

De staat van het Vlaamse onderwijs. Pleidooi voor meer cognitieve ambitie

Wouter Duyck

Cognitive State of the Union

Oorzaken & Uitdagingen

Oplossingen

Cognitive State of the Union

Internationale Organisaties:

PISA, TIMMS, PIRLS, ...

Hoe goed doen we het tov andere landen?

Vlaamse Overheid:

Peilingstoetsen (KUL)

Hoeveel leerlingen halen de
minimale doelen?

Cognitive State of the Union: Historisch (12 jaar geleden)

HOME > NIEUWS > BINNENLAND

Vlaams onderwijs is zeer goed

22/01/2007 om 00:00 door Pieter Lesaffer



☀ 13°C ▲ 34km 📶 -0,18%



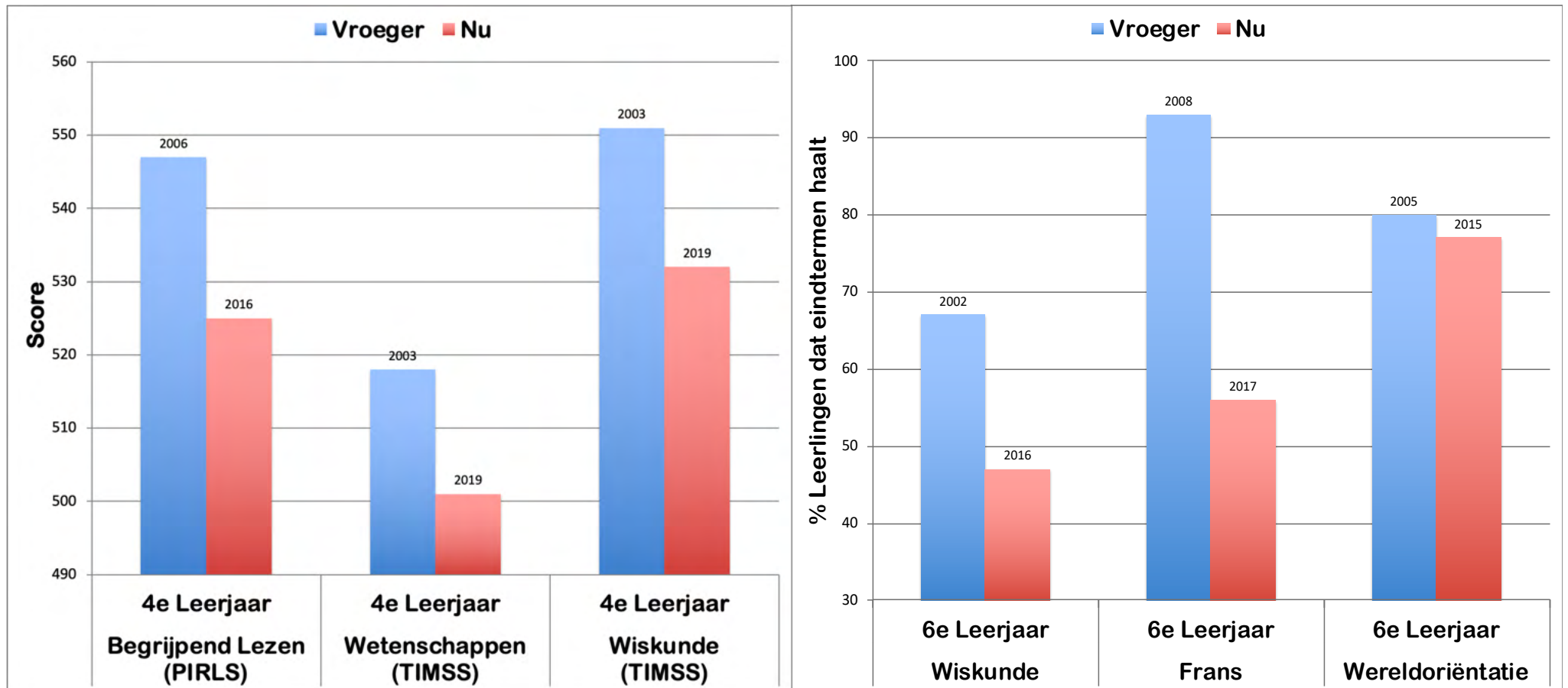
MEEST RECENT • MEEST GELEZEN

1. VERKIEZINGSBLOG. 'CD&V ligt liever mid...
2. Burgemeester Schaarbeek dient klacht in w...
3. 🇨🇭 'Zij verdedigen de werkloosheid, wij ver...
4. 'Bijna nergens zoveel vijandigheid ten opzic...
5. Politie arresteert per vergissing burgers tijd...

[Volledig overzicht >](#)

