaarboeken van het Vlaams onderwijs. Vanaf 2007-2008 zijn de gegevens over het methode-onderwijs niet meer gerapporteerd per leerjaar. Vandaar de kunstmatige breuk in de data tussen 2006-2007 en 2007-2008.

1 Telling op vijfjarige leeftijd.

Figuur 5. De negenjarigen en de elfjarigen in het buitengewoon lager onderwijs.¹ Aantal uitgedrukt als percentage van de omvang² van de geboortecohorte. Evolutie van 1998-1999 tot 2017-2018.



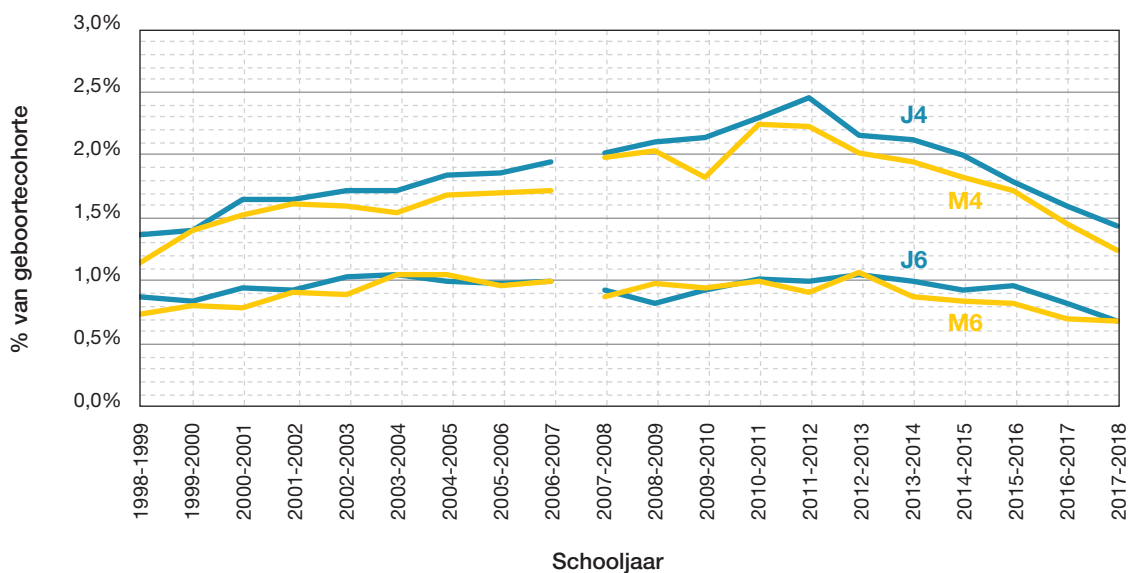
J9, M9: negenjarige jongens / meisjes in het buitengewoon lager onderwijs;
J11, M11: elfjarige jongens / meisjes in het buitengewoon lager onderwijs.

Figuur gebaseerd op gegevens uit de Statistische Jaarboeken van het Vlaams onderwijs.

1 Meeste leeftijdsgenoten respectievelijk in vierde en zesde leerjaar.

2 Telling op vijfjarige leeftijd.

Figuur 6. De leerlingen met twee jaar vertraging in het vierde en het zesde leerjaar. Aantal uitgedrukt als percentage van de omvang¹ van de geboortecohorte. Evolutie van 1998-1999 tot 2017-2018.

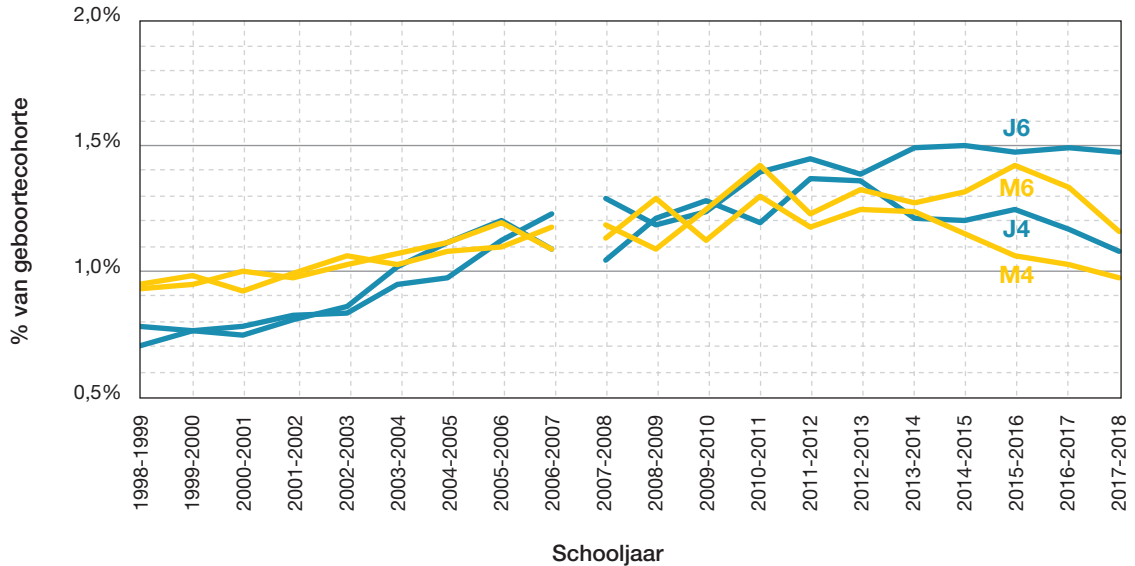


J4 = jongens in het vierde leerjaar; M4 = meisjes in het vierde leerjaar; J6 = jongens in het zesde leerjaar; M6 = meisjes in het zesde leerjaar.

Figuur gebaseerd op gegevens uit de Statistische Jaarboeken van het Vlaams onderwijs. Vanaf 2007-2008 zijn de gegevens over het methode-onderwijs niet meer gerapporteerd per leerjaar. Vandaar de kunstmatige breuk in de data tussen 2006-2007 en 2007-2008.

1 Telling op vijfjarige leeftijd.

Figuur 7. De leerlingen met voorsprong in het vierde en het zesde leerjaar. Aantal uitgedrukt als percentage van de omvang¹ van de geboortecohorte. Evolutie van 1998-1999 tot 2017-2018.

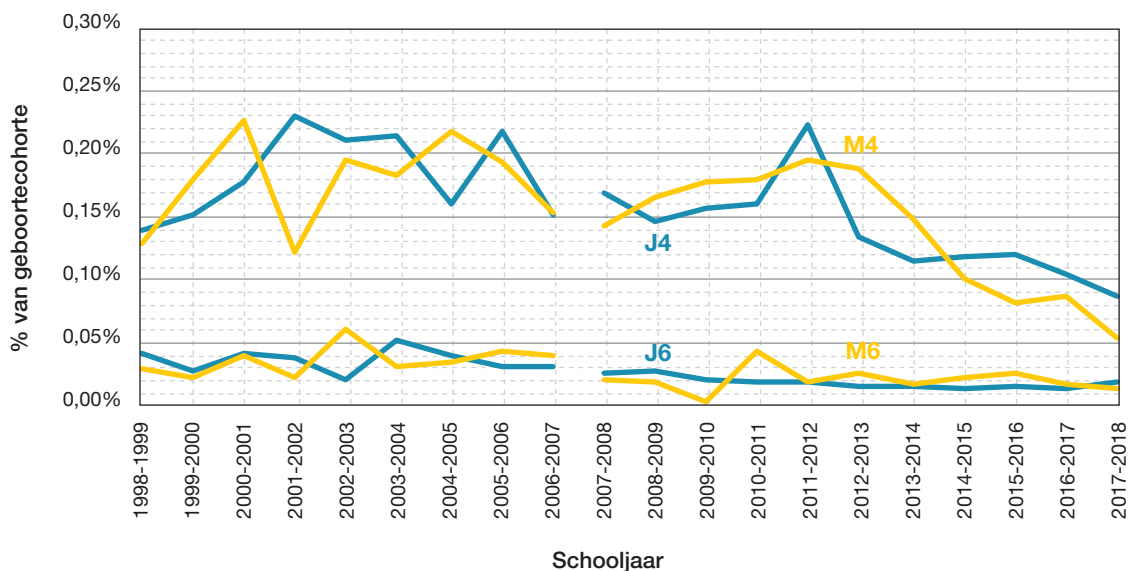


J4 = jongens in het vierde leerjaar; M4 = meisjes in het vierde leerjaar; J6 = jongens in het zesde leerjaar; M6 = meisjes in het zesde leerjaar.

Figuur gebaseerd op gegevens uit de Statistische Jaarboeken van het Vlaams onderwijs. Vanaf 2007-2008 zijn de gegevens over het methode-onderwijs niet meer gerapporteerd per leerjaar. Vandaar de kunstmatige breuk in de data tussen 2006-2007 en 2007-2008.

1 Telling op vijfjarige leeftijd.

Figuur 8. De leerlingen met drie of meer jaren vertraging in het vierde en het zesde leerjaar. Aantal uitgedrukt als percentage van de omvang¹ van de geboortecohorte. Evolutie van 1998-1999 tot 2017-2018.



J4 = jongens in het vierde leerjaar; M4 = meisjes in het vierde leerjaar; J6 = jongens in het zesde leerjaar; M6 = meisjes in het zesde leerjaar.

Figuur gebaseerd op gegevens uit de Statistische Jaarboeken van het Vlaams onderwijs. Vanaf 2007-2008 zijn de gegevens over het methode-onderwijs niet meer gerapporteerd per leerjaar. Vandaar de kunstmatige breuk in de data tussen 2006-2007 en 2007-2008.

1 Telling op vijfjarige leeftijd.

In **2012-2013** bereikte de fractie elfjarigen in het buitengewoon lager onderwijs de hoogste waarde tot nu toe (8,3%). Daarna is het **gewicht van het buitengewoon lager onderwijs** in het geheel beginnen af te nemen, na een gestage groei van meerdere decennia. Deze trendbreuk is duidelijk zichtbaar in **Figuur 5**. Het invoeren van het M-decreet is een mogelijke verklaring voor de trendbreuk, als we mogen aannemen dat de ideeën achter het M-decreet in het onderwijsveld al gedeeltelijk geïmplementeerd werden voor de goedkeuring in maart 2014 (Van Landeghem, 2018).

De vermindering van de deelname aan het buitengewoon onderwijs is echter niet de enige opvallende verandering in het lager onderwijs sinds de vroege jaren van het huidige decennium. We hebben al aangehaald dat de evolutie van het geboortecijfer een impact heeft gehad op de samenstelling van het vierde en zesde leerjaar. De figuren hierboven tonen dat ook het **tempo van de doorstroming** veranderd is.

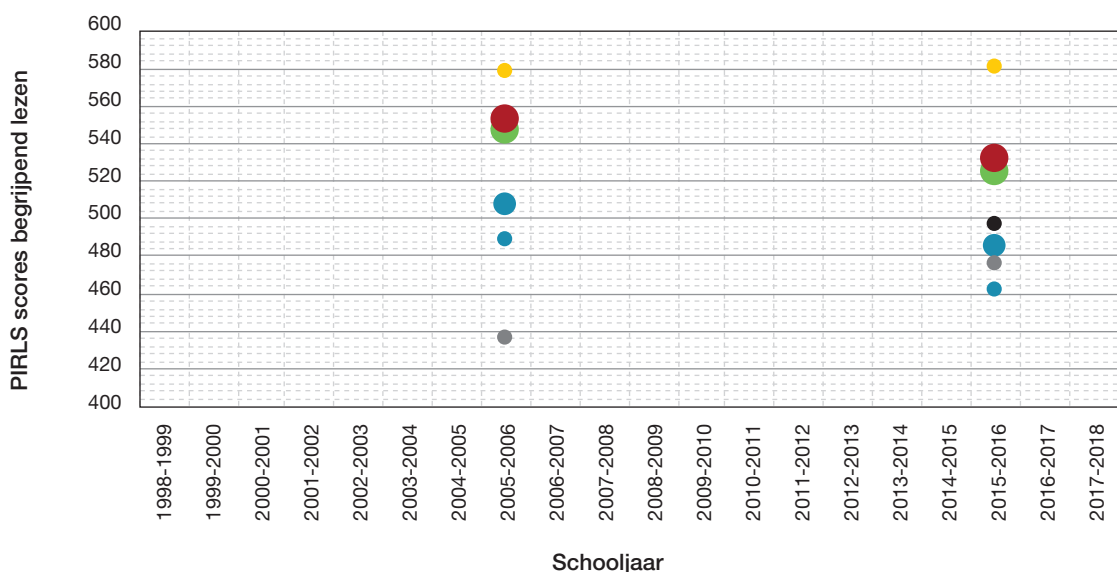
De aard van deze evolutie in het vierde en zesde leerjaar is bovendien niet noodzakelijk wat men zou verwachten bij een verminderde rol van het buitengewoon onderwijs. **Figuur 3** toont namelijk, opnieuw sinds 2012-2013 of iets vroeger, een **toename** van het percentage van de cohorte dat **op tijd** in het vierde of zesde leerjaar zit. Tegelijk is er een **afname** van het percentage trajecten dat het vierde of zesde leerjaar **met vertraging** kruist (**Figuur 4**, **Figuur 6**).

1.3.4 Wat betekent dit voor de interpretatie van herhalingsmetingen volgens PIRLS en volgens de peilingen?

De twee metingen van PIRLS in Vlaanderen liggen tien jaar uit elkaar. Het is verleidelijk om rechte verbindingslijnen te trekken tussen de overeenkomstige meetresultaten van 2006 en 2016 (**Figuur 9**). Die suggereren dan dat, bijvoorbeeld, de globale Vlaamse scores (groene punten in de figuur) geleidelijk gedaald zijn van 547 in 2006 naar 525 in 2016. Dat sluit op het eerste zicht goed aan bij wat we gewoon zijn te zien in cijfers over het Vlaams onderwijs. Tijdreeksen van kwantitatieve indicatoren over grote onderdelen van het Vlaams onderwijs laten immers dikwijls stabiliteit of geleidelijke, cumulatieve effecten zien (Van Landeghem & Van Damme, 2004, 2007, 2009).

Het opvallende verloop sinds 2012-2013 van de indicatoren afgebeeld in **Figuur 3** tot **Figuur 8** stelt dit beeld van stabiliteit en geleidelijkheid in vraag. Het zet ons aan om een alternatieve hypothese over de evolutie van de prestaties begrijpend lezen, die anders misschien als ongeloofwaardig zou overkomen, toch in overweging te nemen. Is het denkbaar dat de prestaties begrijpend lezen in het Vlaams lager onderwijs stabiel zijn gebleven (of misschien zelfs nog wat zijn verbeterd) tot rond 2012-2013 en dat **de door PIRLS gemeten achteruitgang zich heeft voltrokken op drie jaar tijd** (2013-2014, 2014-2015, 2015-2016)?

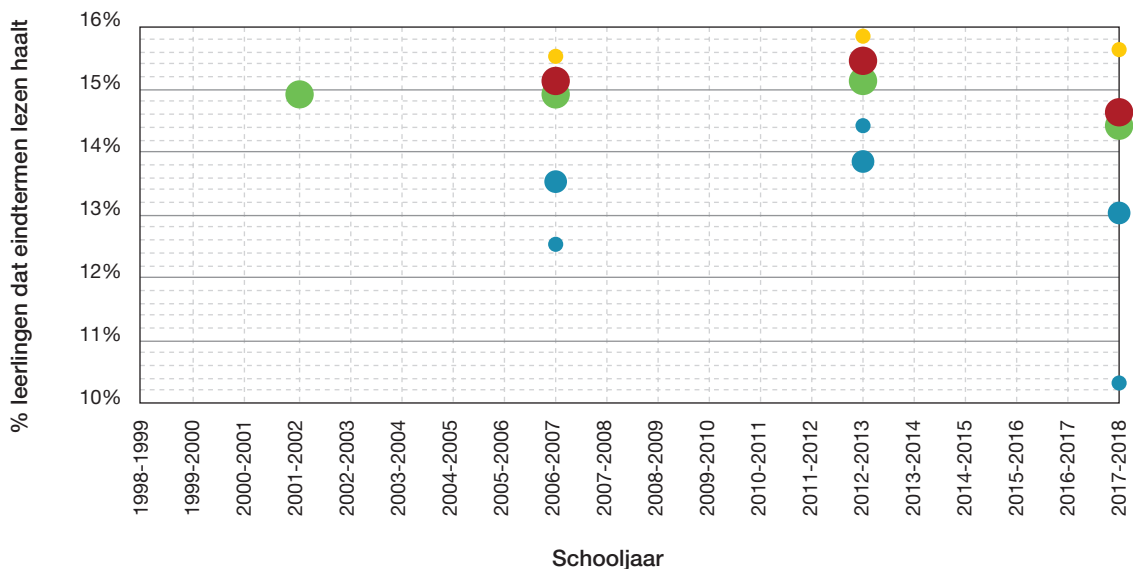
Figuur 9. PIRLS: gemiddelde prestaties begrijpend lezen op de twee meettijdstippen (2006 en 2016)



Rood = hoofdcohorte; blauw (dik) = één jaar vertraagd; blauw (dun) = twee jaar vertraagd; geel = één jaar voorsprong. Zwart = buitengewoon onderwijs. Groen = geheel. Bron: Tielemans, Vanlaar, Van Damme, & De Fraine (2019).

De resultaten van de peilingen over de eindtermen begrijpend lezen zijn consistent met dat alternatief scenario (Figuur 10). Het zou meteen verklaren **waarom de peilingen van 2002, 2007 en 2013 de achteruitgang in de prestaties begrijpend lezen niet hebben zien aankomen**: er was misschien nog niets alarmerends te zien.

Figuur 10. Peilingen: percentage leerlingen dat de eindtermen behaalt, op de vier meettijdstippen (2002, 2007, 2013 en 2018).



Rood = hoofdcohorte; blauw (dik) = één jaar vertraagd; blauw (dun) = twee jaar vertraagd; geel = één jaar voorsprong. Groen = geheel.

Bronnen: Janssen & Ver Eecke, 2004, Goffin, Ver Eecke, Vanderheyden, Janssen, Van Nijlen, Gielen, & Luyten (2008), STEP & AKOV (2014), Aesaert (2019).