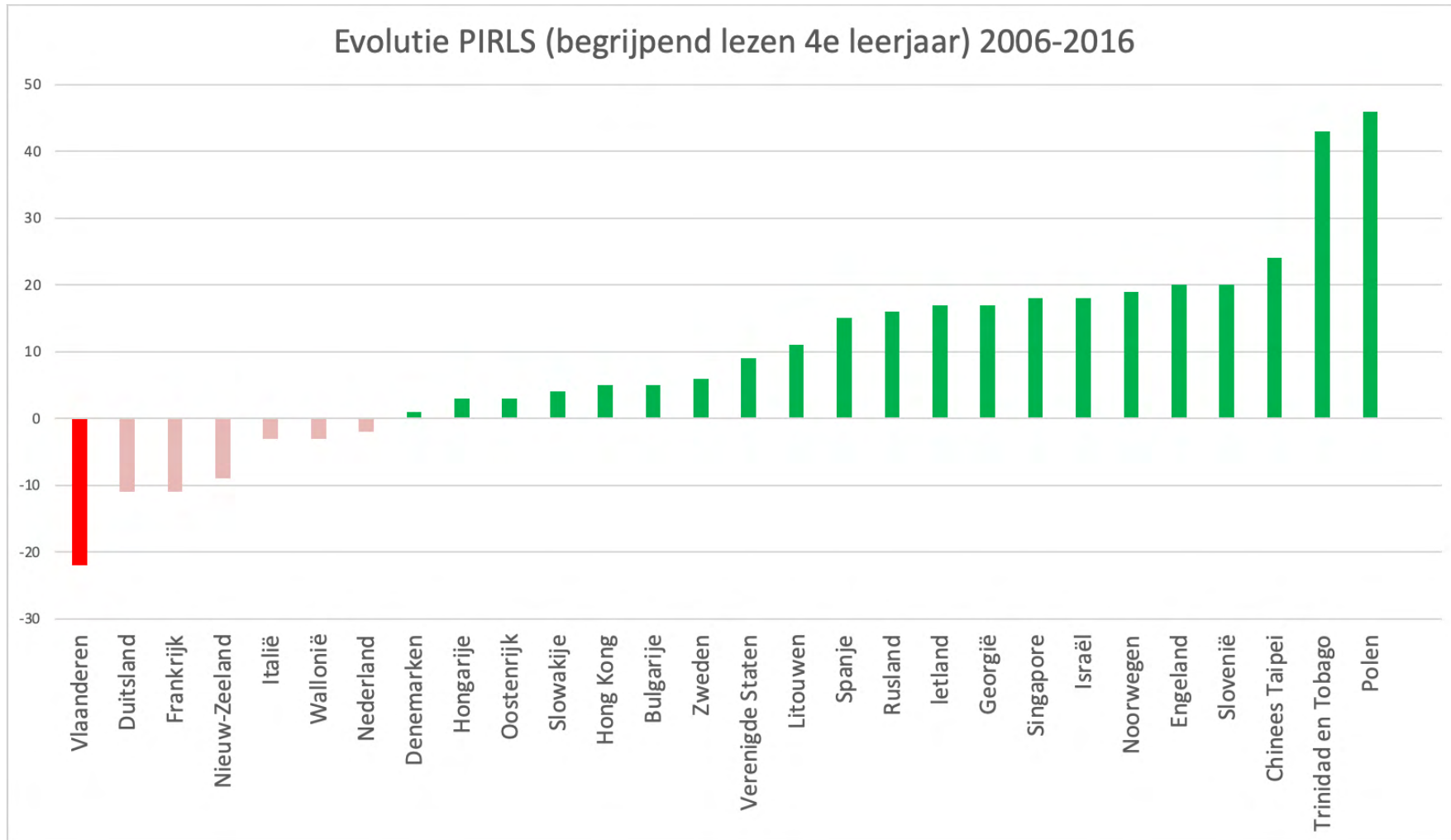
Cognitive State of the Union

Evoluties Lager Onderwijs



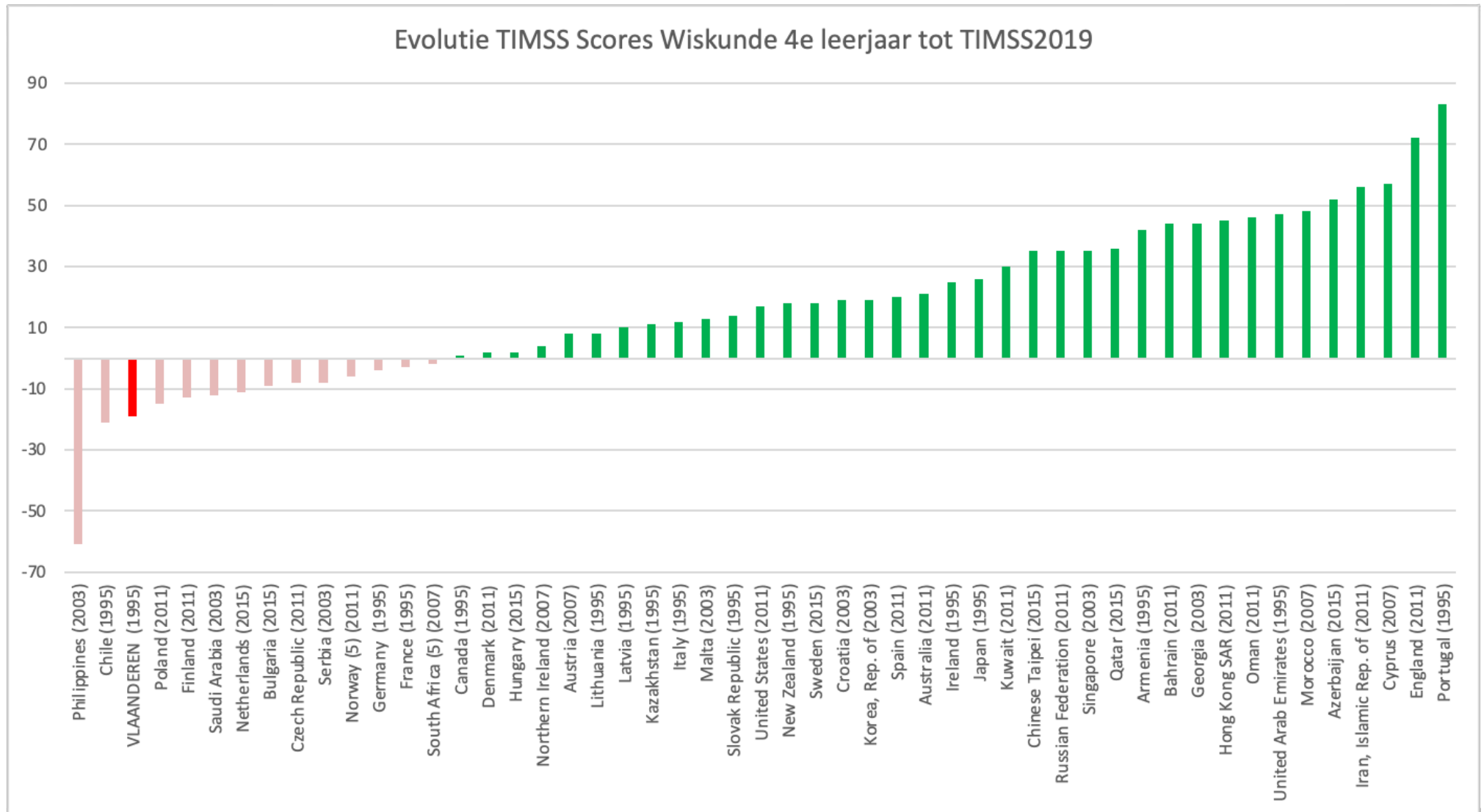
Cognitive State of the Union

Evoluties Basisonderwijs: extreem



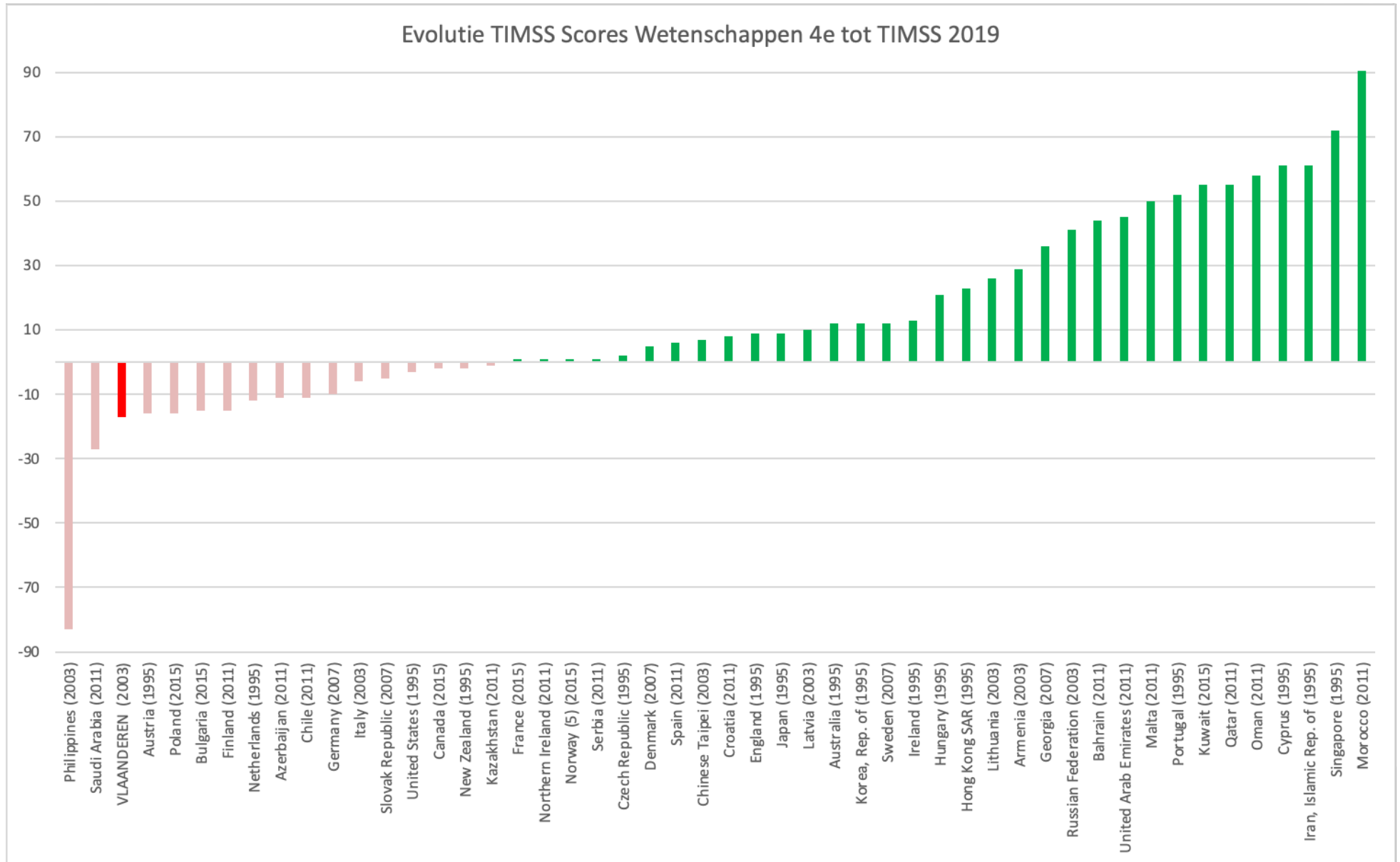
Cognitive State of the Union

Evoluties Basisonderwijs: extreem



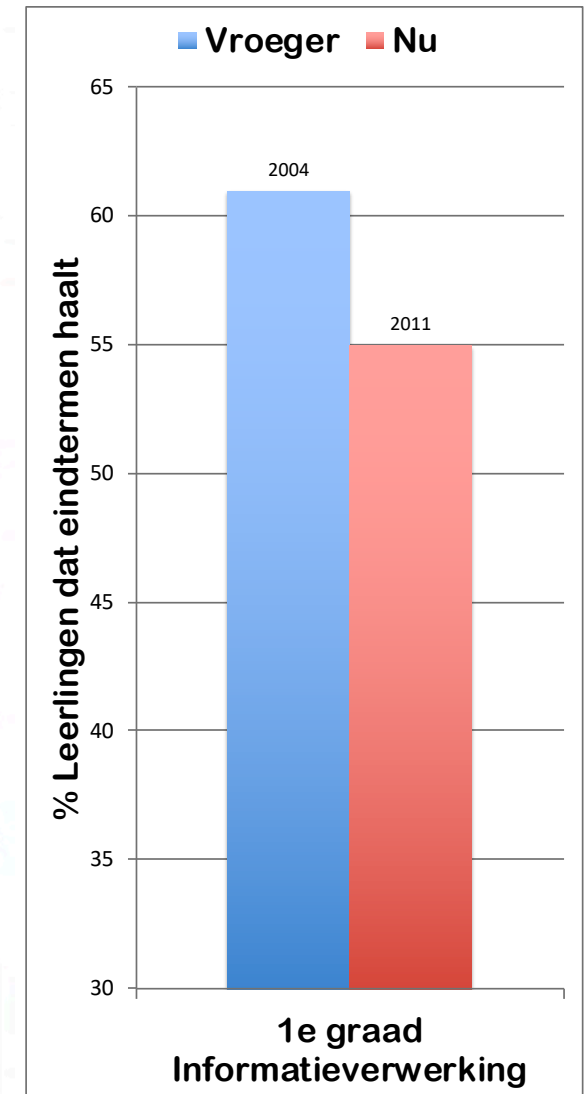
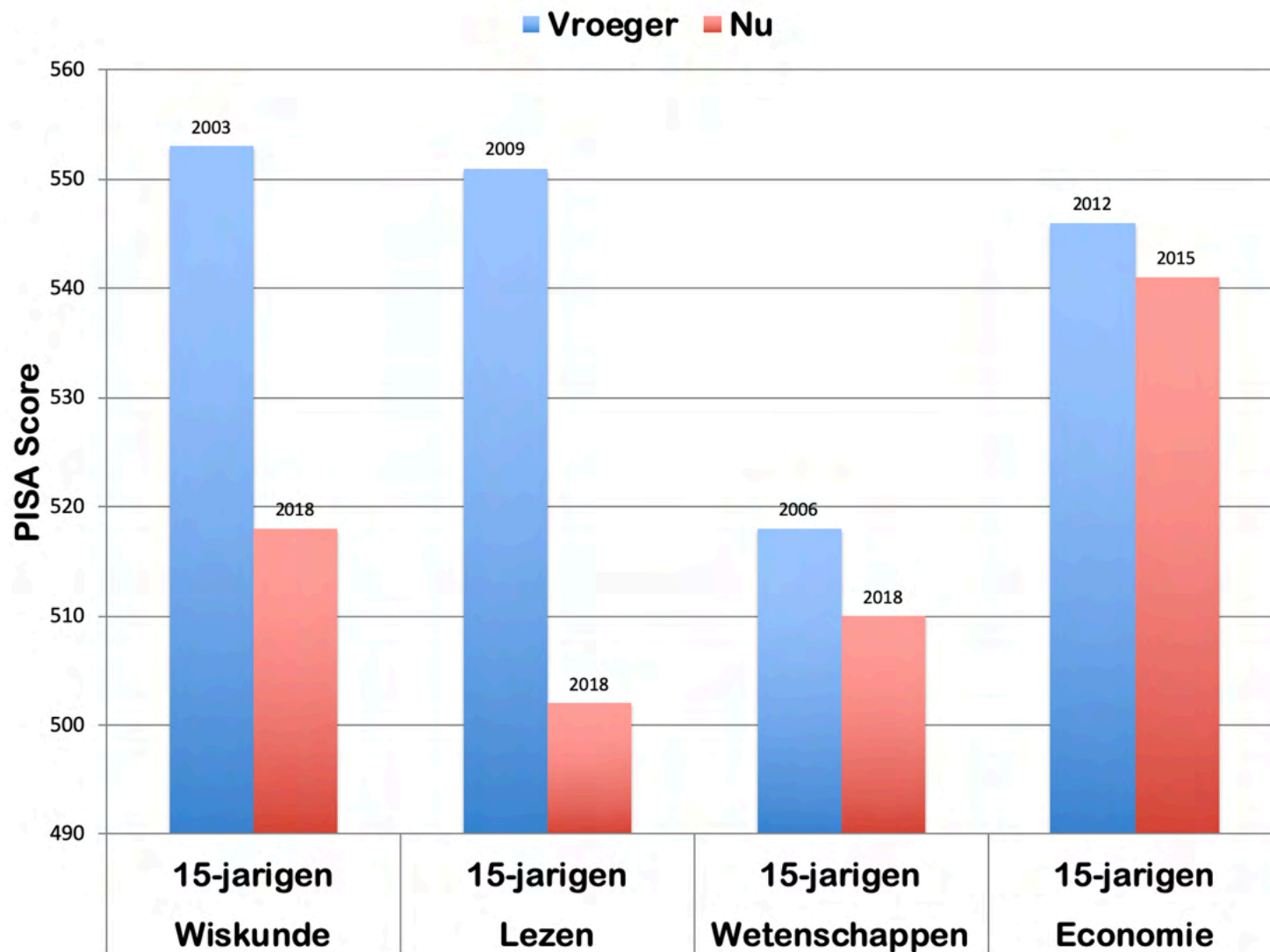
Cognitive State of the Union