Er bestaan geen metingen over de Vlaamse gemiddelde prestaties begrijpend lezen in het vierde leerjaar tussen de twee metingen van PIRLS 2006 en PIRLS 2016. Strikt genomen kunnen we dus enkel speculeren over het verloop van die indicator in de periode van tien jaar tussen de twee meetmomenten. Voor wat het behalen van de eindtermen begrijpend lezen in het zesde leerjaar betreft, is er wat meer informatie over het verloop omdat we sinds 2002 beschikken over een meting om de vijf à zes jaar. Het beperkte extract uit de loopbaangegevens dat afgebeeld is in de figuren lijkt aan te geven dat er op vijf jaar tijd (van 2012-2013 tot 2017-2018) toch veel kan veranderen in het Vlaams lager onderwijs. Vanuit dat perspectief is **vijf jaar wachten om een fundamentele vaardigheid zoals begrijpend lezen opnieuw te meten**, misschien toch wat lang.

1.4 Nood aan meer intensieve monitoring

1.4.1 Meten en interpreteren

Correct meten is één zaak. Metingen interpreteren is een andere en moeilijker kwestie. Statistische resultaten interpreteren komt neer op het plaatsen van die resultaten in een context.

Ons onderwijssysteem werkt op een ingewikkelde manier, die niemand op dit moment in haar geheel vat. We zijn dus veroordeeld tot opeenvolgende beperkte invalshoeken, die elk een andere kleur kunnen geven aan eenzelfde meetresultaat. Denk bijvoorbeeld aan de lange en groeiende reeks hypothesen die al geformuleerd zijn om het voor Vlaanderen zwakke resultaat van PIRLS 2016 te duiden (Tielemans, Vanlaar, Van Damme, & De Fraine, 2019).

Het punt dat we hier willen maken is dat de evolutie van het geboortecijfer maar vooral ook de evolutie in de doorstroming van geboortecohorten doorheen het onderwijs een essentieel aspect uitmaken van de context waarin we herhalingsmetingen moeten situeren om ze te kunnen begrijpen.

1.4.2 De loopbaaninformatie is er

Het Departement Onderwijs en Vorming beschikt over de individuele trajecten van alle leerlingen. De gegevens zijn dus voorhanden om de doorstroming van de geboortecohorten jaar na jaar nauwkeurig op te volgen.

Het creatieve deel van het ontwerpen van een dergelijk monitoringsysteem bestaat in het kiezen van een ruime indicatorenset die de loopbanenbundel van een geboortecohorte voldoende nauwkeurig beschrijft. Daarna komt het erop aan de tijdreeksen van die indicatoren elk jaar aan te vullen en te bekijken, voor elke cohort die op dat ogenblik aanwezig is in het systeem. Ten slotte moet men de mogelijkheid voorzien om dieper te gaan graven in de onderliggende loopbanendata, als de tijdreeksen van de indicatoren een opvallende wending tonen.

Als een dergelijk monitoringsysteem al actief was geweest enkele jaren voor 2012-2013, dan zou men nog vóór de meting van PIRLS 2016 hebben vastgesteld dat er iets grondig aan het veranderen was in de trajecten doorheen het lager onderwijs.

Dat zou de gelegenheid hebben geschapen om kort op de bal te spelen door de verandering via veldstudies te documenteren terwijl ze nog bezig was. Zo had men bijvoorbeeld kunnen achterhalen of de beslissingen over individuele loopbanen veranderd zijn als gevolg van doelgerichte plannen of eerder door een onbewuste aanpassing aan wijzigende omstandigheden.

Het was dan zelfs doenbaar geweest om de mogelijke impact op een essentieel onderwijsresultaat zoals begrijpend lezen veel sneller in kaart te brengen. Men had dan bijvoorbeeld de peiling Nederlands basisonderwijs van 2013 al kunnen herhalen in 2016, in tandem met PIRLS.

Individuele loopbaangegevens worden jaar na jaar aan de databanken van het Departement Onderwijs en Vorming toegevoegd om het (financieel) beheer van het onderwijs mogelijk te maken, onafhankelijk van de vraag of men er verder iets mee doet op het gebied van monitoring. Aangezien de onderliggende data beschikbaar zijn binnen het Departement Onderwijs en Vorming, kan men ook nu nog terugkijken en een grondige analyse uitvoeren van de verandering in de doorstroming van geboortecohorten voor en na 2012-2013.

1.4.3 Te lage frequentie van prestatiemetingen in het verleden?

Voor prestatiemetingen is de situatie anders dan voor loopbaangegevens. Prestatiemetingen vinden tot nu toe plaats met wijde tussenpozen.

Voor wat begrijpend lezen in het vierde leerjaar betreft, zullen we allicht nooit meer kunnen achterhalen hoe de daling van de gemiddelde Vlaamse score precies verlopen is in de tien jaar tussen PIRLS 2006 en PIRLS 2016. Met een peiling om de vijf à zes jaar (2002, 2007, 2013, 2018) weten we meer over de voorbije evolutie in het behalen van de eindtermen begrijpend lezen in het zesde leerjaar. Maar die frequentie is nog te laag om de koerswijziging die sinds 2012-2013 in het lager onderwijs aan de gang lijkt te zijn, in voldoende detail in beeld te brengen.

1.4.4 Beleidsgerichte monitoring in de toekomst?

Het opzetten van een effectief systeem voor beleidsgerichte monitoring van het lager onderwijs vraagt een dubbele investering. Ten eerste: een (eerder lichte) investering in het operationeel maken en houden van een systeem voor continue monitoring van de omvang en de doorstroming van geboortecohorten. Ten tweede: een (zwaardere) investering in het jaarlijks uitvoeren van enkele essentiële prestatiemetingen (onder meer voor begrijpend lezen) met steekproeven die voldoende groot zijn om de gemiddelde prestatie per geboortecohorte op te kunnen volgen.

2 Loopbanen doorheen het lager onderwijs en de leerwinstmeting van PIRLS2018-L6

2.1 Trajecten met leerwinstmeting

2.1.1 Beperkingen van de leerwinstmeting

>> Van de loopbanen doorheen het lager onderwijs verloopt, ruw geschat (zie [Kader 1](#), [Kader 2](#)), minder dan 95% via het vierde leerjaar. Niet meer dan 90% verloopt via het zesde leerjaar. Het aantal loopbanen via het zesde leerjaar is hoofdzakelijk kleiner doordat leerlingen het zesde leerjaar kunnen overslaan door het secundair onderwijs binnen te stappen via de B-stroom.

De leerwinstmeting van PIRLS2018-L6 gaat over de toename in de leesvaardigheid tijdens de derde graad – tussen het einde van het vierde leerjaar en het einde van het zesde leerjaar. De leerwinstmeting is dus beperkt tot leerlingen met trajecten die via het vierde én het zesde leerjaar lopen. Ze heeft daardoor betrekking op minder loopbanen dan een leesvaardigheidsmeting in het vierde leerjaar.

Sommige leerlingen hebben een loopbaan die niet via het vierde maar wel via het zesde leerjaar loopt, bijvoorbeeld leerlingen die laat (na het vierde leerjaar) instromen of die overgaan van buitengewoon naar gewoon onderwijs. De leerwinstmeting tussen het einde van het vierde en het einde van het zesde leerjaar omvat dus evenmin al de trajecten die via het zesde leerjaar gaan.

Er zijn twee bijkomende factoren die bepaalde loopbanen onzichtbaar maken in de leerwinstmeting. Zij zijn ingebouwd in de structuur van PIRLS2018-L6.

Er is, ten eerste, het unieke tijdstip van de vervolgmeting in het zesde leerjaar. Die vond plaats in 2018, **twee jaar** na de meting van PIRLS 2016. Leerlingen die er langer over deden om door te schuiven van (hun laatste schooljaar in) het vierde leerjaar naar (hun eerste schooljaar in) het zesde leerjaar, bleven dus buiten beeld.

De dataset van PIRLS2018-L6 bevat wel leesvaardigheidsmetingen bij leerlingen die in 2016 in het vierde leerjaar zaten en in 2018 in het vijfde leerjaar. Dat is echter slechts één stuk van de puzzel.

De overige elementen om de trajecten van langer dan twee jaar tussen het vierde en zesde leerjaar te beschrijven, zijn niet voorhanden. We weten bijvoorbeeld niet of deze leerlingen nadien naar het zesde leerjaar zijn overgegaan en wat ze daar uiteindelijk hebben bereikt inzake leesvaardigheid. We beschikken bijvoorbeeld ook niet over een beginmeting voor leerlingen die in 2018 in het zesde en in 2016 in het vijfde leerjaar zaten.

Ten tweede is de scholensteekproef (148 scholen) van PIRLS 2016 – en dus ook de deelsteekproef (127 scholen) van PIRLS2018-L6 – om gegronde redenen mooi gespreid over Vlaanderen. Het gevolg is dat leerlingen die **van school veranderd** zijn tussen 2016 en 2018, weinig kans hadden om mee te tellen in de leerwinstmeting. Wie in 2016 deelnam aan de toets en in de loop van de volgende twee jaar naar een andere school ging, kwam waarschijnlijk niet in één van de scholen van PIRLS2018-L6 terecht. Wie in 2018 getoetst werd in het zesde leerjaar maar sinds 2016 van school veranderd was, zat in het vierde leerjaar wellicht niet in een school van PIRLS 2016.

2.1.2 Het bereik van de leerwinstmeting gezien vanuit het geheel van de trajecten doorheen het lager onderwijs

De trajecten die via het vierde leerjaar verlopen, vertegenwoordigen minder dan 95% van het geheel en zijn in PIRLS2018-L6 toegankelijk via een steekproef van 4701 leerlingen (**Bijlage A**, populatie P16G4). Een deelsteekproef van 4066 van die 4701 leerlingen vertegenwoordigt de populatie van de leerwinstmeting (**Bijlage A**, populatie PLW). Dat betekent dat de populatie van de leerwinstmeting slaat op (minder dan) $95\% \times 4066 / 4701 = 82\%$ van de trajecten.

De trajecten die via het zesde leerjaar verlopen vertegenwoordigen niet meer dan 90% van het geheel en zijn in PIRLS2018-L6 toegankelijk via een steekproef van 4637 leerlingen (**Bijlage A**, populatie P18G6). Een deelsteekproef van 4066 van die 4637 leerlingen vertegenwoordigt de populatie van de leerwinstmeting (**Bijlage A**, populatie PLW). Dat betekent dat de populatie van de leerwinstmeting slaat op (niet meer dan) $90\% \times 4066 / 4637 = 79\%$ van de trajecten.

We kunnen dus wellicht, als een ruwe benadering, aannemen dat de leerwinstmeting van PIRLS2018-L6 betrekking heeft op (slechts) ongeveer **vier vijfden van de trajecten** doorheen het Vlaams lager onderwijs.

2.1.3 Het bereik van de leerwinstmeting gezien vanuit het vierde leerjaar

Aan PIRLS2018-L6 namen 127 scholen deel. Voor het vierde leerjaar beschikken we over een leesvaardigheidsmeting van in totaal 4701 leerlingen uit die 127 scholen (**Bijlage A**, populatie P16G4). Voor het zesde leerjaar is er een leesvaardigheidsmeting voorhanden van 4066 van die 4701 leerlingen, dus voor $4066 / 4701 = 86,5\%$ van de steekproef.

De overeenkomstige fractie volgens tellingsdata (**Tabel 1**) bedraagt 84,5%.

Tabel 1. Aantal leerlingen in het vierde leerjaar van het gewoon lager onderwijs in 2015–2016. Indeling volgens positie twee jaar later (2017–2018).

Positie	Aantal	
Zesde leerjaar, zelfde school	59157	84,5%
Zesde leerjaar, andere school	5545	7,9%
Secundair, B-stroom	2550	3,6%
Vijfde leerjaar of lager	1248	1,8%
Niet ingeschreven	841	1,2%
Overige posities ¹	636	0,9%
Totaal	69977	100,0%

De resultaten in de tabel zijn beperkt tot de vijf belangrijkste geboortecohorten in het vierde leerjaar in 2015–2016 (geboortejaren 2003 tot 2007). De tabel is afgeleid uit een extract van gegevens uit het datawarehouse van het Departement Onderwijs en Vorming (2019).

¹ Buitengewoon onderwijs; secundair, A-stroom; OKAN.

Tabel 1 toont ook dat 7,9% van de leerlingen van het vierde leerjaar in 2015-2016 twee jaar later weliswaar in het zesde leerjaar zaten, maar in een andere school. Daarnaast zat 3,6% al in het secundair onderwijs (B-stroom) en zat 1,8% nog in het vijfde leerjaar. Dit zijn dus wellicht ook de drie belangrijkste redenen waarom $4701 - 4066 = 635$ leerlingen uit de steekproef van het vierde leerjaar niet in de leerwinstmeting zitten.

Dat het alternatief traject met directe overgang van een vijfde of vierde leerjaar naar de B-stroom de populatie van de leerwinstmeting (**Bijlage A**) beduidend zou beperken, hadden we op voorhand verwacht. Dat de **impact van het veranderen van school** (in een periode van twee jaar, tussen het vierde en zesde leerjaar) zo groot is, is een verrassing.

2.1.4 Het bereik van de leerwinstmeting gezien vanuit het zesde leerjaar

Voor het zesde leerjaar beschikken we in PIRLS2018-L6 over een leesvaardigheidsmeting van 4637 leerlingen (**Bijlage A**, populatie P18G6). Voor het vierde leerjaar is er een leesvaardigheidsmeting voorhanden van 4066 van die 4637 leerlingen, dus voor $4066 / 4637 = 87,7\%$ van de steekproef.

De overeenkomstige fractie volgens tellingsdata (**Tabel 2**) bedraagt 88,9%.

Tabel 2. Aantal leerlingen in het zesde leerjaar van het gewoon lager onderwijs in 2017-2018. Indeling volgens positie twee jaar eerder (2015–2016).

Positie	Aantal	
Vierde leerjaar, zelfde school	59157	88,9%
Vierde leerjaar, andere school	5545	8,3%
Niet ingeschreven ¹	1042	1,6%
Vijfde of zesde leerjaar	522	0,8%
Overige ²	293	0,4%
Totaal	66559	100,0%

De resultaten in de tabel zijn beperkt tot de vijf belangrijkste geboortecohorten in het zesde leerjaar in 2017-2018 (geboortejaren 2003 tot 2007). De tabel is afgeleid uit een extract van gegevens uit het datawarehouse van het Departement Onderwijs en Vorming (2019) en uit gegevens in het Statistisch Jaarboek van het Vlaams onderwijs, 2017-2018.

1 Benadering.

2 Derde leerjaar of lager; buitengewoon lager onderwijs.

Tabel 2 toont ook dat 8,3% van de leerlingen van het zesde leerjaar in 2017-2018 twee jaar eerder weliswaar in het vierde leerjaar zaten, maar in een andere school. Dit is blijkbaar de belangrijkste – en een onverwachte – factor die ervoor zorgt dat $4637 - 4066 = 571$ leerlingen uit de steekproef van het zesde leerjaar niet in de leerwinstmeting zitten.

2.1.5 Het bereik van de leerwinstmeting gezien vanuit het vierde en zesde leerjaar samen

PIRLS2018-L6 bekijkt, in essentie, een groep van vijf geboortecohorten (van geboortejaren 2003 tot 2007) via een dubbel venster binnen scholen: het vierde leerjaar in 2015-2016 en het zesde leerjaar in 2017-2018. Van één cohorte, van geboortjaar 2006, zijn de meeste leerlingen zichtbaar via dit dubbel venster.

Doordat er ook alternatieve trajecten mogelijk zijn (veranderen van school, overstappen naar het secundair zonder het zesde leerjaar af te werken, blijven zitten in het vijfde leerjaar) valt de groep leerlingen betrokken in PIRLS2018-L6 uiteen in drie deelgroepen (**Tabel 3**). Per leerling van de grootste deelgroep is er een meting in het vierde én het zesde leerjaar (en dus een leerwinstmeting). Voor de overige leerlingen is er één meting: in het vierde leerjaar ofwel in het zesde leerjaar.

Tabel 3. Drie groepen leerlingen in PIRLS2018-L6.

	Meting enkel in vierde leerjaar	Meting in vierde én zesde leerjaar	Meting enkel in zesde leerjaar	
Aantal leerlingen	635	4066	571	5272
	12,0%	77,1%	10,8%	100,0%
Aantal metingen	635	8132	571	9338
	6,8%	87,1%	6,1%	100,0%

Aantallen afgeleid uit de gegevens in Bijlage A.

Tabel 3 toont dat ongeveer 77% van de in PIRLS2018-L6 getoetste leerlingen een leerwinstmeting heeft. Dat komt goed overeen met het overeenkomstige cijfer in de populatie (tellingsdata, **Tabel 4**): iets minder dan 77% van de leerlingen van wie het traject in 2015–2016 door het vierde of in 2017–2018 door het zesde leerjaar liep, volgde die beide leerjaren en volgde ze bovendien in dezelfde school.

Tabel 4. De leerlingen ingeschreven in het Vlaams lager onderwijs in het vierde leerjaar in 2015–2016 of in het zesde leerjaar in 2017–2018. Indeling in drie groepen.

	Overige inschrijvingen in vierde leerjaar	Vierde en zesde leerjaar in zelfde school	Overige inschrijvingen in zesde leerjaar	
Aantal leerlingen	10820	59157	7402	77379
	14,0%	76,5%	9,6%	100,0%
Aantal opleidingsjaren	10820	118314	7402	136536
	7,9%	86,7%	5,4%	100,0%

De resultaten in de tabel zijn beperkt tot de vijf belangrijkste geboortecohorten in het zesde leerjaar in 2017–2018 (geboortejaren 2003 tot 2007). De tabel is afgeleid uit een extract van gegevens uit het datawarehouse van het Departement Onderwijs en Vorming (2019) en uit gegevens in het Statistisch Jaarboek van het Vlaams onderwijs, 2017–2018. Het aantal (7402) in de rechterkolom is een benaderende schatting.

2.2 Begrijpend lezen vanuit drie gezichtspunten: vierde leerjaar, zesde leerjaar en leerwinstmeting

2.2.1 Drie populaties, vier leesvaardigheidsverdelingen

Als de leerlingen van het vierde leerjaar geen andere optie zouden hebben dan in dezelfde school te blijven en in twee jaar tijd door te stromen naar het zesde leerjaar, dan zou PIRLS2018-L6 gaan over één eenvoudig te omschrijven populatie (“de leerlingen met een traject doorheen de derde graad”). Elke leerling uit de steekproef zou dan in principe twee keer getoetst zijn, in het vierde en in het zesde leerjaar. Voor elke leerling zou er dus een leerwinstmeting beschikbaar zijn. De Vlaamse gemiddelde leerwinst in de derde graad zou eenvoudig het verschil zijn tussen de gemiddelden van de leesvaardigheid in het zesde en het vierde leerjaar.