Evoluties Basisonderwijs: extreem



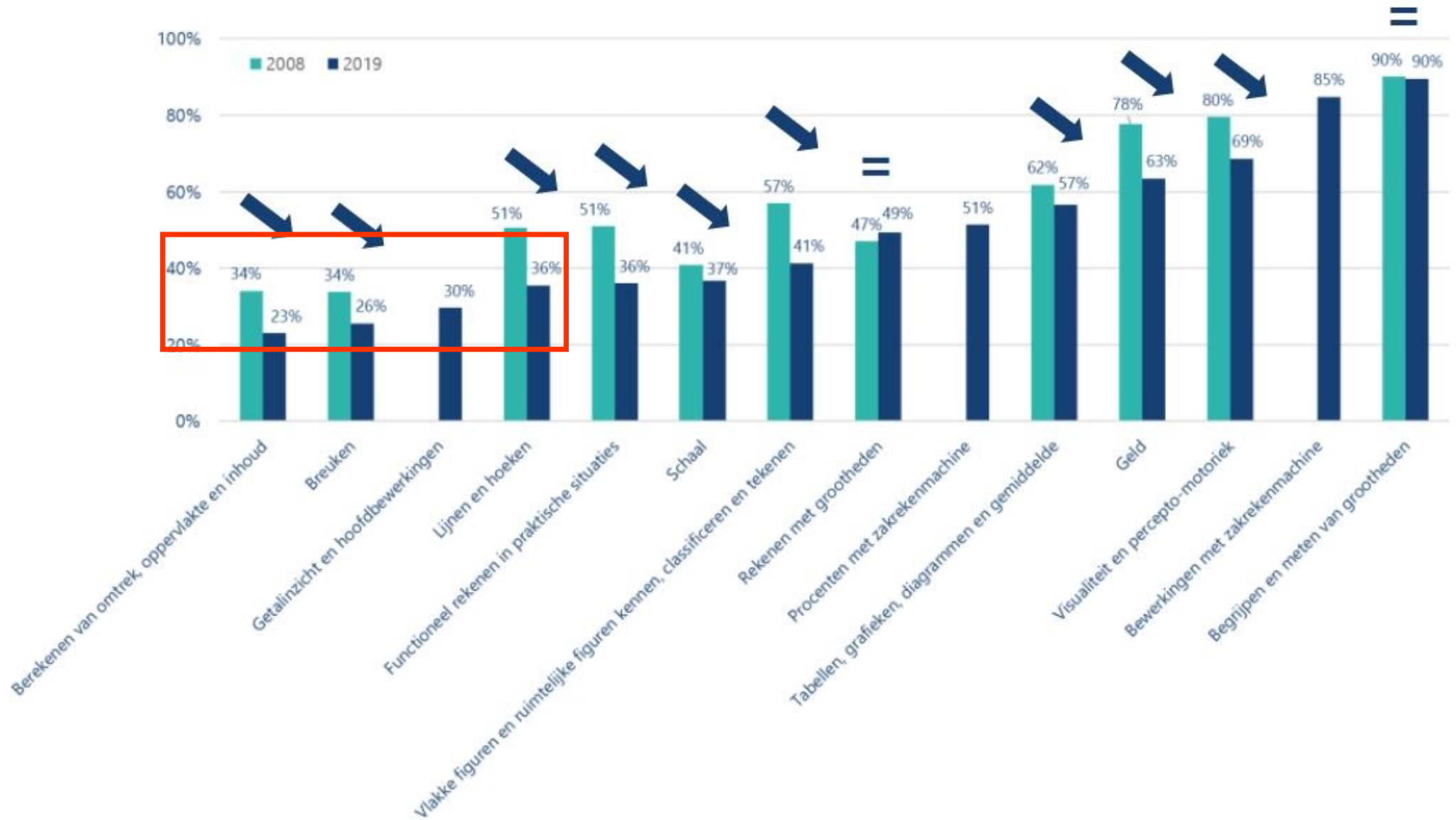
Cognitive State of the Union

Evoluties Secundair Onderwijs



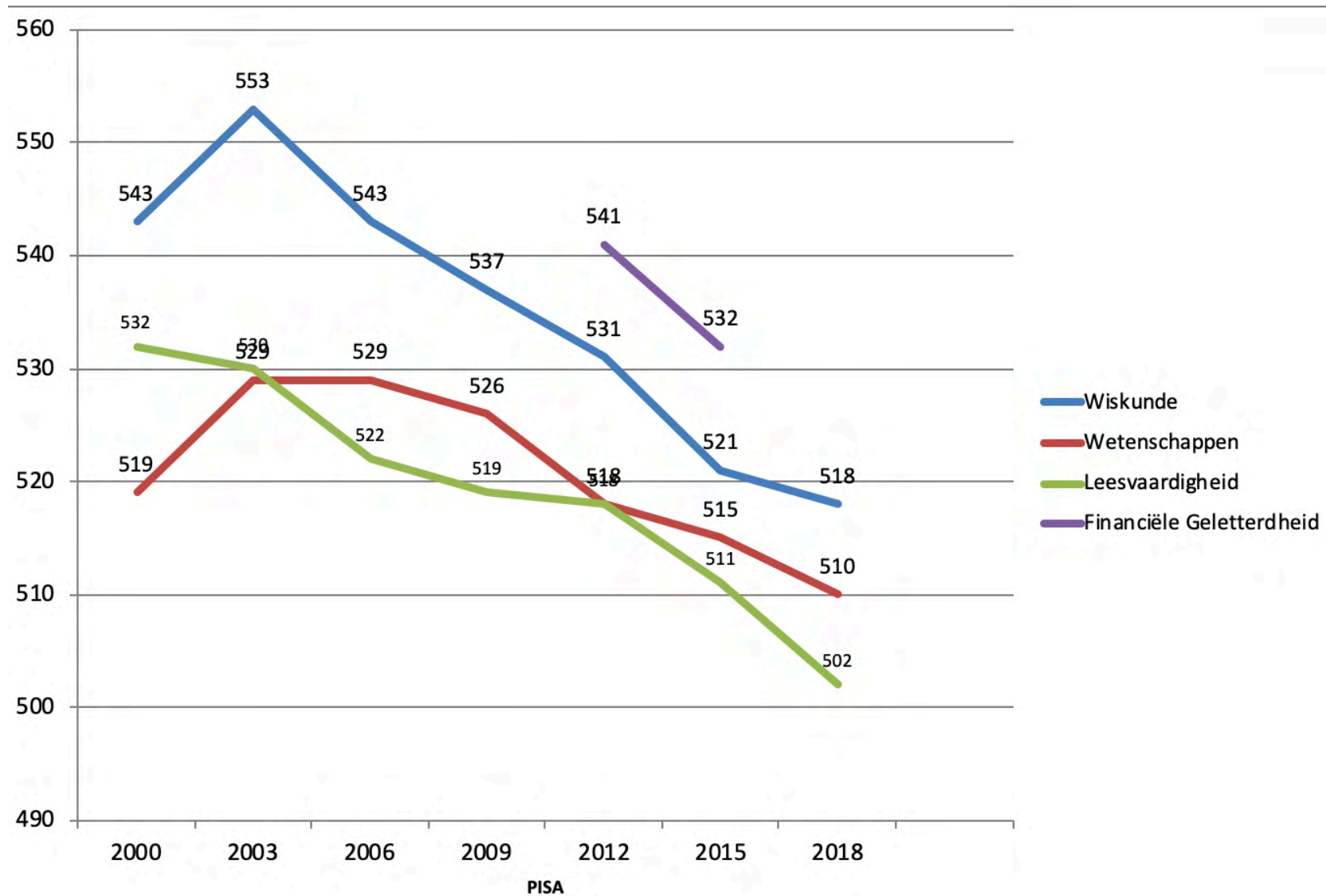
Cognitive State of the Union

Evoluties Secundair Onderwijs