Het loopbanenpatroon in het lager onderwijs is echter ingewikkelder dan dat. Er zijn allerlei alternatieven voor het meest voorkomende traject, waarbij de zesjarige leerling in het eerste leerjaar begint en per schooljaar één leerjaar opschuift. Daarom maken we in PIRLS2018-L6 een onderscheid tussen **drie populaties**: de leerlingen van het vierde leerjaar, de leerlingen van het zesde leerjaar en de leerlingen met een leerwinstmeting (populaties P16G4, P18G6 en PLW, zie [Bijlage A](#)). De populatie met leerwinstmeting is *een deel* van de doorsnede van de populatie van het vierde leerjaar met de populatie van het zesde leerjaar (zie [Bijlage A](#)).

We moeten er rekening mee houden dat de populatie met leerwinstmeting (PLW) in belangrijke aspecten kan verschillen van de populaties van het vierde en het zesde leerjaar. Een eenvoudig criterium zoals de sekseverhouding geeft hier al een indicatie van.

In de Vlaamse geboortecohorten zijn er iets meer jongens dan meisjes. Dat is een demografisch gegeven (met een biologische achtergrond). In de vijf geboortecohorten van 2003 tot 2007 als geheel, bijvoorbeeld, zijn er 49,0% meisjes (Statistische Jaarboeken van het Vlaams onderwijs, telling van 5-jarigen).

Het vierde leerjaar (populatie P16G4) is een select deel van het geheel van de loopbanen doorheen het lager onderwijs, in de zin dat de sekseverhouding andersom ligt in de steekproef: met $2582 / 5069 = 50,9\%$ vormen de meisjes er een kleine meerderheid. Die meerderheid is groter in de steekproef met leerwinstmeting (populatie PLW): $2097 / 4066 = 51,6\%$ van die leerlingen zijn meisjes. In de steekproef van het zesde leerjaar (populatie P18G6) bedraagt de fractie meisjes $2403 / 4637 = 51,8\%$.

Dat een steekproef uit de populatie met leerwinstmeting niet noodzakelijk een goede representatie is van het vierde of het zesde leerjaar is niet verwonderlijk, als men denkt aan enkele van de mechanismen (van school veranderen, versnelde overgang naar 1B, blijven zitten, buitengewoon onderwijs) achter de verschillen tussen de drie populaties.

In wat volgt gaan we na of dit ook direct zichtbaar is in de verdelingen van de leesvaardigheid, de prestatiemeting die het hart vormt van PIRLS2018-L6. We vergelijken dus **vier leesvaardigheidsverdelingen**: de leesvaardigheid in het vierde leerjaar, de twee leesvaardigheidsmetingen in de populatie van de leerwinstmeting en de leesvaardigheid in het zesde leerjaar.

Kader 3. Leesvaardigheidsscores en leesvaardigheidsniveaus

De leesvaardigheidsscores die we in dit kaderstuk introduceren, zijn berekend ten behoeve van de schoolfeedback in PIRLS2018-L6. De berekeningsprocedure levert (via weighted likelihood estimation) per leerling en meettijdstip een puntschatting van de leesvaardigheid en een bijbehorende schatting van de precisie, in de vorm van een standaardfout.

Waar we in deze tekst over *PIRLS, de peilingen begrijpend lezen en loopbanen doorheen het lager onderwijs* verwijzen naar leesvaardigheidsscores in statistieken, tabellen, of figuren, bedoelen we telkens deze leesvaardigheidsscores, die de basis vormen van de schoolfeedback. In latere analyses van de data van PIRLS2018-L6 werden meer verfijnde leesvaardigheidsscores gebruikt, waarbij de (verdeling van de) leesvaardigheid van een gegeven leerling op een gegeven tijdstip wordt weergegeven via een reeks *plausible values*.

Berekening van de leesvaardigheidsscores

De leesvaardigheidsscores van de individuele leerlingen zijn bepaald via IRT-modellen geschat op basis van 9864 bruikbare datapunten (5198 gemeten in 2016, 4666 gemeten in 2018). Eén datapunt komt overeen met de toetsdeelname (met of zonder hulpmiddel) op een gegeven tijdstip (2016 of 2018) van een leerling die niet onder de door PIRLS 2016 internationaal vastgelegde uitsluitingsregels valt.

De verdeling van de vaardigheidsscores is genormeerd door binnen een referentiesteekproef van vaardigheidsmetingen in 2016 de gemiddelde waarde te verschuiven naar 100 en de standaarddeviatie te ijken als 10.

De leesvaardigheidsscores in de populatie van PIRLS 2016

In de steekproef van 5198 leerlingen uit het Vlaamse deel van de populatie van PIRLS 2016 (P16, zie [Bijlage A](#)) hebben de leesvaardigheidsscores (vierde leerjaar) een gemiddelde waarde van 100,1. De standaarddeviatie is 11,1.

De volgende percentielen van de verdeling van de leesvaardigheidsscores van de 5198 leerlingen illustreren verder de betekenis van scores op deze meetschaal:

5de	25ste	50ste	75ste	95ste
82,0	93,2	100,4	107,4	117,3

Negentig procent van de scores ligt dus tussen 82,0 en 117,3.

De leesvaardigheidsniveaus van PIRLS 2016 op deze meetschaal

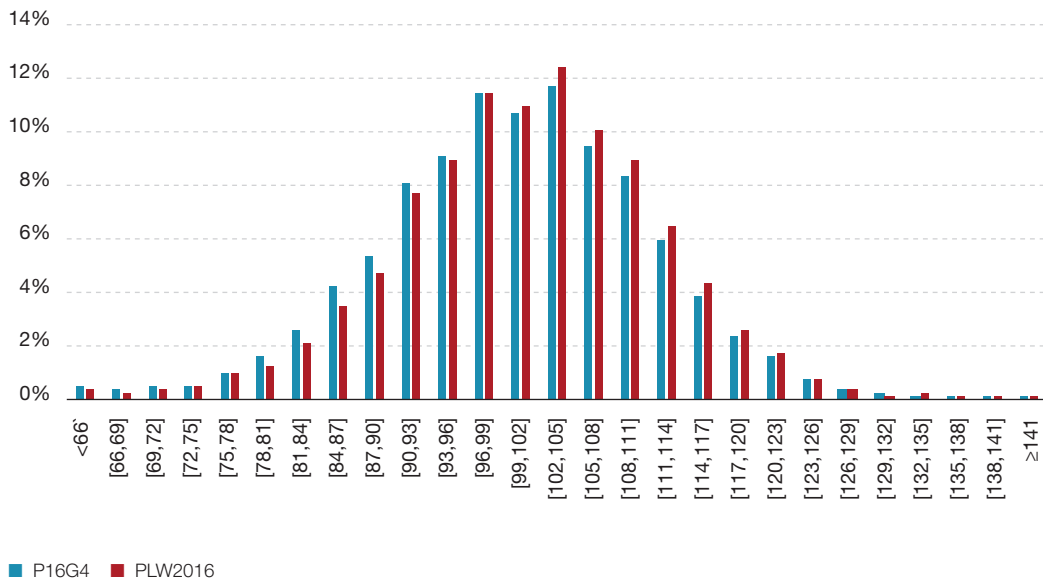
In de internationale en Vlaamse rapporten over PIRLS gebruikt men vier leesvaardigheidsniveaus om landen of deelpopulaties met elkaar te vergelijken. Ze worden aangeduid als "gevorderd", "hoog", "middelmatig" en "laag". De fractie Vlaamse leerlingen die de vier leesvaardigheidsniveaus bereikt bedraagt 4 (0,4), 35 (1,3), 80 (1,3) en 97 (0,4) procent, voor het gevorderd, het hoog, het middelmatig en het laag niveau (Mullis, Martin, Foy, & Hooper, 2017, Tielemans, Vandenbroeck, Bellens, Van Damme, & De Fraine, 2017).

De puntschattingen (4%, 35%, 80%, 97%) van deze vier fracties zijn gebruikt om de vier leesvaardigheidsniveaus over te brengen op de leesvaardigheidsschaal van PIRLS2018-L6:

Niveau	Hoog	Gevorderd	Middel-matig	Laag
Drempel op de leesvaardigheidsschaal	≥ 118,4	≥ 104,3	≥ 91,4	≥ 78,5

2.2.2 Verdeling leesvaardigheid: vierde leerjaar versus leerlingen met leerwinstmeting

Figuur 11. Verdeling van de leesvaardigheidsscores in het vierde leerjaar van het gewoon lager onderwijs (P16G4, steekproef van 5069 leerlingen in 141 scholen) en in de populatie van de leerwinstmeting, 2016 (PLW, steekproef van 4066 leerlingen in 127 scholen).



Berekening leesvaardigheidsscores: zie Kader 3.

De populatie van de leerwinstmeting (PLW) bestaat uit het grootste deel van het vierde leerjaar (P16G4). Maar het deel van het vierde leerjaar dat niet in de leerwinstmeting betrokken is, is atypisch. Het gaat over leerlingen die van school veranderen, (een deel van) de derde graad overslaan om in te stromen in 1B, blijven zitten in het vijfde leerjaar, ...

Het verschil tussen de twee populaties (P16G4 en PLW) komt tot uiting in de verdeling van de leesvaardigheidsscores. De grafiek (**Figuur 11**) toont duidelijk dat de verdeling van de leesvaardigheidsscores van 2016 (vierde leerjaar) in de steekproef uit populatie PLW wat hoger ligt op de meetschaal dan de verdeling van de leesvaardigheidsscores in de steekproef uit populatie P16G4.

Dit verschil is ook zichtbaar in de percentielen (**Tabel 5**) en in de percentages leerlingen met een gegeven prestatieniveau (**Tabel 6**). Bijvoorbeeld: het percentage leerlingen dat het "hoog" niveau bereikt in 2016 bedraagt 37,9% in de populatie van de leerwinstmeting (PLW) tegenover 35,4% in het vierde leerjaar als geheel (P16G4).

Van leerlingen die versneld instromen in 1B of blijven zitten in het vijfde leerjaar (of overstappen naar het buitengewoon onderwijs) vermoeden we dat ze, als groep, minder sterk staan op het gebied van begrijpend lezen. Voor leerlingen die van school veranderen – de belangrijkste beperkende factor van de populatie met leerwinstmeting ten opzichte van het vierde leerjaar – is dit minder duidelijk. Leerproblemen (en de bijbehorende discussies over hoe het verder moet) kunnen wellicht een aanleiding zijn om van school te veranderen; maar leerlingen veranderen misschien ook van lagere school met het oog op een vlottere overgang naar het secundair onderwijs.

Tabel 5. Percentielen

Populatie	5de	25ste	50ste	75ste	95ste
P16G4	82,2	93,3	100,5	107,4	117,3
PLW, 2016	83,5	94,4	101,3	108,1	117,7
PLW, 2018	93,6	104,1	110,6	117,2	128,6
P18G6	93,2	103,9	110,6	117,1	128,4

Populaties: zie Bijlage A.

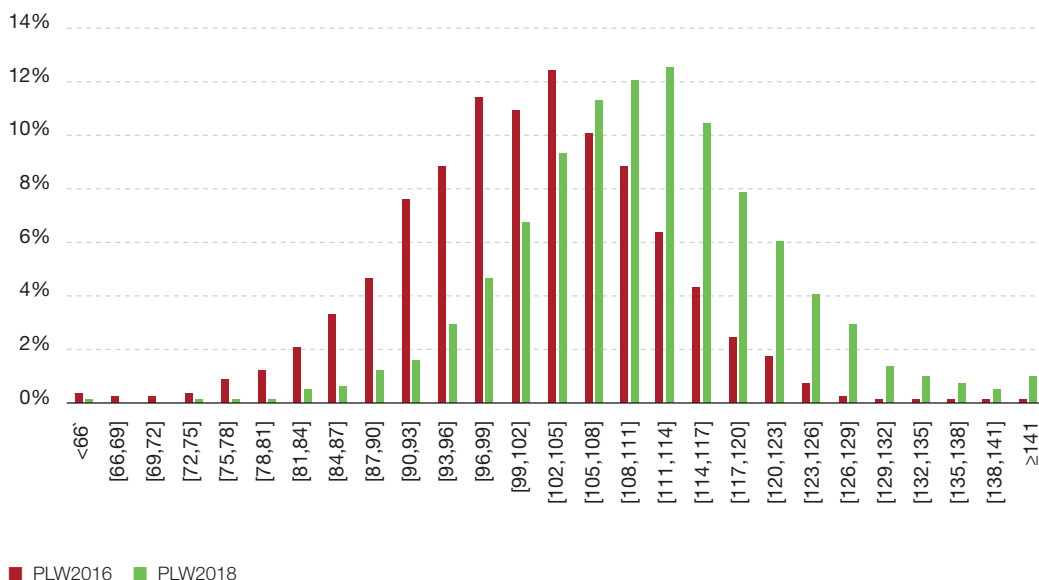
Tabel 6. Percentages leerlingen die de internationale prestatieniveaus hebben bereikt

Populatie	Gevorderd	Hoog	Middelmatig	Laag
P16G4	4,0%	35,4%	80,3%	97,0%
PLW, 2016	4,3%	37,9%	83,1%	97,5%
PLW, 2018	21,4%	74,0%	96,5%	99,8%
P18G6	21,2%	73,5%	96,4%	99,8%

Populaties: zie Bijlage A. Prestatieniveaus: zie Kader 3.

2.2.3 Verdeling leesvaardigheid: vierde leerjaar versus zesde leerjaar in de groep met leerwinstmeting

Figuur 12. Verdeling van de leesvaardigheidsscores in de populatie van de leerwinstmeting, 2016 (PLW, 4066 leerlingen in 127 scholen) en in de populatie van de leerwinstmeting, 2018 (PLW, 4066 leerlingen in 127 scholen).



Berekening leesvaardigheidsscores: zie Kader 3.

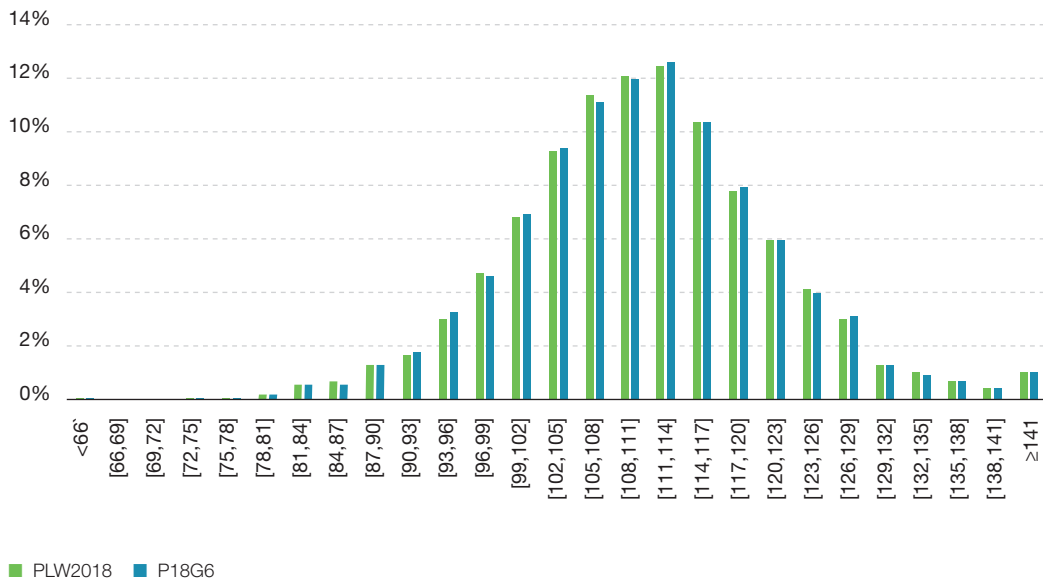
Tussen de twee meetmomenten (2016 en 2018) wordt de populatie van de leerwinstmeting twee jaar ouder en ontvangt ze twee jaar onderwijs in de derde graad. **Figuur 12** geeft een eerste indruk van de eigenlijke leerwinst door de verdeling van de leesvaardigheidsscores in 2018 en de verdeling in 2016 samen in beeld te brengen. Dit beeld geeft ook een bijkomend perspectief op het beperkte maar duidelijke verschil tussen de populatie met leerwinstmeting en het vierde leerjaar (**Figuur 11**).

De percentielen (**Tabel 5**) en de grafiek tonen dat de leesvaardigheidsverdeling in de steekproef in die periode ongeveer tien punten – dat wil zeggen: iets minder dan de standaarddeviatie van 11,1 (P16G4) of 10,7 (PLW, 2016) – hoger schuift.

De verdeling van 2018 neemt dan ook een heel andere positie in ten opzichte van de prestatieniveaus van PIRLS 2016. Drie kwart van de leerlingen (74,0%) in de steekproef haalt het "hoog" niveau en meer dan een vijfde (21,4%) het "gevorderd" niveau (**Tabel 6**).

2.2.4 Verdeling leesvaardigheid: zesde leerjaar versus leerlingen met leerwinstmeting

Figuur 13. Verdeling van de leesvaardigheidsscores in de populatie van de leerwinstmeting, 2018 (PLW, steekproef van 4066 leerlingen in 127 scholen) en in het zesde leerjaar van het gewoon lager onderwijs (P18G6, steekproef van 4637 leerlingen in 127 scholen).



Berekening leesvaardigheidsscores: zie Kader 3.

Het verschil tussen de populatie van de leerwinstmeting (PLW) en het zesde leerjaar als geheel (P18G6) zit vooral bij de leerlingen die van school veranderd zijn tussen de twee meetmomenten ([Tabel 2](#)). We weten niet of leesvaardigheid samenhangt met redenen om van school te veranderen. Mogelijk gaat het over verschillende groepen van leerlingen, elk met een eigen profiel inzake leesvaardigheid.

De percentielen en de percentages per leesvaardigheidsniveau ([Tabel 5](#) en [Tabel 6](#)) suggereren dat de leesvaardigheid in het zesde leerjaar van de populatie van de leerwinstmeting niet veel verschilt van de leesvaardigheid van het zesde leerjaar als geheel. De grafiek bevestigt dit.

3 Loopbanen doorheen het lager onderwijs en schooleffectiviteitsonderzoek

3.1 Alternatieve loopbanen maken schooleffectiviteitsonderzoek ingewikkeld

>> Het loopbanenpatroon in het Vlaams lager onderwijs compliceert het meten van leerwinst op het niveau van het systeem. Hetzelfde geldt voor het meten van leerwinst per school.

Als al de leerlingen na het vierde leerjaar in dezelfde school zouden blijven en de derde graad in precies twee jaar zouden doorlopen, dan zou het eenvoudig zijn om voor elke school via twee meetmomenten “de gemiddelde leerwinst van haar leerlingen in de derde graad” te bepalen. We zouden dan kunnen nagaan of scholen in dat opzicht verschillen. In het geval van belangrijke verschillen in leerwinst tussen (in bepaalde opzichten vergelijkbare) scholen, zouden we op zoek kunnen gaan naar beïnvloedbare verklarende factoren. Dat is de essentie van schooleffectiviteitsonderzoek over leerwinst.

Het bestaan van alternatieve loopbanen (van school veranderen, de derde graad gedeeltelijk overslaan om over te gaan naar 1B, blijven zitten, ...) stuurt dit eenvoudig onderzoeksschema in de war. De kerngroep binnen een school waarvoor we via PIRLS2018-L6 de leerwinst in leesvaardigheid konden meten, valt zelden precies samen met de groep leerlingen in het vierde leerjaar en is ook niet noodzakelijk dezelfde als de groep leerlingen in het zesde leerjaar.

Daar komt nog bij dat **de verhoudingen tussen die drie groepen – vierde leerjaar, kerngroep met leerwinstmeting en zesde leerjaar – van school tot school kunnen verschillen**. Achter bepaalde loopbaanpatronen binnen een gegeven school kan een bewuste strategie zitten. De school kan bijvoorbeeld in het geval van leerproblemen systematisch aansturen op het gebruik van de directe overgang tussen het vijfde of vierde leerjaar en 1B. In andere gevallen “ondergaat” de school misschien bepaalde leerlingstromen, bijvoorbeeld als nieuwe leerlingen in het zesde leerjaar inschrijven omdat de lagere school verbonden is aan een secundaire school die goed in de markt ligt.

De betekenis van de leerwinstmeting van PIRLS2018-L6 in een school, is dus niet voor alle scholen dezelfde. Deze vaststelling ondermijnt het eenvoudige klassieke schema van schooleffectiviteitsonderzoek.

Om scholen met elkaar te kunnen vergelijken moet men de door de school geboekte leerwinst bekijken tegen de achtergrond van de loopbaanbewegingen in de school. Dit soort analyse is waarschijnlijk realiseerbaar, maar er is een inspanning van methodologische innovatie voor nodig die buiten het kader van dit rapport valt.

Wat er in PIRLS2018-L6 verder ontbreekt om een volledige schooleffectiviteitsanalyse uit te voeren, is voldoende informatie over de alternatieve loopbanen. Bijvoorbeeld:

Van een individuele leerling van het vierde leerjaar die buiten de leerwinstmeting valt, kennen we de leesvaardigheid in het vierde leerjaar. Maar we weten niet *waarom* de leerling in het zesde leerjaar ontbreekt. Is de leerling van school veranderd? Zit de leerling al in 1B?

Als die leerling nog een jaar les gevolgd heeft in het vijfde leerjaar en dan is overgestapt naar 1B, dan heeft de school nog een jaar bijgedragen aan zijn/haar groei inzake leesvaardigheid. Hoeveel bedroeg die leerwinst?

Ook late instromers in de school, waarvoor we een meting hebben in het zesde leerjaar maar niet in het vierde leerjaar, hebben er onderwijs gekregen gedurende de derde graad. Daarbij hebben ze een bepaalde leerwinst geboekt (die we niet kennen) en hebben ze mogelijk ook een invloed gehad op het functioneren van hun klas.

...

3.2 Aanwijzingen van verschillen tussen scholen in PIRLS2018-L6

Schooleffectiviteitsonderzoek kan maar inzichten opleveren als er voldoende variatie zit in de verzameling geobserveerde scholen. Dit onderdeel van de tekst vormt een eerste exploratie van de mate waarin de 127 scholen van PIRLS2018-L6 van elkaar verschillen. We kijken uiteraard eerst naar de leesvaardigheidsmetingen. Daarnaast is het, zoals aangegeven in het vorige onderdeel, ook belangrijk na te gaan of de scholen verschillen inzake de loopbanen van hun leerlingen.

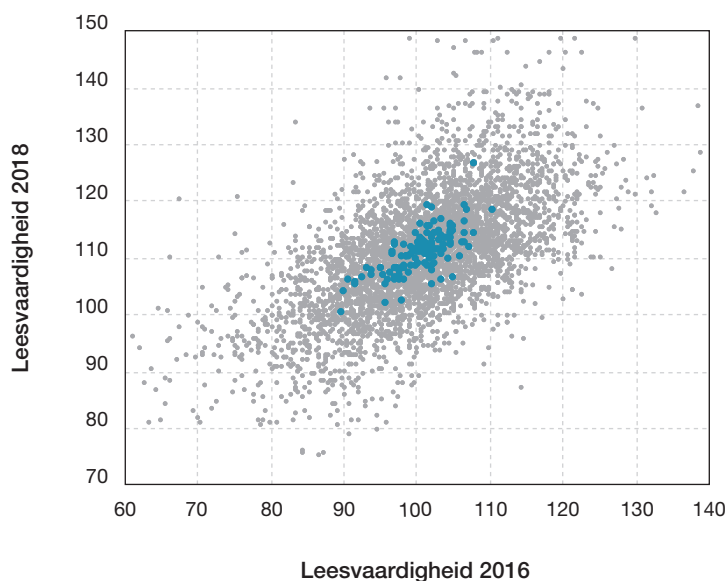
De algemene conclusie uit deze exploratie is dat het materiaal van PIRLS2018-L6 mogelijkheden biedt voor schooleffectiviteitsonderzoek. De variatie in de reeks van 127 schoolfeedbackrapporten (zie volgende sectie) bevestigt deze conclusie.

3.2.1 Verschillen in leesvaardigheid tussen scholen: een eerste verkenning

Figuur 14 toont in één oogopslag de dubbele leesvaardigheidsmeting (gemiddelde leesvaardigheid in het zesde leerjaar en in het vierde leerjaar) per school in PIRLS2018-L6 (127 scholen, blauwe puntenwolk) tegen de achtergrond van de leesvaardigheidsmetingen van de leerlingen (4066 leerlingen met leerwinstmeting, grijze puntenwolk).

De figuur suggereert dat er mogelijk relevante verschillen zijn tussen scholen inzake leesvaardigheid. Er valt misschien iets te leren uit de vergelijking van, bijvoorbeeld, een school waarvan de kerngroep opklimt van 95 naar 105 punten op de leesvaardigheidsschaal met een school waar de leerlingen uit de kerngroep vooruitgaan van 105 naar 115 punten.

Figuur 14. Leesvaardigheid in zesde leerjaar versus leesvaardigheid in vierde leerjaar: individuele leerlingen en schoolgemiddelden uit de steekproef met leerwinstmeting. Puntenwolk.



Grijs: individuele leerlingen. Blauw: scholen.
4066 leerlingen in 127 scholen.

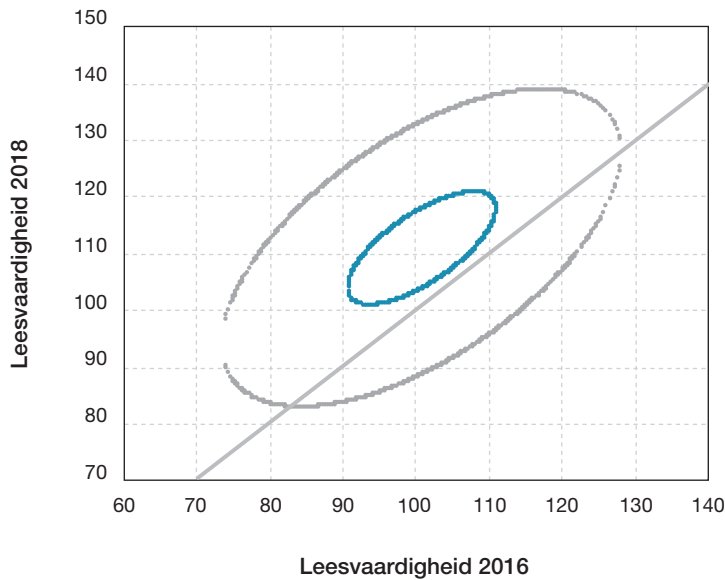
Schoolgemiddelden: enkel de leerlingen met leerwinstmeting.

Figuur 15 vat de informatie uit **Figuur 14** samen in een schema. De puntenwolken zijn vervangen door contouren die 95% van de punten omvatten. Posities boven de hulplijn (bissectrice) komen overeen met leerwinst.

De figuur illustreert, opnieuw, de niet te verwaarlozen variatie tussen scholen inzake leesvaardigheid. Ze toont ook dat, gelukkig, meer dan 95% van de scholen gemiddeld leerwinst boekt.

De figuur toont meteen ook dat voor een beduidende groep van individuele leerlingen het maatgetal van de leerwinst negatief is (datapunten onder de bissectrice). Men mag daaruit niet besluiten dat de leesvaardigheid van die leerlingen echt gedaald is. De meetfout (standaarddeviatie) op een individuele leesvaardigheidsscore bedraagt immers (gemiddeld genomen) al ongeveer vijf punten op de leesvaardigheidsschaal. Daarnaast zijn er ook nog foutenbronnen waar de meettechniek blind voor is. Een leerling kan bijvoorbeeld, door omstandigheden van het moment, een toetsresultaat afleveren dat meettechnisch consistent is, maar toch zijn/haar leesvaardigheid niet weerspiegelt.

Figuur 15. Leesvaardigheid in zesde leerjaar versus leesvaardigheid in vierde leerjaar: individuele leerlingen en schoolgemiddelden uit de steekproef met leerwinstmeting. Schematisch.



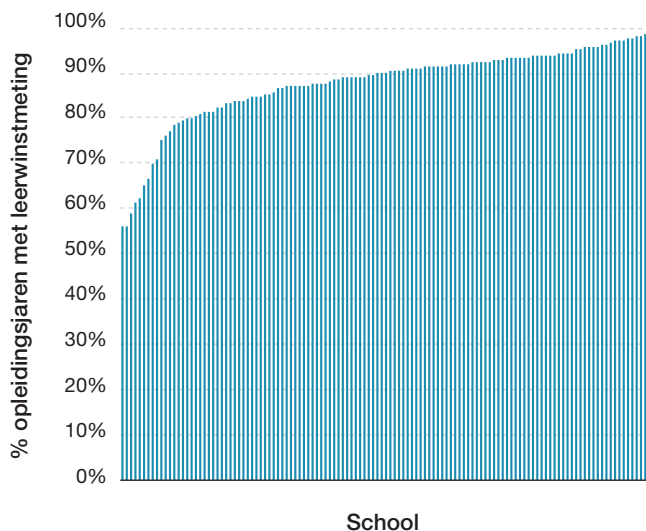
Grijs: contour dat 95% van de leerlingen omvat. Blauw: contour dat 95% van de scholen omvat. Lichtgrijze hulplijn: bissectrice. 4066 leerlingen in 127 scholen.

Schoolgemiddelden: enkel de leerlingen met leerwinstmeting.

3.2.2 Verschillen tussen scholen inzake de trajecten van hun leerlingen: een eerste verkenning

Over de leerlingen van de 127 scholen heen draagt 87% van de leesvaardigheidsscores bij aan de leerwinstmeting (Zie [Tabel 3](#)). De overige scores hebben betrekking op leerlingen die enkel in het vierde of enkel in het zesde leerjaar getoetst zijn. Het percentage varieert nogal sterk van school tot school, namelijk van minder dan 60% tot 100% ([Figuur 16](#)).

Figuur 16. Opleidingsjaren in vierde of zesde leerjaar met leerwinstmeting als percentage van het totaal aantal opleidingsjaren in vierde en zesde leerjaar; per school.



Afgebeeld: 123 van de 127 scholen. Niet afgebeeld: vier scholen met materiaalverlies.

Over de leerlingen van de 127 scholen heen draagt 7% van de leesvaardigheidsscores enkel bij aan de meting in het vierde leerjaar; 6% draagt enkel bij aan de meting in het zesde leerjaar ([Tabel 3](#)). [Figuur 17](#) geeft een overzicht van de variatie van deze percentages tussen de scholen.

Uit [Figuur 16](#) en [Figuur 17](#) blijkt dat het patroon van loopbaanbewegingen verschilt van school tot school. De betekenis van de leerwinstmeting van PIRLS2018-L6 in een school, is dus niet voor alle scholen dezelfde.

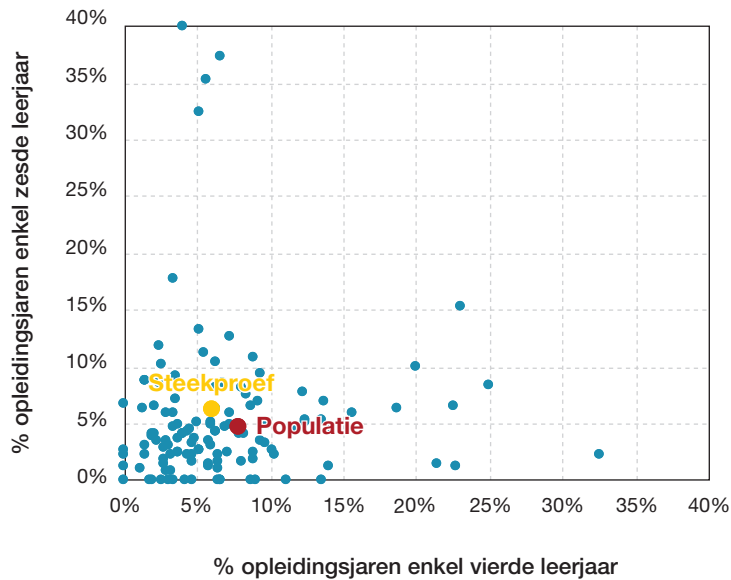
De gemiddelde leesvaardigheid in het vierde leerjaar van de 4066 leerlingen met een leerwinstmeting bedraagt 101,0 punten. Ze ligt wat hoger dan de gemiddelde leesvaardigheid in het vierde leerjaar als geheel, die voor de 4701 leerlingen uit de 127 scholen van PIRLS2018-L6 ([Bijlage A](#)) 100,4 punten bedraagt (zie ook [Figuur 11](#)).

[Figuur 18](#) toont hoe dit verschil tussen de leesvaardigheid van de kerngroep met leerwinstmeting en het vierde leerjaar als geheel, varieert tussen de scholen. Die variatie is een gevolg van de verschillen tussen scholen in het patroon van de loopbaanbewegingen ([Figuur 17](#)).

De gemiddelde leesvaardigheid in het zesde leerjaar van de 4066 leerlingen met een leerwinstmeting bedraagt 110,8 punten. Ze verschilt niet veel van de gemiddelde leesvaardigheid in het zesde leerjaar als geheel, die voor de 4637 leerlingen uit de 127 scholen van PIRLS2018-L6 ([Bijlage A](#)) 110,7 punten bedraagt (zie ook [Figuur 13](#)).

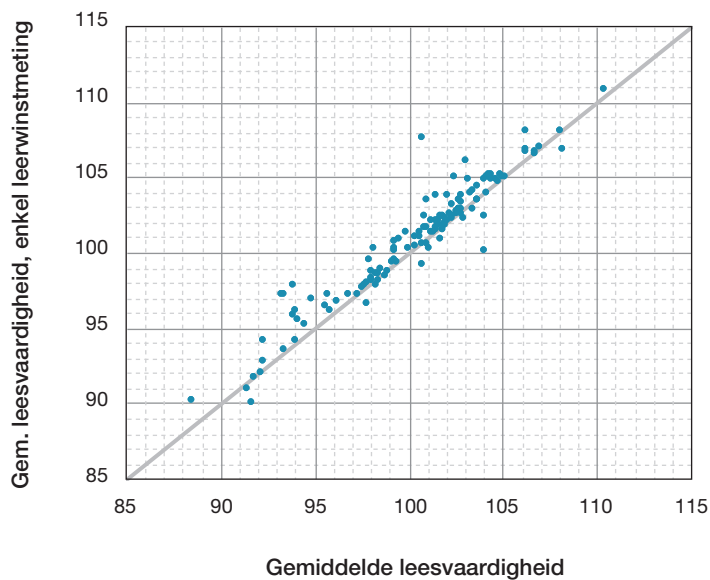
Dat leerlingen van school veranderen is de belangrijkste factor die ervoor zorgt dat 4637 - 4066 = 571 leerlingen uit de steekproef van het zesde leerjaar niet in de leerwinstmeting zitten ([Tabel 2](#)). Mogelijk vallen er in de groep leerlingen die van school verandert deelgroepen te onderscheiden, volgens de reden waarom ze van school veranderen. Mogelijk hangen die verschillende redenen ook samen met verschil in leesvaardigheid. De balans tussen die deelgroepen (en dus de gemiddelde leesvaardigheid van de nieuwkomers) is niet noodzakelijk dezelfde in elke school.

Figuur 17. Opleidingsjaren in vierde of zesde leerjaar buiten de leerwinstmeting als percentage van het totaal aantal opleidingsjaren in vierde en zesde leerjaar; per school, in de steekproef van PIRLS2018-L6 als geheel en in de populatie.



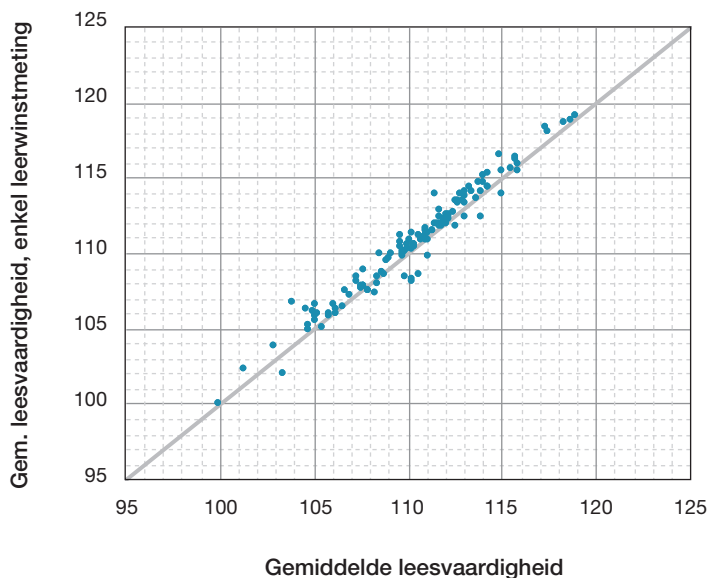
Afgebeeld: 123 van de 127 scholen. Niet afgebeeld: vier scholen met materiaalverlies.