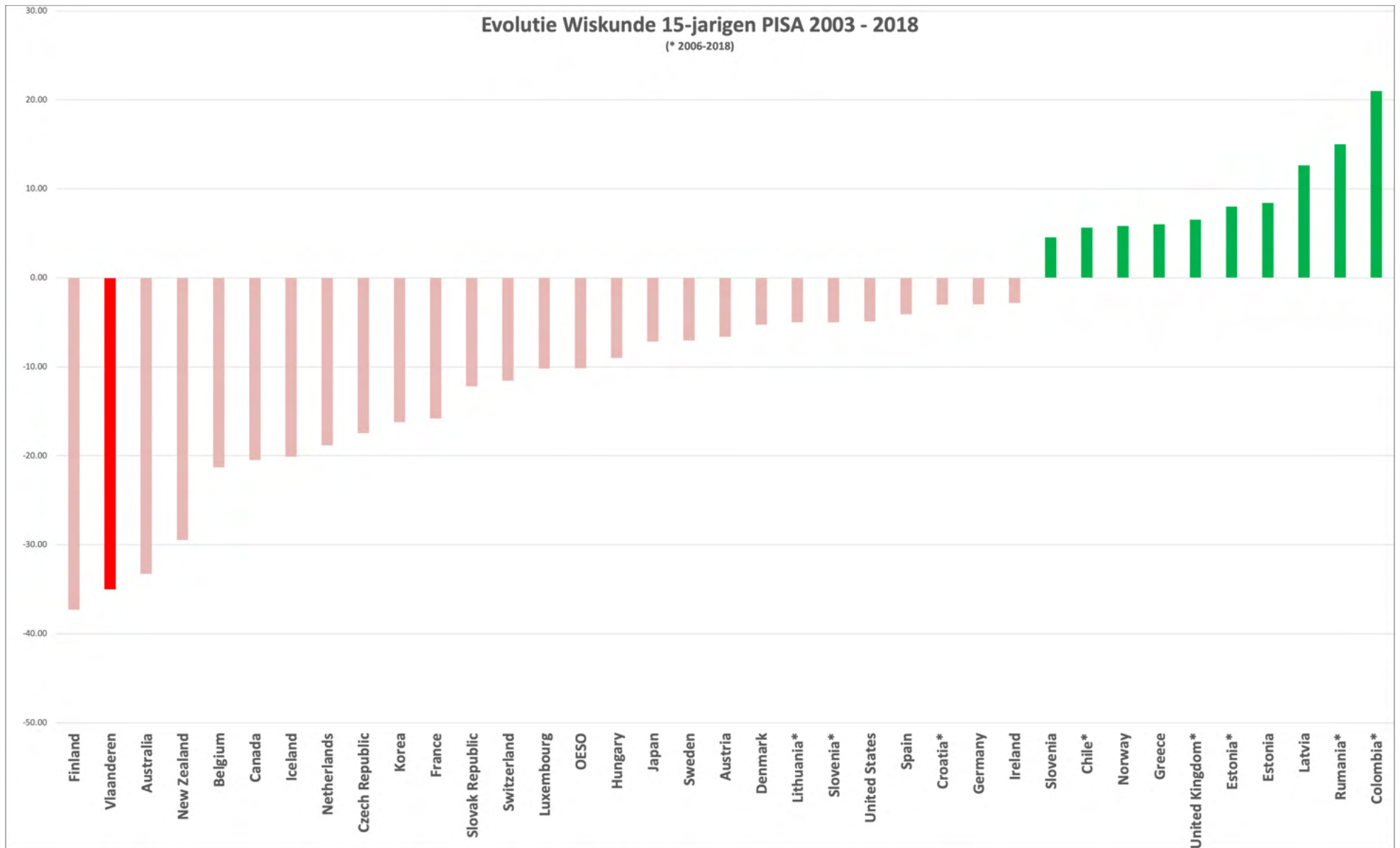
Cognitive State of the Union

Evoluties Secundair Onderwijs: al even



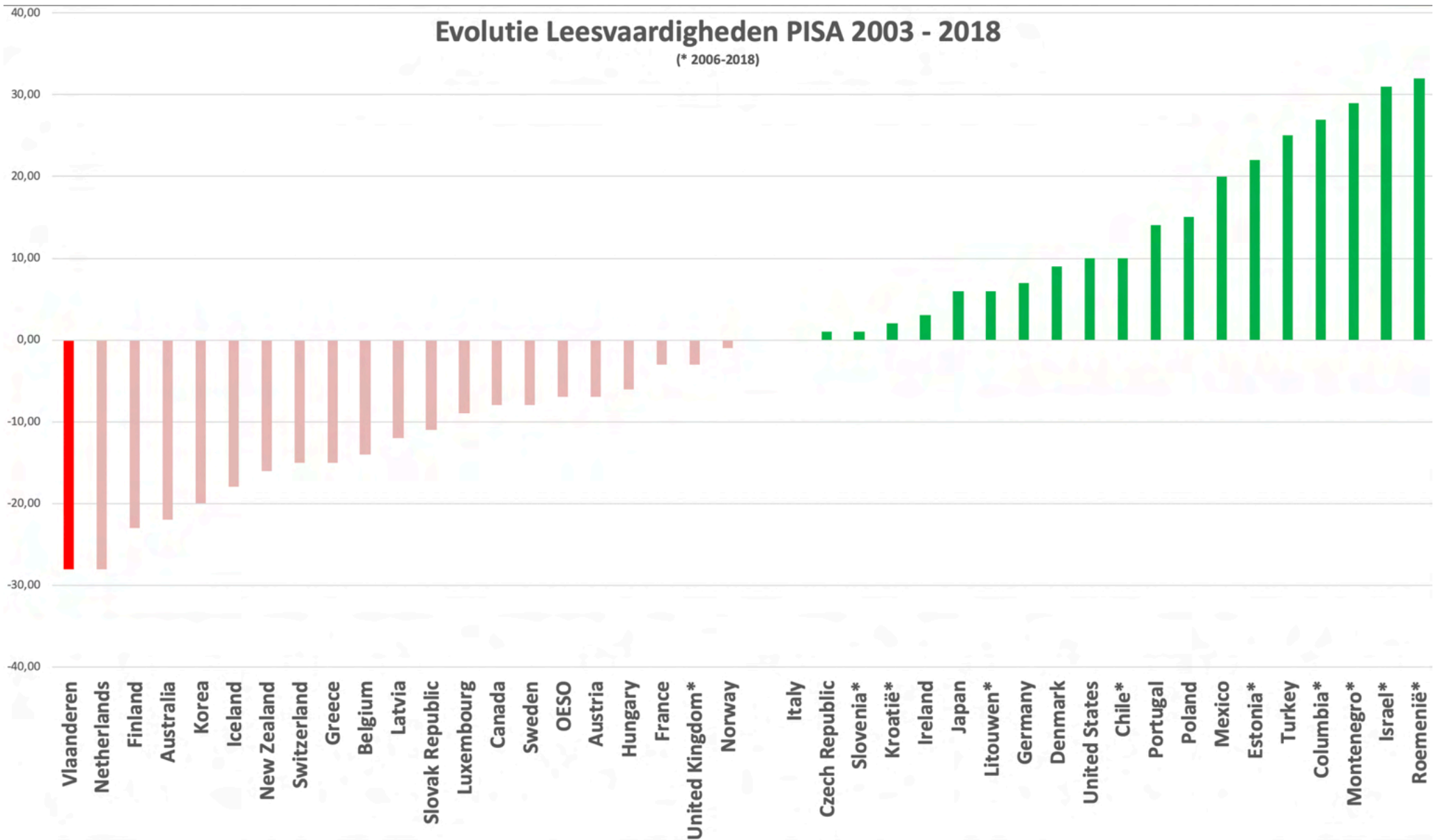
Cognitive State of the Union

Evoluties Secundair Onderwijs: extreem



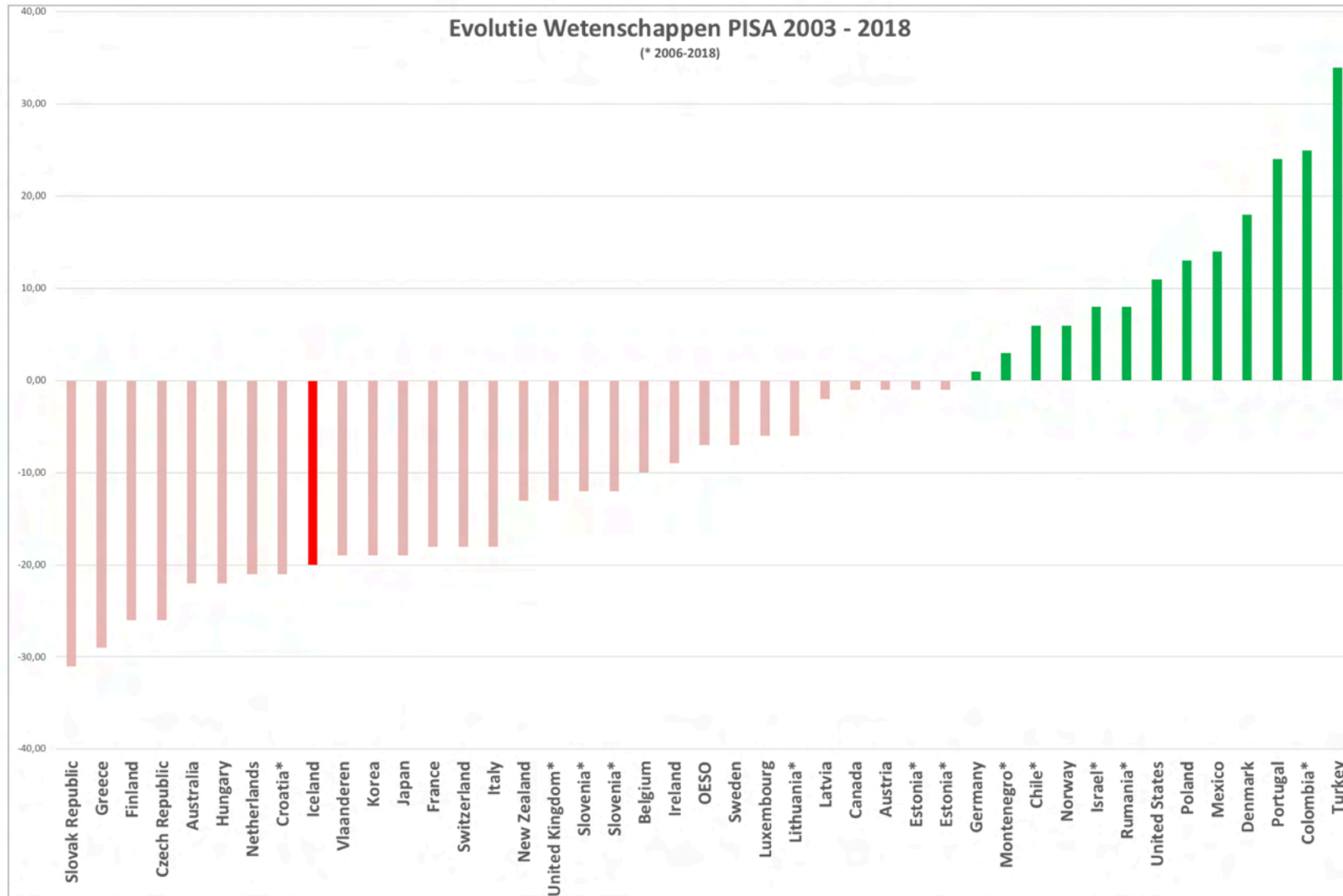
Cognitive State of the Union

Evoluties Secundair Onderwijs: extreem



Cognitive State of the Union

Evoluties Secundair Onderwijs: extreem



Cognitive State of the Union

Achteruitgang ook voor sterke leerlingen

Wiskunde 15 jaar (PISA)