Figuur 18. 127 scholen van PIRLS2018-L6. Gemiddelde leesvaardigheid in vierde leerjaar beperkt tot leerlingen met leerwinstmeting versus gemiddelde leesvaardigheid in vierde leerjaar (alle leerlingen).



Die hypothese zou een verklaring kunnen vormen voor de variatie tussen scholen die zichtbaar is in **Figuur 19**. In sommige scholen is de leesvaardigheid van de kerngroep met leerwinstmeting hoger dan in het zesde leerjaar als geheel, in andere scholen is er nauwelijks verschil of is het net omgekeerd.

Figuur 19. 127 scholen van PIRLS2018-L6. Gemiddelde leesvaardigheid in zesde leerjaar beperkt tot leerlingen met leerwinstmeting versus gemiddelde leesvaardigheid in zesde leerjaar (alle leerlingen).



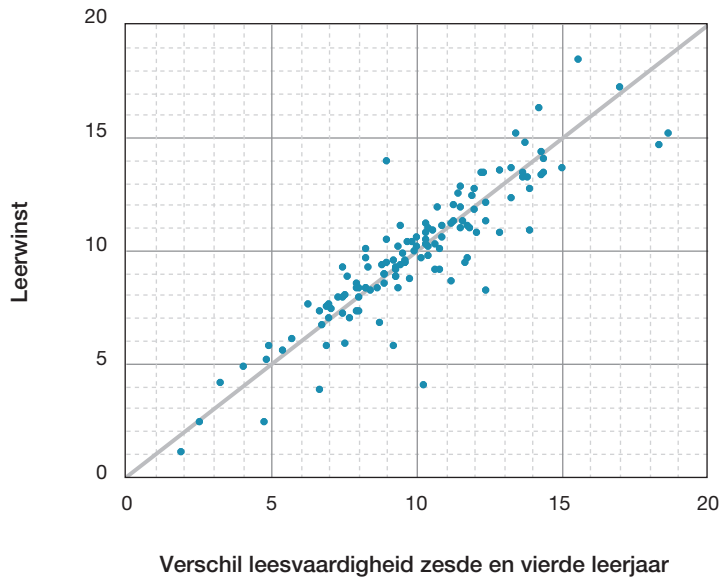
Het verschil tussen de leesvaardigheid in het zesde leerjaar (4637 leerlingen) en de leesvaardigheid in het vierde leerjaar (4701 leerlingen, zie Bijlage A) bedraagt $110,7 - 100,4 = 10,3$ punten. Op de twee meetmomenten gaat het grotendeels over dezelfde (4066) leerlingen, waarvoor we dus een leerwinstmeting hebben. Die leerwinst bedraagt $110,8 - 101,0 = 9,8$ punten en verklaart een groot deel van het verschil tussen het zesde en het vierde leerjaar, maar niet alles.

Om het verschil tussen het zesde en het vierde leerjaar volledig te vatten, moet men rekening houden met leerlingen die een alternatieve loopbaan volgen. Zij veranderen van school. Of ze hebben een korter traject doorheen de derde graad dan de gebruikelijke twee jaar (door over te gaan van het vierde of vijfde leerjaar naar 1B of door gebruik te maken van buitengewoon onderwijs). Of ze hebben een langer traject dan gebruikelijk (door het vijfde leerjaar over te doen). PIRLS2018-L6 bevat niet voldoende informatie om de (leerwinst) in leesvaardigheid van leerlingen met een alternatief traject compleet te beschrijven.

Ook in een gegeven school vindt men de meeste van de leerlingen van het vierde leerjaar twee jaar later terug in het zesde leerjaar. Maar ook daar is de leerwinst die deze kerngroep boekt gedurende die twee jaar geen volledige verklaring van het verschil tussen het zesde en het vierde leerjaar. Er zijn leerlingen met een korter traject (leerlingen die van school veranderen, versneld overgaan naar 1B of buitengewoon onderwijs volgen) of juist een langer traject (zittenblijvers) in de derde graad van de school in kwestie.

Figuur 20 toont hoe de leerwinst van de kerngroep in een school, die in twee jaar door de derde graad stroomt, zowel een onder- als een overschatting kan zijn van het verschil in leesvaardigheid tussen het zesde en vierde leerjaar.

Figuur 20. 127 scholen van PIRLS2018-L6. Gemiddelde leerwinst tussen vierde en zesde leerjaar versus verschil tussen leesvaardigheidsgemiddelden in vierde en zesde leerjaar.



3.2.3 Verschillen tussen scholen inzake leesvaardigheid en loopbanen: exploratie via de schoolfeedback

De schoolfeedbackrapporten in het kader van PIRLS2018-L6 bezorgen aan elke school die een bijdrage leverde aan de meting een beeld van de gemiddelde leesvaardigheid van de leerlingen in het vierde leerjaar, het zesde leerjaar en de kerngroep met een leerwinstmeting en ook een zicht op de omvang van de achterliggende loopbaanbewegingen.

Het geheel van de 127 schoolfeedbackrapporten geeft een idee van de variatie tussen scholen inzake leesvaardigheid en loopbaanpatronen. In de volgende sectie illustreren we deze variabiliteit door middel van een selectie van (anonieme) voorbeelden uit de reeks van 127 rapporten.

4 Loopbanen doorheen het lager onderwijs en schoolfeedback in PIRLS2018-L6

4.1 Schoolfeedback in PIRLS2018-L6

De 127 scholen die hebben bijgedragen aan PIRLS2018-L6 hebben een feedbackrapport ontvangen.

Door het bestaan van alternatieve loopbanen (van school veranderen, overgaan van het vijfde of vierde leerjaar naar 1B, blijven zitten in het vijfde leerjaar, ...) verschilt de betekenis van de gemiddelde leerwinst in PIRLS2018-L6 van school tot school. Om die reden komen drie verschillende gezichtspunten aan bod in de schoolfeedback: het vierde leerjaar, het zesde leerjaar en de leerwinst.

Bijlage B bestaat uit een compleet voorbeeld van een schoolfeedbackrapport van PIRLS2018-L6.

4.2 Verschillen tussen scholen inzake leesvaardigheid en loopbaanpatroon doorheen de derde graad: illustratiemateriaal uit de schoolfeedbackrapporten

4.2.1 Een school met gemiddelde leesvaardigheid

Dit is een voorbeeld van een school die op het gebied van leesvaardigheid in het vierde leerjaar, leerwinst in de kerngroep en leesvaardigheid in het zesde leerjaar weinig verschilt van de steekproefgemiddelden. Ook de omvang van de verschuivingen in de groepssamenstelling ligt vrij dicht bij wat de volledige steekproef laat zien.



In deze school namen 35 leerlingen deel aan de leesvaardigheidstoets in het vierde leerjaar (2016), in het zesde leerjaar (2018) of op de beide meetmomenten (2016 én 2018).

Leesvaardigheid in het vierde leerjaar (2016)

Aan de leesvaardigheidstoets voor het vierde leerjaar (2016) namen 32 leerlingen deel. Gemiddeld behaalden zij een score van 99 punten op de leesvaardigheidsschaal (groen merkpunt 4Gem in de figuur). Deze score ligt dicht bij de gemiddelde score (100 punten) in het vierde leerjaar voor de volledige steekproef (over de 127 deelnemende scholen heen).

Uit het feit dat een leerling de leesvaardigheidstoets maakte in het vierde leerjaar in 2016, volgt niet noodzakelijk dat hij/zij twee jaar later kon deelnemen aan de toets voor het zesde leerjaar. In deze school legden 6 van de 32 leerlingen van het vierde leerjaar de toets niet af in het zesde leerjaar (blauwe merkpunten 4R in de figuur). Dat is iets meer dan de verwachte 4 à 5 leerlingen volgens de gegevens in de volledige steekproef.

Leesvaardigheid in het zesde leerjaar (2018)

Aan de leesvaardigheidstoets voor het zesde leerjaar (2018) namen 29 leerlingen deel. Gemiddeld behaalden zij een score van 109 punten op de leesvaardigheidsschaal (groen merkpunt 6Gem in de figuur). De score ligt dicht bij de gemiddelde score (111 punten) in het zesde leerjaar voor de volledige steekproef.

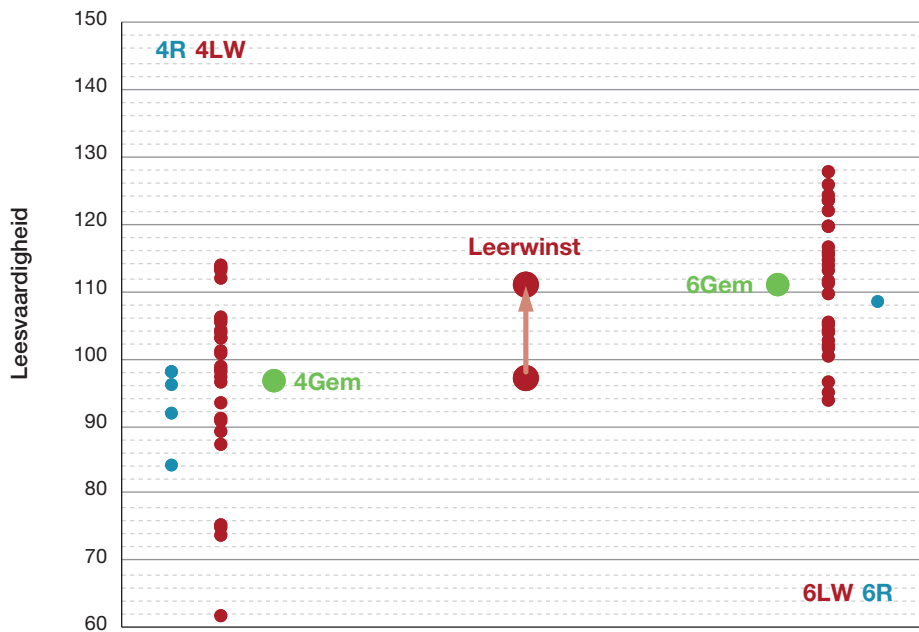
Een leerling die de leesvaardigheidstoets maakte in het zesde leerjaar in 2018, had niet noodzakelijk de mogelijkheid om deel te nemen in het vierde leerjaar in 2016. In deze school legden 3 van de 29 leerlingen van het zesde leerjaar de toets niet af in het vierde leerjaar (blauwe merkpunten 6R in de figuur). Dat is evenveel als de 3 à 4 leerlingen verwacht volgens de gegevens in de volledige steekproef.

Leerwinst tussen het vierde en zesde leerjaar (2016 - 2018)

In deze school namen 26 leerlingen deel aan de beide leesvaardigheidstoetsen, dus zowel in het vierde leerjaar (2016) als in het zesde leerjaar (2018) (bruine merkpunten 4LW en 6LW). Gemiddeld gingen zij 10,5 punten vooruit op de leesvaardigheidsschaal (bruine merkpunten van de gemiddelde begin- en eindpositie, in het midden van de figuur). Die leerwinst ligt dicht bij de gemiddelde waarde van de leerwinst (9,8 punten) in de volledige steekproef en dicht bij de voor deze school verwachte leerwinst (10 punten, volgens een eenvoudig voorspellingsmodel).

4.2.2 Een school die een extra stap vooruit zet

Dit is een voorbeeld van een school die in het vierde leerjaar minder dan gemiddeld scoort op het gebied van begrijpend lezen, maar een bovengemiddelde leerwinst boekt in de kerngroep met leerwinstmeting en in het zesde leerjaar een gemiddelde positie inneemt.



In deze school namen 34 leerlingen deel aan de leesvaardigheidstoets in het vierde leerjaar (2016), in het zesde leerjaar (2018) of op de beide meetmomenten (2016 én 2018).

Leesvaardigheid in het vierde leerjaar (2016)

Aan de leesvaardigheidstoets voor het vierde leerjaar (2016) namen 33 leerlingen deel. Gemiddeld behaalden zij een score van 96 punten op de leesvaardigheidsschaal (groen merkpunt 4Gem in de figuur). Deze score ligt lager dan de gemiddelde score (100 punten) in het vierde leerjaar voor de volledige steekproef (over de 127 deelnemende scholen heen).

Uit het feit dat een leerling de leesvaardigheidstoets maakte in het vierde leerjaar in 2016, volgt niet noodzakelijk dat hij/zij twee jaar later kon deelnemen aan de toets voor het zesde leerjaar. In deze school legden 5 van de 33 leerlingen van het vierde leerjaar de toets niet af in het zesde leerjaar (blauwe merkpunten 4R in de figuur). Dat is evenveel als de verwachte 4 à 5 leerlingen volgens de gegevens in de volledige steekproef.

Leesvaardigheid in het zesde leerjaar (2018)

Aan de leesvaardigheidstoets voor het zesde leerjaar (2018) namen 29 leerlingen deel. Gemiddeld behaalden zij een score van 111 punten op de leesvaardigheidsschaal (groen merkpunt 6Gem in de figuur). De score ligt dicht bij de gemiddelde score (111 punten) in het zesde leerjaar voor de volledige steekproef.

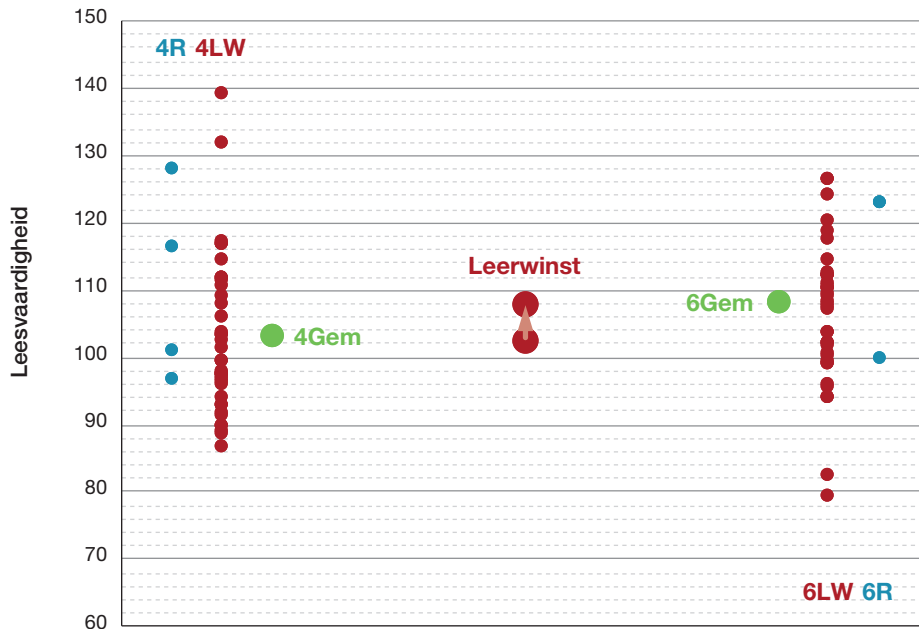
Een leerling die de leesvaardigheidstoets maakte in het zesde leerjaar in 2018, had niet noodzakelijk de mogelijkheid om deel te nemen in het vierde leerjaar in 2016. In deze school legde één van de 29 leerlingen van het zesde leerjaar de toets niet af in het vierde leerjaar (blauwe merkpunten 6R in de figuur). Dat is minder dan de 3 à 4 leerlingen verwacht volgens de gegevens in de volledige steekproef.

Leerwinst tussen het vierde en zesde leerjaar (2016 - 2018)

In deze school namen 28 leerlingen deel aan de beide leesvaardigheidstoetsen, dus zowel in het vierde leerjaar (2016) als in het zesde leerjaar (2018) (bruine merkpunten 4LW en 6LW). Gemiddeld gingen zij 14 punten vooruit op de leesvaardigheidsschaal (bruine merkpunten van de gemiddelde begin- en eindpositie, in het midden van de figuur). Die leerwinst ligt hoger dan de gemiddelde waarde van de leerwinst (9,8 punten) in de volledige steekproef en hoger dan de voor deze school verwachte leerwinst (10 punten, volgens een eenvoudig voorspellingsmodel).

4.2.3 Een school die stagneert

Dit is een voorbeeld van een school die in het vierde leerjaar beter dan gemiddeld scoort op het gebied van begrijpend lezen, maar eerder weinig leerwinst boekt in de derde graad en in het zesde leerjaar onder het steekproefgemiddelde valt.



Niet afgebeelde datapunten (vaardigheid >150): 1 in 6LW.

In deze school namen 45 leerlingen deel aan de leesvaardigheidstoets in het vierde leerjaar (2016), in het zesde leerjaar (2018) of op de beide meetmomenten (2016 én 2018).

Leesvaardigheid in het vierde leerjaar (2016)

Aan de leesvaardigheidstoets voor het vierde leerjaar (2016) namen 42 leerlingen deel. Gemiddeld behaalden zij een score van 103 punten op de leesvaardigheidsschaal (groen merkpunt 4Gem in de figuur). Deze score ligt hoger dan de gemiddelde score (100 punten) in het vierde leerjaar voor de volledige steekproef (over de 127 deelnemende scholen heen).

Uit het feit dat een leerling de leesvaardigheidstoets maakte in het vierde leerjaar in 2016, volgt niet noodzakelijk dat hij/zij twee jaar later kon deelnemen aan de toets voor het zesde leerjaar. In deze school legden 4 van de 42 leerlingen van het vierde leerjaar de toets niet af in het zesde leerjaar (blauwe merkpunten 4R in de figuur). Dat is iets minder dan de verwachte 5 à 6 leerlingen volgens de gegevens in de volledige steekproef.

Leesvaardigheid in het zesde leerjaar (2018)

Aan de leesvaardigheidstoets voor het zesde leerjaar (2018) namen 41 leerlingen deel. Gemiddeld behaalden zij een score van 108 punten op de leesvaardigheidsschaal (groen merkpunt 6Gem in de figuur). De score ligt lager dan de gemiddelde score (111 punten) in het zesde leerjaar voor de volledige steekproef.