2003: 34% toppers

2012: 25% toppers

2015: 21% toppers

2018: 19% toppers

Cognitive State of the Union

Achteruitgang ook voor sterke leerlingen

Lezen Basisonderwijs 10 jaar

Vlaanderen: 4% toppers

Internationaal: 10% toppers

Cognitive State of the Union

Achteruitgang ook voor sterke leerlingen

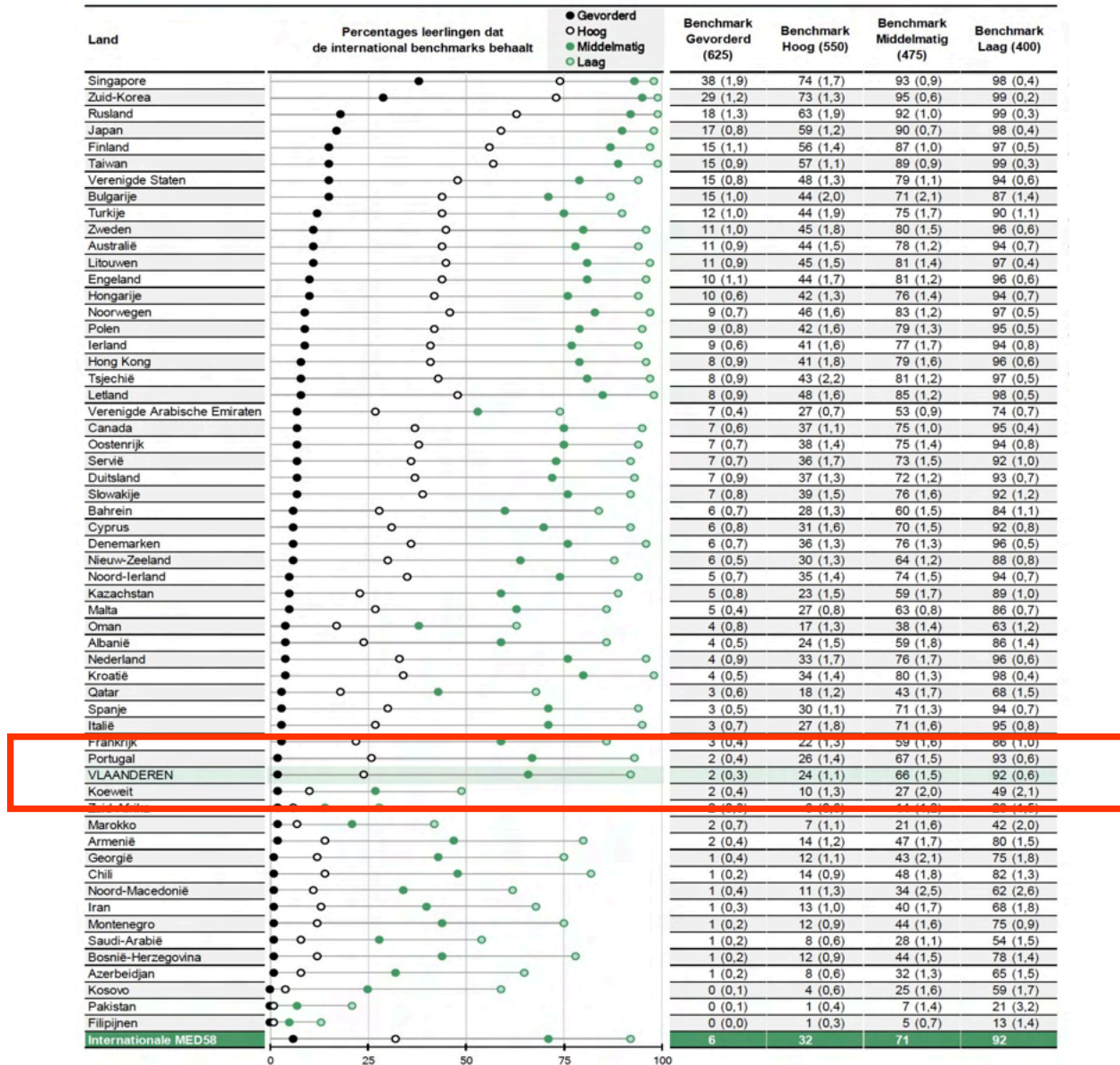
Wetenschappen Basisonderwijs
10 jaar

Vlaanderen: 2% toppers
Internationaal: 6% toppers

Cognitive State of the Union

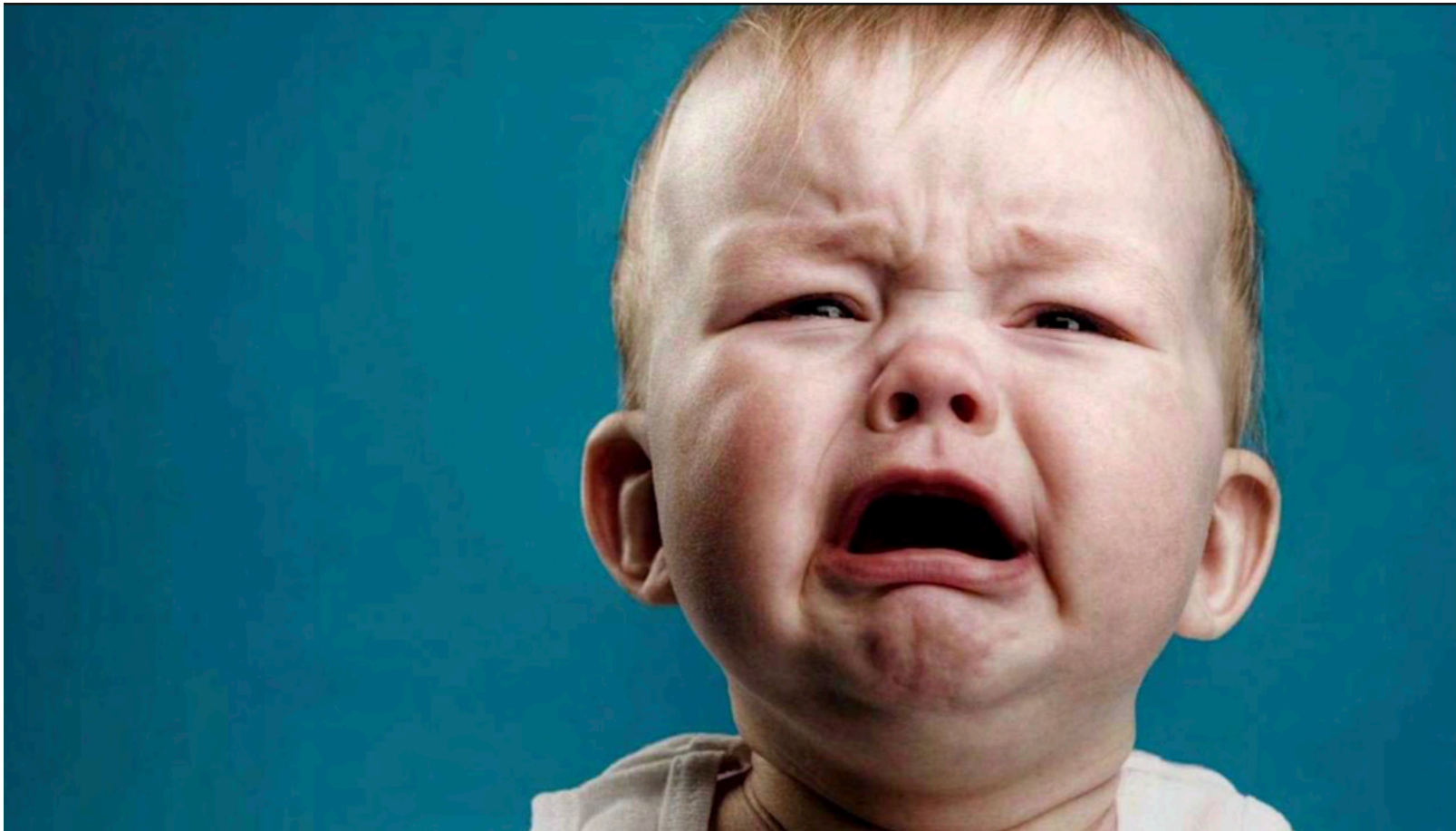
Achteruitgang ook voor sterke leerlingen

TABEL 26 PERCENTAGE LEERLINGEN DAT DE INTERNATIONALE BENCHMARKS VOOR WETENSCHAPPEN BEHAALT



PIRLS 2016 (10-jarigen)