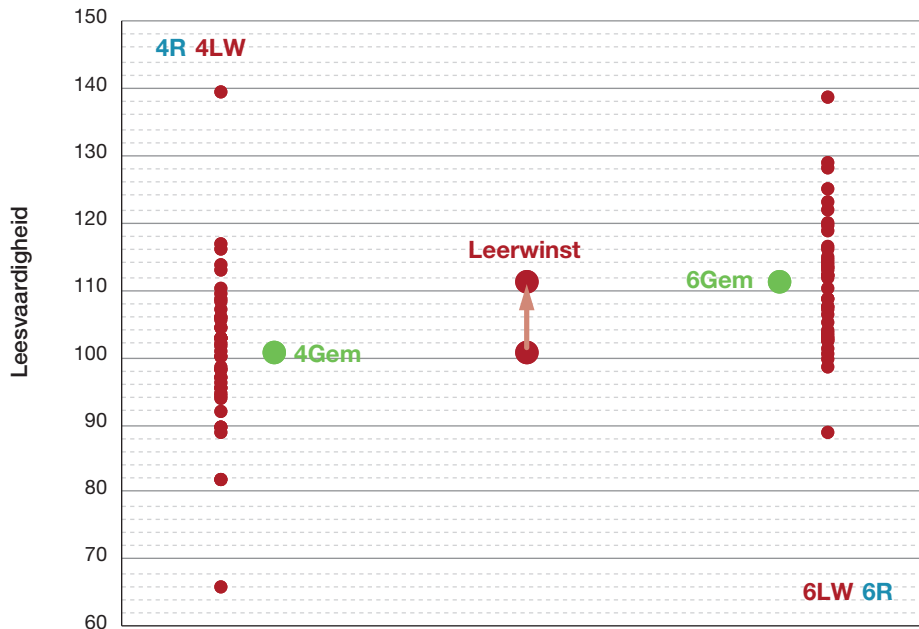
Een leerling die de leesvaardigheidstoets maakte in het zesde leerjaar in 2018, had niet noodzakelijk de mogelijkheid om deel te nemen in het vierde leerjaar in 2016. In deze school legden 3 van de 41 leerlingen van het zesde leerjaar de toets niet af in het vierde leerjaar (blauwe merkpunten 6R in de figuur). Dat is minder dan de 5 à 6 leerlingen verwacht volgens de gegevens in de volledige steekproef.

Leerwinst tussen het vierde en zesde leerjaar (2016 - 2018)

In deze school namen 38 leerlingen deel aan de beide leesvaardigheidstoetsen, dus zowel in het vierde leerjaar (2016) als in het zesde leerjaar (2018) (bruine merkpunten 4LW en 6LW). Gemiddeld gingen zij 5,1 punten vooruit op de leesvaardigheidsschaal (bruine merkpunten van de gemiddelde begin- en eindpositie, in het midden van de figuur). Die leerwinst ligt lager dan de gemiddelde waarde van de leerwinst (9,8 punten) in de volledige steekproef en lager dan de voor deze school verwachte leerwinst (9,5 punten, volgens een eenvoudig voorspellingsmodel).

4.2.4 Een school met gemiddelde leerwinst zonder alternatieve loopbanen

Dit is een voorbeeld van een school waar de leerwinst dicht bij het steekproefgemiddelde ligt en waar de drie groepen leerlingen (vierde leerjaar, kerngroep met leerwinstmeting, zesde leerjaar) samenvallen.



In deze school namen 42 leerlingen deel aan de leesvaardigheidstoets in het vierde leerjaar (2016), in het zesde leerjaar (2018) of op de beide meetmomenten (2016 én 2018).

Leesvaardigheid in het vierde leerjaar (2016)

Aan de leesvaardigheidstoets voor het vierde leerjaar (2016) namen 42 leerlingen deel. Gemiddeld behaalden zij een score van 100 punten op de leesvaardigheidsschaal (groen merkpunt 4Gem in de figuur). Deze score ligt dicht bij de gemiddelde score (100 punten) in het vierde leerjaar voor de volledige steekproef (over de 127 deelnemende scholen heen).

Uit het feit dat een leerling de leesvaardigheidstoets maakte in het vierde leerjaar in 2016, volgt niet noodzakelijk dat hij/zij twee jaar later kon deelnemen aan de toets voor het zesde leerjaar. In deze school legde elk van de 42 leerlingen van het vierde leerjaar de toets af in het zesde leerjaar. (Volgens de gegevens in de volledige steekproef verwacht men dat 5 à 6 leerlingen niet zouden deelnemen.)

Leesvaardigheid in het zesde leerjaar (2018)

Aan de leesvaardigheidstoets voor het zesde leerjaar (2018) namen 42 leerlingen deel. Gemiddeld behaalden zij een score van 111 punten op de leesvaardigheidsschaal (groen merkpunt 6Gem in de figuur). De score ligt dicht bij de gemiddelde score (111 punten) in het zesde leerjaar voor de volledige steekproef.

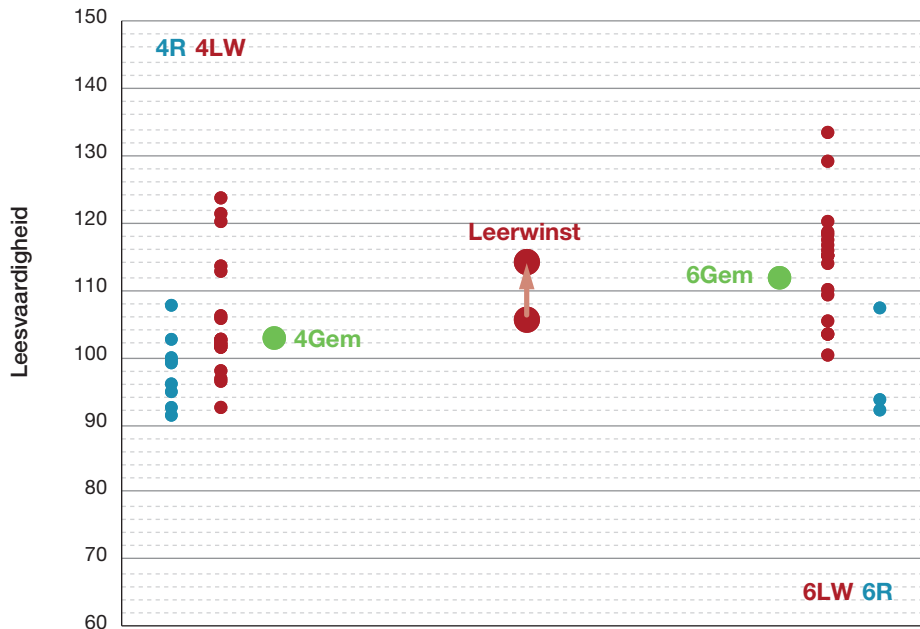
Een leerling die de leesvaardigheidstoets maakte in het zesde leerjaar in 2018, had niet noodzakelijk de mogelijkheid om deel te nemen in het vierde leerjaar in 2016. In deze school legde elk van de 42 leerlingen van het zesde leerjaar de toets af in het vierde leerjaar. (Volgens de gegevens in de volledige steekproef verwacht men dat 5 à 6 leerlingen niet zouden deelgenomen hebben.)

Leerwinst tussen het vierde en zesde leerjaar (2016 - 2018)

In deze school namen 42 leerlingen deel aan de beide leesvaardigheidstoetsen, dus zowel in het vierde leerjaar (2016) als in het zesde leerjaar (2018) (bruine merkpunten 4LW en 6LW). Gemiddeld gingen zij 10,4 punten vooruit op de leesvaardigheidsschaal (bruine merkpunten van de gemiddelde begin- en eindpositie, in het midden van de figuur). Die leerwinst ligt dicht bij de gemiddelde waarde van de leerwinst (9,8 punten) in de volledige steekproef en dicht bij de voor deze school verwachte leerwinst (9,6 punten, volgens een eenvoudig voorspellingsmodel).

4.2.5 Een school met gemiddelde leerwinst in een niet-representatieve kerngroep

Dit is opnieuw een voorbeeld van een school waar de leerwinst dicht bij het steekproefgemiddelde ligt. Hier geeft de kerngroep met leerwinstmeting echter geen correct beeld van het verschil tussen het zesde en vierde leerjaar.



In deze school namen 30 leerlingen deel aan de leesvaardigheidstoets in het vierde leerjaar (2016), in het zesde leerjaar (2018) of op de beide meetmomenten (2016 én 2018).

Leesvaardigheid in het vierde leerjaar (2016)

Aan de leesvaardigheidstoets voor het vierde leerjaar (2016) namen 27 leerlingen deel. Gemiddeld behaalden zij een score van 103 punten op de leesvaardigheidsschaal (groen merkpunt 4Gem in de figuur). Deze score ligt hoger dan de gemiddelde score (100 punten) in het vierde leerjaar voor de volledige steekproef (over de 127 deelnemende scholen heen).

Uit het feit dat een leerling de leesvaardigheidstoets maakte in het vierde leerjaar in 2016, volgt niet noodzakelijk dat hij/zij twee jaar later kon deelnemen aan de toets voor het zesde leerjaar. In deze school legden 9 van de 27 leerlingen van het vierde leerjaar de toets niet af in het zesde leerjaar (blauwe merkpunten 4R in de figuur). Dat is meer dan de verwachte 3 à 4 leerlingen volgens de gegevens in de volledige steekproef.

Leesvaardigheid in het zesde leerjaar (2018)

Aan de leesvaardigheidstoets voor het zesde leerjaar (2018) namen 21 leerlingen deel. Gemiddeld behaalden zij een score van 111 punten op de leesvaardigheidsschaal (groen merkpunt 6Gem in de figuur). De score ligt dicht bij de gemiddelde score (111 punten) in het zesde leerjaar voor de volledige steekproef.

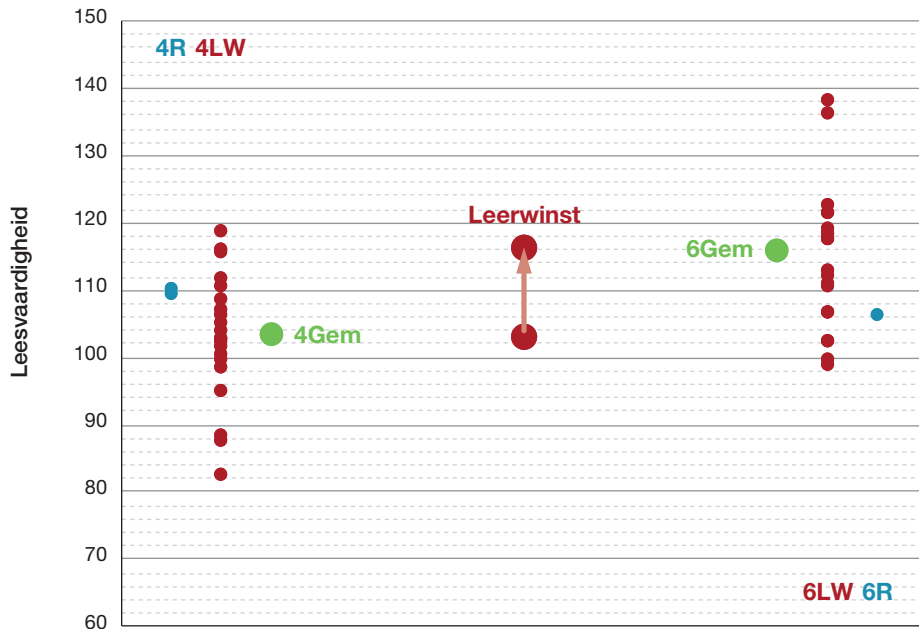
Een leerling die de leesvaardigheidstoets maakte in het zesde leerjaar in 2018, had niet noodzakelijk de mogelijkheid om deel te nemen in het vierde leerjaar in 2016. In deze school legden 3 van de 21 leerlingen van het zesde leerjaar de toets niet af in het vierde leerjaar (blauwe merkpunten 6R in de figuur). Dat is evenveel als de 2 à 3 leerlingen verwacht volgens de gegevens in de volledige steekproef.

Leerwinst tussen het vierde en zesde leerjaar (2016 - 2018)

In deze school namen 18 leerlingen deel aan de beide leesvaardigheidstoetsen, dus zowel in het vierde leerjaar (2016) als in het zesde leerjaar (2018) (bruine merkpunten 4LW en 6LW). Gemiddeld gingen zij 8,9 punten vooruit op de leesvaardigheidsschaal (bruine merkpunten van de gemiddelde begin- en eindpositie, in het midden van de figuur). Die leerwinst ligt dicht bij de gemiddelde waarde van de leerwinst (9,8 punten) in de volledige steekproef en dicht bij de voor deze school verwachte leerwinst (9,4 punten, volgens een eenvoudig voorspellingsmodel).

4.2.6 Een school met sterke leerwinst en weinig alternatieve loopbanen

Dit is een voorbeeld van een school met een leerwinst hoger dan het steekproefgemiddelde en met eerder beperkte veranderingen in de groepssamenstelling.



Niet afgebeelde datapunten (vaardigheid >150): 1 in 6LW.

In deze school namen 24 leerlingen deel aan de leesvaardigheidstoets in het vierde leerjaar (2016), in het zesde leerjaar (2018) of op de beide meetmomenten (2016 én 2018).

Leesvaardigheid in het vierde leerjaar (2016)

Aan de leesvaardigheidstoets voor het vierde leerjaar (2016) namen 23 leerlingen deel. Gemiddeld behaalden zij een score van 103 punten op de leesvaardigheidsschaal (groen merkpunt 4Gem in de figuur). Deze score ligt hoger dan de gemiddelde score (100 punten) in het vierde leerjaar voor de volledige steekproef (over de 127 deelnemende scholen heen).

Uit het feit dat een leerling de leesvaardigheidstoets maakte in het vierde leerjaar in 2016, volgt niet noodzakelijk dat hij/zij twee jaar later kon deelnemen aan de toets voor het zesde leerjaar. In deze school legden 2 van de 23 leerlingen van het vierde leerjaar de toets niet af in het zesde leerjaar (blauwe merkpunten 4R in de figuur). Dat is iets minder dan de verwachte 3 à 4 leerlingen volgens de gegevens in de volledige steekproef.

Leesvaardigheid in het zesde leerjaar (2018)

Aan de leesvaardigheidstoets voor het zesde leerjaar (2018) namen 22 leerlingen deel. Gemiddeld behaalden zij een score van 116 punten op de leesvaardigheidsschaal (groen merkpunt 6Gem in de figuur). De score ligt hoger dan de gemiddelde score (111 punten) in het zesde leerjaar voor de volledige steekproef.

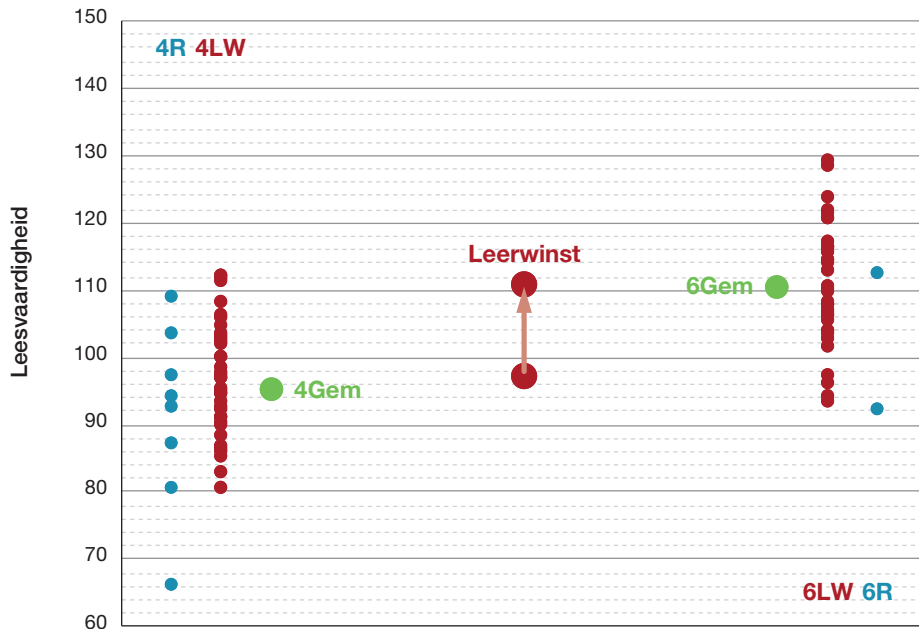
Een leerling die de leesvaardigheidstoets maakte in het zesde leerjaar in 2018, had niet noodzakelijk de mogelijkheid om deel te nemen in het vierde leerjaar in 2016. In deze school legde één van de 22 leerlingen van het zesde leerjaar de toets niet af in het vierde leerjaar (blauwe merkpunten 6R in de figuur). Dat is iets minder dan de 2 à 3 leerlingen verwacht volgens de gegevens in de volledige steekproef.

Leerwinst tussen het vierde en zesde leerjaar (2016 - 2018)

In deze school namen 21 leerlingen deel aan de beide leesvaardigheidstoetsen, dus zowel in het vierde leerjaar (2016) als in het zesde leerjaar (2018) (bruine merkpunten 4LW en 6LW). Gemiddeld gingen zij 13,4 punten vooruit op de leesvaardigheidsschaal (bruine merkpunten van de gemiddelde begin- en eindpositie, in het midden van de figuur). Die leerwinst ligt hoger dan de gemiddelde waarde van de leerwinst (9,8 punten) in de volledige steekproef en hoger dan de voor deze school verwachte leerwinst (10,2 punten, volgens een eenvoudig voorspellingsmodel).

4.2.7 Een school met sterke leerwinst in een niet-representatieve kerngroep

Dit is opnieuw een voorbeeld van een school waar de leerwinst hoger dan het steekproefgemiddelde ligt. De samenstelling van het vierde leerjaar verschilt hier echter nogal sterk van de kerngroep met leerwinstmeting.



Niet afgebeelde datapunten (vaardigheid <60): 1 in 4R.

In deze school namen 49 leerlingen deel aan de leesvaardigheidstoets in het vierde leerjaar (2016), in het zesde leerjaar (2018) of op de beide meetmomenten (2016 én 2018).

Leesvaardigheid in het vierde leerjaar (2016)

Aan de leesvaardigheidstoets voor het vierde leerjaar (2016) namen 47 leerlingen deel. Gemiddeld behaalden zij een score van 95 punten op de leesvaardigheidsschaal (groen merkpunt 4Gem in de figuur). Deze score ligt lager dan de gemiddelde score (100 punten) in het vierde leerjaar voor de volledige steekproef (over de 127 deelnemende scholen heen).

Uit het feit dat een leerling de leesvaardigheidstoets maakte in het vierde leerjaar in 2016, volgt niet noodzakelijk dat hij/zij twee jaar later kon deelnemen aan de toets voor het zesde leerjaar. In deze school legden 9 van de 47 leerlingen van het vierde leerjaar de toets niet af in het zesde leerjaar (blauwe merkpunten 4R in de figuur). Dat is meer dan de verwachte 6 à 7 leerlingen volgens de gegevens in de volledige steekproef.

Leesvaardigheid in het zesde leerjaar (2018)

Aan de leesvaardigheidstoets voor het zesde leerjaar (2018) namen 40 leerlingen deel. Gemiddeld behaalden zij een score van 110 punten op de leesvaardigheidsschaal (groen merkpunt 6Gem in de figuur). De score ligt dicht bij de gemiddelde score (111 punten) in het zesde leerjaar voor de volledige steekproef.

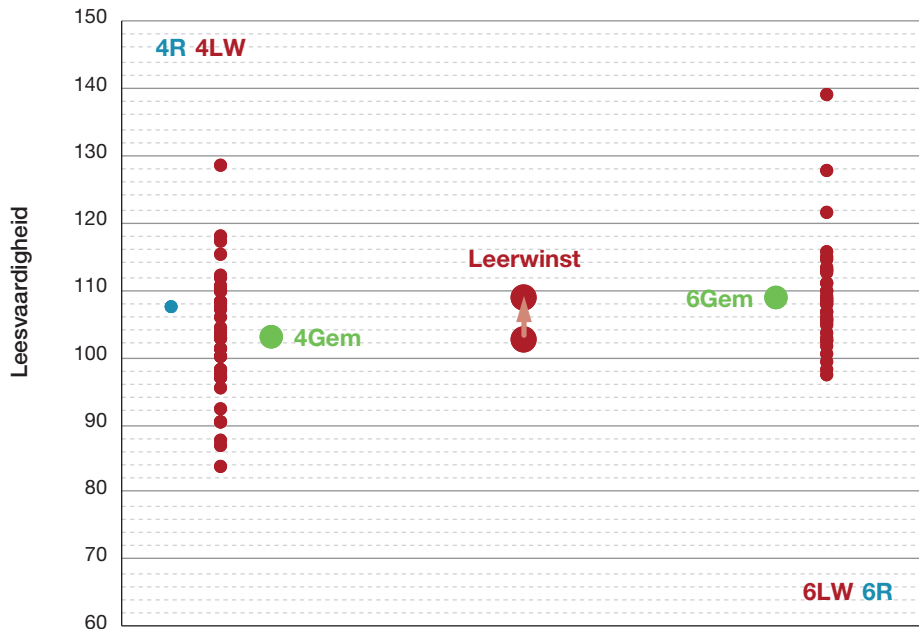
Een leerling die de leesvaardigheidstoets maakte in het zesde leerjaar in 2018, had niet noodzakelijk de mogelijkheid om deel te nemen in het vierde leerjaar in 2016. In deze school legden 2 van de 40 leerlingen van het zesde leerjaar de toets niet af in het vierde leerjaar (blauwe merkpunten 6R in de figuur). Dat is minder dan de 4 à 5 leerlingen verwacht volgens de gegevens in de volledige steekproef.

Leerwinst tussen het vierde en zesde leerjaar (2016 - 2018)

In deze school namen 38 leerlingen deel aan de beide leesvaardigheidstoetsen, dus zowel in het vierde leerjaar (2016) als in het zesde leerjaar (2018) (bruine merkpunten 4LW en 6LW). Gemiddeld gingen zij 13,6 punten vooruit op de leesvaardigheidsschaal (bruine merkpunten van de gemiddelde begin- en eindpositie, in het midden van de figuur). Die leerwinst ligt hoger dan de gemiddelde waarde van de leerwinst (9,8 punten) in de volledige steekproef en hoger dan de voor deze school verwachte leerwinst (10,2 punten, volgens een eenvoudig voorspellingsmodel).

4.2.8 Een school met zwakke leerwinst en weinig alternatieve loopbanen

Dit is een voorbeeld van een school met een leerwinst lager dan het steekproefgemiddelde en met beperkte veranderingen in de groepssamenstelling.



In deze school namen 39 leerlingen deel aan de leesvaardigheidstoets in het vierde leerjaar (2016), in het zesde leerjaar (2018) of op de beide meetmomenten (2016 én 2018).

Leesvaardigheid in het vierde leerjaar (2016)

Aan de leesvaardigheidstoets voor het vierde leerjaar (2016) namen 39 leerlingen deel. Gemiddeld behaalden zij een score van 103 punten op de leesvaardigheidsschaal (groen merkpunt 4Gem in de figuur). Deze score ligt hoger dan de gemiddelde score (100 punten) in het vierde leerjaar voor de volledige steekproef (over de 127 deelnemende scholen heen).

Uit het feit dat een leerling de leesvaardigheidstoets maakte in het vierde leerjaar in 2016, volgt niet noodzakelijk dat hij/zij twee jaar later kon deelnemen aan de toets voor het zesde leerjaar. In deze school legden 2 van de 39 leerlingen van het vierde leerjaar de toets niet af in het zesde leerjaar (blauwe merkpunten 4R in de figuur). Dat is minder dan de verwachte 5 à 6 leerlingen volgens de gegevens in de volledige steekproef.

Leesvaardigheid in het zesde leerjaar (2018)

Aan de leesvaardigheidstoets voor het zesde leerjaar (2018) namen 37 leerlingen deel. Gemiddeld behaalden zij een score van 109 punten op de leesvaardigheidsschaal (groen merkpunt 6Gem in de figuur). De score ligt lager dan de gemiddelde score (111 punten) in het zesde leerjaar voor de volledige steekproef.

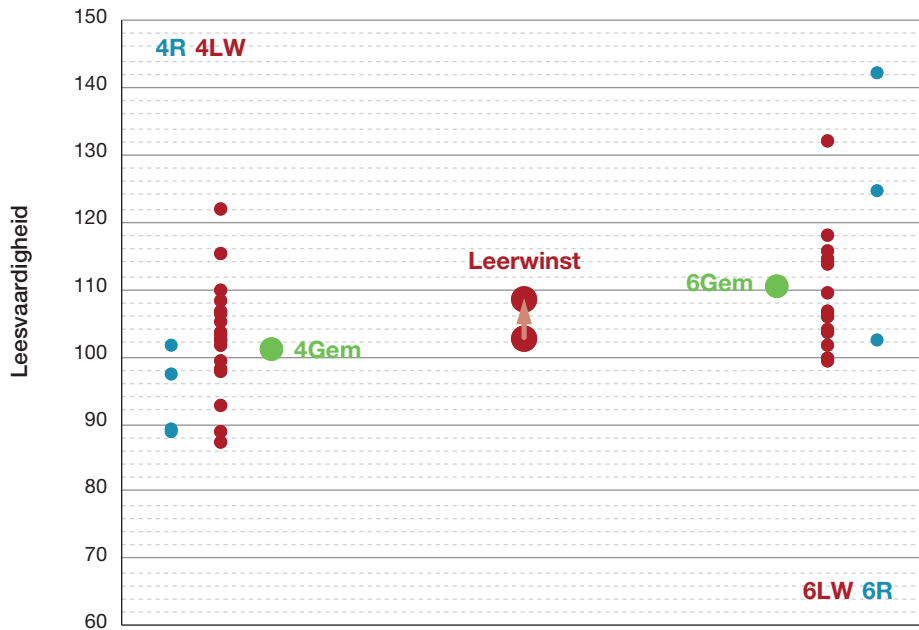
Een leerling die de leesvaardigheidstoets maakte in het zesde leerjaar in 2018, had niet noodzakelijk de mogelijkheid om deel te nemen in het vierde leerjaar in 2016. In deze school legde elk van de 37 leerlingen van het zesde leerjaar de toets af in het vierde leerjaar. (Volgens de gegevens in de volledige steekproef verwacht men dat 4 à 5 leerlingen niet zouden deelgenomen hebben.)

Leerwinst tussen het vierde en zesde leerjaar (2016 - 2018)

In deze school namen 37 leerlingen deel aan de beide leesvaardigheidstoetsen, dus zowel in het vierde leerjaar (2016) als in het zesde leerjaar (2018) (bruine merkpunten 4LW en 6LW). Gemiddeld gingen zij 6 punten vooruit op de leesvaardigheidsschaal (bruine merkpunten van de gemiddelde begin- en eindpositie, in het midden van de figuur). Die leerwinst ligt lager dan de gemiddelde waarde van de leerwinst (9,8 punten) in de volledige steekproef en lager dan de voor deze school verwachte leerwinst (9,4 punten, volgens een eenvoudig voorspellingsmodel).

4.2.9 Een school met zwakke leerwinst in een niet-representatieve kerngroep

Dit is opnieuw een voorbeeld van een school met een leerwinst lager dan het steekproefgemiddelde. De samenstelling van vooral het vierde leerjaar maar ook het zesde leerjaar verschilt hier echter nogal sterk van de kerngroep met leerwinstmeting.



In deze school namen 25 leerlingen deel aan de leesvaardigheidstoets in het vierde leerjaar (2016), in het zesde leerjaar (2018) of op de beide meetmomenten (2016 én 2018).

Leesvaardigheid in het vierde leerjaar (2016)

Aan de leesvaardigheidstoets voor het vierde leerjaar (2016) namen 22 leerlingen deel. Gemiddeld behaalden zij een score van 101 punten op de leesvaardigheidsschaal (groen merkpunt 4Gem in de figuur). Deze score ligt dicht bij de gemiddelde score (100 punten) in het vierde leerjaar voor de volledige steekproef (over de 127 deelnemende scholen heen).

Uit het feit dat een leerling de leesvaardigheidstoets maakte in het vierde leerjaar in 2016, volgt niet noodzakelijk dat hij/zij twee jaar later kon deelnemen aan de toets voor het zesde leerjaar. In deze school legden 4 van de 22 leerlingen van het vierde leerjaar de toets niet af in het zesde leerjaar (blauwe merkpunten 4R in de figuur). Dat is iets meer dan de verwachte 2 à 3 leerlingen volgens de gegevens in de volledige steekproef.

Leesvaardigheid in het zesde leerjaar (2018)

Aan de leesvaardigheidstoets voor het zesde leerjaar (2018) namen 21 leerlingen deel. Gemiddeld behaalden zij een score van 110 punten op de leesvaardigheidsschaal (groen merkpunt 6Gem in de figuur). De score ligt dicht bij de gemiddelde score (111 punten) in het zesde leerjaar voor de volledige steekproef.

Een leerling die de leesvaardigheidstoets maakte in het zesde leerjaar in 2018, had niet noodzakelijk de mogelijkheid om deel te nemen in het vierde leerjaar in 2016. In deze school legden 3 van de 21 leerlingen van het zesde leerjaar de toets niet af in het vierde leerjaar (blauwe merkpunten 6R in de figuur). Dat is evenveel als de 2 à 3 leerlingen verwacht volgens de gegevens in de volledige steekproef.

Leerwinst tussen het vierde en zesde leerjaar (2016 - 2018)

In deze school namen 18 leerlingen deel aan de beide leesvaardigheidstoetsen, dus zowel in het vierde leerjaar (2016) als in het zesde leerjaar (2018) (bruine merkpunten 4LW en 6LW). Gemiddeld gingen zij 5,7 punten vooruit op de leesvaardigheidsschaal (bruine merkpunten van de gemiddelde begin- en eindpositie, in het midden van de figuur). Die leerwinst ligt lager dan de gemiddelde waarde van de leerwinst (9,8 punten) in de volledige steekproef en lager dan de voor deze school verwachte leerwinst (9,8 punten, volgens een eenvoudig voorspellingsmodel).

Bibliografie

- Aesaert, K. (2019). *Peiling Nederlands basisonderwijs 2018. Studie- en ontmoetingsdag 28 mei 2019*. Leuven: KU Leuven, Steunpunt Toetsontwikkeling en peilingen.
- Departement Onderwijs en Vorming (2019). Geaggregeerde populatiegegevens over de cohorten van de geboortejaren 2007, 2006, 2005, 2004 en 2003 in de schooljaren 2015-2016 en 2017-2018 (subset volgens specificatie, niet gepubliceerd). Brussel: Departement Onderwijs en Vorming, Afdeling Strategische Beleids-ondersteuning.
- Goffin, E., Ver Eecke, E., Vanderheyden, H., Janssen, R., Van Nijlen, D., Gielen, S., & Luyten, B. (2008). *Peiling lezen en luisteren (Nederlands) in het basisonderwijs*. Brussel: Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, Departement Onderwijs en Vorming, Entiteit Curriculum.
- Janssen, R., & Ver Eecke, E. (2004). *Eerste peiling wiskunde en lezen in het basisonderwijs*. Brussel: Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap.
- LaRoche, S., Joncas, M., & Foy, P. (2017). *Sample design in PIRLS 2016*. Chapter 3 in: Martin, M. O., Mullis, I. V. S., & Hooper, M. (2017). *Methods and procedures in PIRLS 2016*. Chestnut Hill, MA, US: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College, and International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., & Hooper, M. (2017). *PIRLS 2016 International Results in Reading*. Chestnut Hill, MA, US: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College, and International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- STEP & AKOV (2014). *Peiling Nederlands. Lezen en luisteren in het basisonderwijs*. Leuven, Brussel: KU Leuven, Steunpunt Toetsontwikkeling en Peilingen en Ministerie van Onderwijs en Vorming, Agentschap voor Kwaliteitszorg in Onderwijs en Vorming.
- Tielemans, K., Vandenbroeck, M., Bellens, K., Van Damme, J., & De Fraine, B. (2017). *Het Vlaams lager onderwijs in PIRLS 2016. Begrijpend lezen in internationaal perspectief en in vergelijking met 2006*. Leuven: KU Leuven, Centrum voor Onderwijseffectiviteit en -Evaluatie.
- Tielemans, K., Vanlaar, G., Van Damme, J., & De Fraine, B. (2019). *Lessen door en voor het Vlaams begrijpend leesonderwijs. 2006-2016: tien jaar PIRLS in Vlaanderen*. Leuven: KU Leuven, Centrum voor Onderwijseffectiviteit en -Evaluatie.
- UNESCO (2012). *International Standard Classification of Education. ISCED 2011*. Montreal: UNESCO Institute for Statistics.
- Van Landeghem, G., & Van Damme, J. (2004). *Geboortecohorten doorheen het Vlaams onderwijs: Evolutie van 1989-1990 tot 2001-2002*. Leuven: Steunpunt LOA, rapport nr. 16.
- Van Landeghem, G., & Van Damme, J. (2007). *Geboortecohorten in de tweede en derde graad van het voltijds gewoon secundair onderwijs: Evolutie van 1989-1990 tot 2005-2006*. Leuven: Steunpunt SSL, rapport nr. OD1/2007.02.
- Van Landeghem, G., & Van Damme, J. (2009). *Geboortecohorten in het buitengewoon lager onderwijs. Evolutie van 1989-1990 tot 2006-2007*. Leuven: Steunpunt SSL, rapport nr. OD1/2008.15.
- Van Landeghem, G. (2018). Sporen van het M-decreet in statistieken over het buitengewoon lager onderwijs: een interpretatie. *Tijdschrift voor Onderwijsrecht en Onderwijsbeleid, 2018-19/1-2*, 54-69.

Bijlage A. Populaties en steekproeven in PIRLS2018-L6

Populatie P16: “Het Vlaamse deel van de populatie van PIRLS 2016”

Omschrijving van de populatie

Het Vlaamse deel van de populatie van PIRLS 2016 bestaat uit

alle leerlingen die op het moment van de testafname in het vierde leerjaar zitten of de leerstof van het vierde leerjaar onderwezen krijgen indien zij in (bepaalde types van) het BuLO zitten (Tielemans, Vandenbroeck, Bellens, Van Damme, & De Fraine, 2017, p. 8).

Men gaat ervan uit dat de leerlingen die niet in het vierde leerjaar zitten maar “de leerstof van het vierde leerjaar onderwezen krijgen”, enkel te vinden zijn in de types “basisaanbod” (tevorens: onderwijstypes 8 en 1) en “3” van het buitengewoon lager onderwijs (Tielemans, Vandenbroeck, Bellens, Van Damme, & De Fraine, 2017, p. 9).

Deze populatie vormt het grootste deel van maar valt niet exact samen met de volledige Vlaamse populatie. Er is een groep leerlingen die nooit les krijgt in het vierde leerjaar van het gewoon lager onderwijs of op het niveau van het vierde leerjaar in het basisaanbod of type 3 van het BuLO.

Beschikbare steekproef van getoetste leerlingen

Omvang: 5198 leerlingen in 148 scholen.

Rol van deze populatie in de studie PIRLS2018-L6

Deze populatie is van belang bij het situeren van PIRLS2018-L6 ten opzichte van PIRLS 2016.

Populatie P16G4: “Vierde leerjaar gewoon lager onderwijs in 2016”

Omschrijving van de populatie

Dit is het deel van de populatie P16 dat overblijft na uitsluiting van de leerlingen van het buitengewoon onderwijs.

Beschikbare steekproef van getoetste leerlingen

Omvang: 5069 leerlingen in 141 scholen.

De deelsteekproef van 127 (van de 141) scholen die deelnamen aan PIRLS2018-L6 omvat 4701 van deze 5069 leerlingen.

Rol van deze populatie in de studie PIRLS2018-L6

Beschrijving van de vaardigheid in begrijpend lezen in het vierde leerjaar van het Vlaams gewoon lager onderwijs.

Populatie PLW: “Leerwinst tussen vierde en zesde leerjaar, zonder zittenblijven of veranderen van school”

Omschrijving van de populatie

De populatie waarin we de leerwinst kunnen beschrijven in de studie PIRLS2018-L6 wordt gedefinieerd als

het deel van de door het onderwijs stromende geboortecohorten dat

zowel het zesde als het vierde leerjaar van het gewoon lager onderwijs bereikt

EN in precies twee jaar doorstroomt van (een laatste keer in) het vierde leerjaar naar (een eerste keer in) het zesde leerjaar

EN bij het begin (vierde leerjaar) en op het einde (zesde leerjaar) van die twee jaar in dezelfde school zit.

Deze populatie is een deel van de volledige Vlaamse populatie. Het deel van de Vlaamse populatie dat hier buiten valt is niet verwaarloosbaar. Die leerlingen

omzeilen het vierde of zesde leerjaar van het gewoon lager onderwijs via het buitengewoon lager onderwijs

OF omzeilen het zesde leerjaar van het gewoon lager onderwijs door een overgang van het vierde of vijfde leerjaar naar het secundair onderwijs

OF veranderen van school tussen (de laatste keer in) het vierde en (de eerste keer in) het zesde leerjaar

OF blijven zitten in het vijfde leerjaar.

Beschikbare steekproef van getoetste leerlingen

Omvang: 4066 leerlingen in 127 scholen.

Rol van deze populatie in de studie PIRLS2018-L6

Beschrijving van de leerwinst in begrijpend lezen tussen (de laatste keer in) het vierde leerjaar en (de eerste keer in) het zesde leerjaar van het Vlaams gewoon lager onderwijs, weliswaar in een selecte groep.

Populatie P18G6: “Zesde leerjaar gewoon lager onderwijs in 2018”

Omschrijving van de populatie

De populatie van het zesde leerjaar gewoon lager onderwijs in 2018 wordt hier gedefinieerd als:

alle leerlingen die op het moment van de testafname in het zesde leerjaar van het gewoon lager onderwijs zitten.

Deze populatie is een deel van de volledige Vlaamse populatie. Er is een niet te verwaarlozen groep leerlingen waarvoor het zesde leerjaar van het gewoon lager onderwijs geen deel uitmaakt van de onderwijsloopbaan. Hun trajecten lopen via het buitengewoon lager onderwijs of bevatten een rechtstreekse overgang van het vierde of vijfde leerjaar naar het secundair onderwijs.

Beschikbare steekproef van getoetste leerlingen

Omvang: 4637 leerlingen in 127 scholen.

Rol van deze populatie in de studie PIRLS2018-L6

Beschrijving van de vaardigheid in begrijpend lezen in het zesde leerjaar van het Vlaams gewoon lager onderwijs.

Deze populatie is van belang bij het verbinden van de Peiling Nederlands 2018 met PIRLS2018-L6.

Bijlage B. Voorbeeld van een schoolfeedbackrapport

DEPARTEMENT PEDAGOGISCHE WETENSCHAPPEN
CENTRUM VOOR ONDERWIJSEFFECTIVITEIT EN -EVALUATIE
DEKENSTRAAT 2 BUS 3773
B-3000 LEUVEN
[HTTP://PPW.KULEUVEN.BE/COE](http://ppw.kuleuven.be/coe)
PIRLS@KULEUVEN.BE



Leuven, 28 mei 2019

Aan:

[Redacted recipient name and address]

Betreft: PIRLS 2018 Vlaanderen, 6^e leerjaar - schoolfeedback

Beste mevrouw, mijnheer,

In mei 2018 namen uw leerlingen en leraren van het zesde leerjaar deel aan het PIRLS2018-onderzoek over begrijpend lezen. We willen u nog eens bedanken voor de tijd en energie die uw school aan dit onderzoek heeft besteed.

In dit document vindt u de informatie over de prestaties begrijpend lezen van uw leerlingen. In het eerste deel van het rapport worden de belangrijkste kenmerken van het onderzoek toegelicht.

In het tweede deel van het rapport vindt u de gegevens van uw school. U leest er de leerwinst die uw leerlingen boeken in begrijpend lezen tussen het vierde en het zesde leerjaar.

Als u nog vragen zou hebben of als wij u op een andere manier van dienst zouden kunnen zijn, aarzel dan niet om ons te contacteren.

Prof. dr. Bieke De Fraine

dr. Koen Aesaert

Promotor PIRLS Vlaanderen

Co-promotor PIRLS Vlaanderen

Bieke.DeFraine@kuleuven.be
016 32 61 77

Schoolfeedback voor PIRLS 2018 Vlaanderen, 6^e leerjaar: inleiding

Een vervolgmeting op PIRLS 2016 in het zesde leerjaar in 2018

PIRLS (Progress in Reading Literacy Study) is een internationaal vergelijkend onderzoek over de leesvaardigheid van leerlingen op het einde van het **vierde leerjaar** (Mullis, Martin, Foy, & Hooper, 2017). Vlaanderen nam voor het eerste deel in 2006 en daarna een tweede keer in 2016.

PIRLS bestudeert het onderwijs inzake **begrijpend lezen**.

Het resultaat van Vlaanderen in PIRLS 2016 gaf aanleiding tot **bezorgdheid** over de leesvaardigheid van de Vlaamse leerlingen in het lager onderwijs (Tielemans, Vandenbroeck, Bellens, Van Damme, & De Fraine, 2017, VLOR, 2018). Vlaanderen scoort zwak in vergelijking met de omringende Europese landen. Bovendien is er een duidelijke achteruitgang voor Vlaanderen in vergelijking met de meting van PIRLS 2006.

Het Vlaams lager onderwijs in begrijpend lezen moet dus versterkt worden. Gedetailleerde vergelijkingen tussen scholen, tussen groepen leerlingen met verschillende achtergrond, tussen verschillende vormen van instructie, ... kunnen daaraan bijdragen.

Daarnaast roept het Vlaams resultaat in PIRLS 2016 vragen op over de betekenis van dergelijk **internationaal vergelijkend onderzoek** in de lokale (Vlaamse) context. Is het einde van het vierde leerjaar een voor de hand liggend meettijdstip voor begrijpend lezen in het Vlaams lager onderwijs? Misschien is het einde van het lager onderwijs, met de bijbehorende eindtermen en peilingen, een natuurlijker referentiepunt voor Vlaanderen? Om dit type vragen te exploreren is er in 2018 een meting van begrijpend lezen uitgevoerd in het **zesde leerjaar**, die een vervolg vormt op de Vlaamse meting voor PIRLS 2016.

De meting van PIRLS 2016 in Vlaanderen was gebaseerd op een steekproef van 148 lagere scholen, waarvan 141 met regulier onderwijs. Van die 141 scholen waren er 127 bereid de toets begrijpend lezen te herhalen in 2018, voor de leerlingen van het zesde leerjaar. De toets voor het zesde leerjaar in 2018 bestond voor een belangrijk deel uit vragen afkomstig uit de PIRLS-toets voor het vierde leerjaar in 2016. Vragen met een hogere moeilijkheidsgraad werden toegevoegd om ook de leesvaardigheid van sterke leerlingen van het zesde leerjaar goed zichtbaar te maken.

De vervolgstudie begrijpend lezen 2016-2018 is dus zo opgezet dat er een sterke overlap is tussen de twee meetmomenten, zowel inzake de toetsinhoud als wat de deelnemende leerlingen betreft. Daardoor is het mogelijk de leesvaardigheid in het zesde leerjaar (2018) en in het vierde leerjaar (2016) uit te drukken volgens éénzelfde meetschaal en **leerwinst** in de derde graad te meten.

In 2018 vond ook de meest recente **peilingstoets Nederlands** in het basisonderwijs (zesde leerjaar) plaats, vijf jaar na de vorige meting (STEP, 2014). Er is voor gezorgd dat de peilingstoets en de vervolgstudie op PIRLS 2016 een reeks vragen gemeenschappelijk hadden.

Twee punten in de loopbaan van de leerling in de plaats van één

Metingen zoals die van PIRLS of van de Vlaamse peilingen maken contact met elke betrokken leerling op één punt in haar of zijn loopbaan. De vervolgstudie begrijpend lezen 2016-2018 is in dat opzicht anders, omdat elke leerling **één of twee keer** bevroegd is.

De meeste leerlingen betrokken in deze studie zijn twee keer getoetst, in het vierde leerjaar in 2016 én in het zesde leerjaar in 2018. Zij dragen bij tot de leerwinstmeting.

Daarnaast zijn sommige leerlingen één keer getoetst, in het vierde leerjaar in 2016 ofwel in het zesde leerjaar in 2018. Zij dragen dus niet bij tot de eigenlijke leerwinstmeting. De drie hoofdredenen waarom sommige leerlingen maar één keer hebben deelgenomen aan de toets zijn (in dalende volgorde van belangrijkheid):

- ☒ Er zijn leerlingen die tussen het vierde en het zesde leerjaar **van school veranderen**. Doordat de scholen van de PIRLS steekproef verspreid zijn over Vlaanderen, verdwenen deze leerlingen uit beeld na het vierde leerjaar of verschenen ze pas in de steekproef in het zesde leerjaar.
- ☒ Er zijn leerlingen die **overgaan naar het secundair onderwijs** voordat ze het zesde leerjaar bereiken. Het grootste deel van deze groep was nog vertegenwoordigd in de meting van het vierde leerjaar, maar ze ontbraken dus in het zesde leerjaar.
- ☒ Er zijn leerlingen die **vertraging oplopen**. Een aantal leerlingen van het vierde leerjaar in 2016 zat in 2018 pas in het vijfde leerjaar. Sommige leerlingen van het zesde leerjaar in 2018 zaten in 2016 al in het vijfde leerjaar.

Andere redenen zoals overgangen tussen het gewoon en buitengewoon lager onderwijs en uitval door afwezigheid op het toetsmoment spelen een kleinere rol.

Leesvaardigheid in het vierde leerjaar, leesvaardigheid in het zesde leerjaar en leerwinst

In de vervolgstudie begrijpend lezen 2016-2018 namen 5272 leerlingen deel aan de leesvaardigheidstoets in het vierde leerjaar (2016), in het zesde leerjaar (2018) of op de beide meetmomenten (2016 én 2018). Door het dynamisch aspect (de twee meetmomenten en de verschillende mogelijke loopbaantrajecten) zijn er drie invalshoeken om de gegevens te bekijken.

Leesvaardigheid in het vierde leerjaar (2016). Aan de leesvaardigheidstoets voor het vierde leerjaar namen 4701 leerlingen uit de 127 scholen deel. Gemiddeld behaalden zij een score van 100 punten op de leesvaardigheidsschaal. De meeste leerlingen (95%) behaalden een score tussen 78 en 121 punten.

Van de 4701 leerlingen legden er 635 om diverse redenen de toets niet af in het zesde leerjaar.

Leesvaardigheid in het zesde leerjaar (2018). Aan de leesvaardigheidstoets voor het zesde leerjaar namen 4637 leerlingen uit de 127 scholen deel. Gemiddeld behaalden zij een score van 111 punten op de leesvaardigheidsschaal. De meeste leerlingen (95%) behaalden een score tussen 89 en 134 punten.

Van deze 4637 leerlingen legden er 571 om diverse redenen de toets niet af in het vierde leerjaar.

Leerwinst tussen het vierde en zesde leerjaar (2016 - 2018). Aan de leerwinstmeting namen 4066 leerlingen deel. Zij maakten dus een toets begrijpend lezen in het vierde leerjaar én in het zesde leerjaar. Gemiddeld gingen zij 10 punten vooruit op de leesvaardigheidsschaal. Voor de meeste leerlingen (95%) lag de leerwinst tussen -9 (waarbij de vaardigheidsscore in het zesde leerjaar dus onder die van het vierde leerjaar ligt) en 30 punten.

Dit rapport

Uw school was één van de 127 scholen die bijdroegen aan de vervolgstudie begrijpend lezen 2016-2018. Dit feedbackrapport geeft een **compact beeld van de leesvaardigheidsscores behaald door de deelnemende leerlingen van uw school**. Het geheel van de leesvaardigheidsscores van de deelnemende leerlingen van de 127 scholen samen dient daarbij als voornaamste vergelijkingspunt.

Op de eerste plaats wordt de leesvaardigheid in de school getoond vanuit **drie invalshoeken**: de leesvaardigheid in het vierde leerjaar, de leesvaardigheid in het zesde leerjaar en de leerwinst. Tussen de 127 scholen varieerde de gemiddelde leesvaardigheid in het vierde leerjaar tussen 89 en 111 punten. De schoolgemiddelden in het zesde leerjaar liggen tussen 100 en 122 punten. De gemiddelde leerwinst per school tussen het vierde en zesde leerjaar bedroeg minimaal 1 punt en maximaal 18 punten op de leesvaardigheidsschaal.

Op de tweede plaats is er aandacht voor de **verschuivingen in de leerlingenaantallen** tussen het vierde en zesde leerjaar. De verschuivingen die men zou verwachten vanuit de volledige steekproef (de deelnemende leerlingen van de 127 scholen samen) dienen als referentiepunt.

Voor wat de leerwinst (de derde invalshoek) betreft, vermeldt dit rapport een bijkomende referentiewaarde, naast de gemiddelde waarde in de volledige steekproef. Deze tweede referentiewaarde noemen we de verwachte (of: voorspelde) leerwinst voor de school. Vlaamse lagere scholen verschillen van elkaar inzake bepaalde kenmerken van hun leerlingenbevolking waar ze enerzijds geen invloed op hebben maar die anderzijds wel samenhangen met de leerwinst. Een "verwachte leerwinst" houdt rekening met dergelijke verschillen.

In dit rapport maken we gebruik van een zeer eenvoudig voorspellingsmodel voor het berekenen van de verwachte leerwinst. Het houdt enkel rekening met twee van de (vanuit het standpunt van leesvaardigheid) meest voor de hand liggende leerlingkenmerken: het geslacht van de leerling en de taal die de leerling thuis gebruikt (namelijk: altijd / meestal / soms / nooit Nederlands). Deze twee kenmerken hebben een duidelijke maar beperkte voorspellingskracht voor de leerwinst in leesvaardigheid. Voor de meeste scholen uit onze steekproef liggen de twee referentiewaarden (verwachte leerwinst voor de school versus leerwinst in de volledige steekproef) dan ook niet ver uit elkaar.

Bibliografie

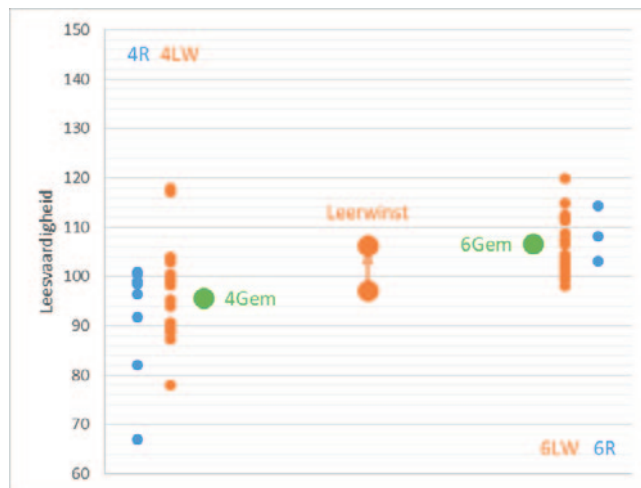
Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., & Hooper, M. (2017). *PIRLS 2016 International Results in Reading*. Chestnut Hill, MA, US: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College, and International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

STEP (2014). *Peiling Nederlands. Lezen en luisteren in het basisonderwijs*. Leuven, Brussel: KU Leuven, Steunpunt Toetsontwikkeling en Peilingen, in samenwerking met het team Curriculum van AKOV.

Tielemans, K., Vandenbroeck, M., Bellens, K., Van Damme, J., & De Fraine, B. (2017). *Het Vlaams lager onderwijs in PIRLS 2016*. Leuven: KU Leuven, Centrum voor Onderwijseffectiviteit en -Evaluatie.

VLOR (2018). *Advies over begrijpend lezen (PIRLS 2016)*. Brussel: Vlaamse Onderwijsraad, Raad Basisonderwijs, 28 maart 2018, RBO-RBO-ADV-1718-002.

Leesvaardigheid in [REDACTED]



In deze school namen 31 leerlingen deel aan de leesvaardigheidstoets in het vierde leerjaar (2016), in het zesde leerjaar (2018) of op de beide meetmomenten (2016 én 2018).

Leesvaardigheid in het vierde leerjaar (2016)

Aan de leesvaardigheidstoets voor het vierde leerjaar (2016) namen 28 leerlingen deel. Gemiddeld behaalden zij een score van 96 punten op de leesvaardigheidsschaal (groen merkpunt 4Gem in de figuur). Deze score ligt lager dan de gemiddelde score (100 punten) in het vierde leerjaar voor de volledige steekproef (over de 127 deelnemende scholen heen).

Uit het feit dat een leerling de leesvaardigheidstoets maakte in het vierde leerjaar in 2016, volgt niet noodzakelijk dat hij/zij twee jaar later kon deelnemen aan de toets voor het zesde leerjaar. In deze school legden 8 van de 28 leerlingen van het vierde leerjaar de toets niet af in het zesde leerjaar (blauwe merkpunten 4R in de figuur). Dat is meer dan de verwachte 3 à 4 leerlingen volgens de gegevens in de volledige steekproef.

Leesvaardigheid in het zesde leerjaar (2018)

Aan de leesvaardigheidstoets voor het zesde leerjaar (2018) namen 23 leerlingen deel. Gemiddeld behaalden zij een score van 107 punten op de leesvaardigheidsschaal (groen merkpunt 6Gem in de figuur). De score ligt lager dan de gemiddelde score (111 punten) in het zesde leerjaar voor de volledige steekproef.

Een leerling die de leesvaardigheidstoets maakte in het zesde leerjaar in 2018, had niet noodzakelijk de mogelijkheid om deel te nemen in het vierde leerjaar in 2016. In deze school legden 3 van de 23 leerlingen van het zesde leerjaar de toets niet af in het vierde leerjaar (blauwe merkpunten 6R in de figuur). Dat is evenveel als de 2 à 3 leerlingen verwacht volgens de gegevens in de volledige steekproef.

Leerwinst tussen het vierde en zesde leerjaar (2016 - 2018)

In deze school namen 20 leerlingen deel aan de beide leesvaardigheidstoetsen, dus zowel in het vierde leerjaar (2016) als in het zesde leerjaar (2018) (bruine merkpunten 4LW en 6LW). Gemiddeld gingen zij 9,1 punten vooruit op de leesvaardigheidsschaal (bruine merkpunten van de gemiddelde begin- en eindpositie, in het midden van de figuur). Die leerwinst ligt dicht bij de gemiddelde waarde van de leerwinst (9,8 punten) in de volledige steekproef en dicht bij de voor deze school verwachte leerwinst (9,9 punten, volgens een eenvoudig voorspellingsmodel).