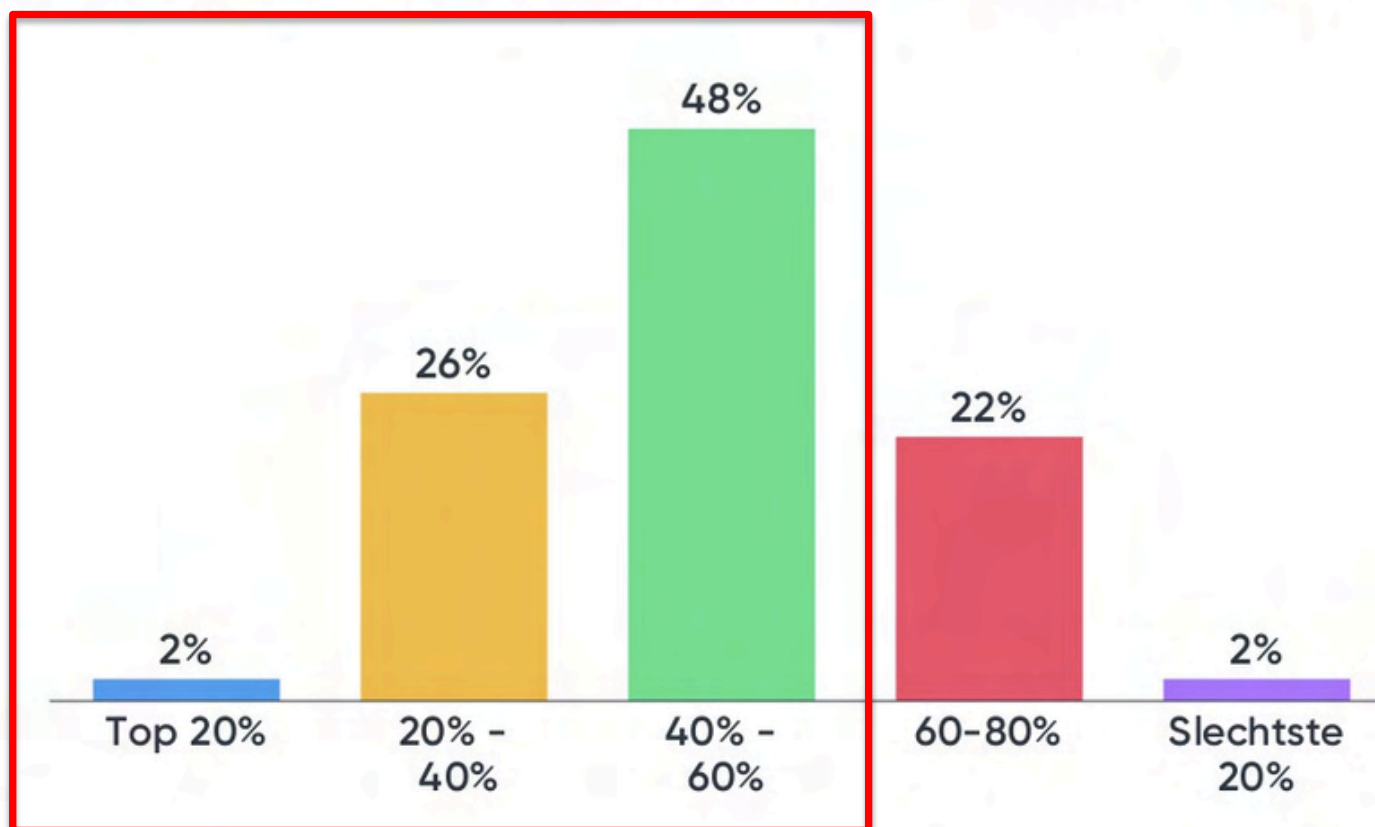
Begrijpend Lezen



Tabel 6. Verdeling van de prestaties voor begrijpend lezen per land^a

Landen	Gemiddelde score (S.E.)	Gemiddelde leeftijd	Schaalscore begrijpend lezen	Spreiding van de prestaties rond het gemiddelde in SD (S.E.)
Rusland	581 (2,2)	10,8		66 (1,3)
Singapore	576 (3,2)	10,4		79 (2,1)
Hong Kong	569 (2,7)	9,9		64 (1,5)
Ierland	567 (2,5)	10,5		74 (1,5)
Finland	566 (1,8)	10,8		67 (1,6)
Polen	565 (2,1)	10,7		72 (1,2)
Noord-Ierland	565 (2,2)	10,4		80 (1,3)
Noorwegen (5)	559 (2,3)	10,8		66 (1,3)
Chinees Taipei	559 (2,0)	10,1		64 (1,0)
Engeland	559 (1,9)	10,3		79 (1,2)
Letland	558 (1,7)	10,9		62 (1,3)
Zweden	555 (2,4)	10,7		67 (1,3)
Hongarije	554 (2,9)	10,6		75 (1,7)
Bulgarije	552 (4,2)	10,8		85 (2,7)
Verenigde Staten	549 (3,1)	10,1		78 (1,3)
Litouwen	548 (2,6)	10,8		69 (1,7)
Italië	548 (2,2)	9,7		65 (1,4)
Denemarken	547 (2,1)	10,8		68 (1,5)
Macao	546 (1,0)	10,0		66 (1,0)
Nederland	545 (1,7)	10,1		60 (1,3)
Australië	544 (2,5)	10,0		84 (1,6)
Tsjechië	543 (2,1)	10,3		68 (2,0)
Canada	543 (1,8)	9,9		80 (1,5)
Slovenië	542 (2,0)	9,9		72 (1,2)
Oostenrijk	541 (2,4)	10,3		65 (1,4)
Duitsland	537 (3,2)	10,3		78 (3,2)
Kazakhstan	536 (2,5)	10,3		63 (1,4)
Slowakije	535 (3,1)	10,4		81 (3,6)
Israël	530 (2,5)	10,0		90 (1,8)
Portugal	528 (2,3)	9,8		65 (1,4)
Spanje	528 (1,7)	9,9		65 (1,4)
VLAANDEREN	525 (1,9)	10,1		61 (0,9)
Nieuw-Zeeland	523 (2,2)	10,1		91 (1,8)
Frankrijk	511 (2,2)	9,8		69 (1,4)

Welke positie bekleeden de Vlaamse lagere schoolkinderen qua leesvaardigheid in Europa?



54

Cognitive State of the Union: Wat kunnen onze universiteitsstudenten vandaag?



Als een loper gemiddeld 1 kilometer loopt in 5 minuten, hoeveel heeft hij dan gelopen na 2 uur?

- ▶ 14% verkeerd ($N = 13865$)

Bereken $2/16 = ? \%$

- ▶ 23% verkeerd ($N = 13529$)

psychologie, communicatiewetenschappen, pedagogische wetenschappen, politieke wetenschappen, rechten, criminologie, sociologie, logopedische en audiologische wetenschappen, LO en bewegingswetenschappen, wijsbegeerte, taal –en letterkunde, Oost-Europese talen en culturen, geschiedenis, Oosterse talen en culturen, moraal, kunstwetenschappen, archeologie, Afrikaanse talen en culturen, diergeneeskunde, revalidatiewetenschappen en kinesitherapie, farmaceutische wetenschappen, toegepaste taalkunde.

- ▶ 61% verkeerd ($N = 23216$, *alle richtingen*)

Waarom is achteruitgang in cognitieve vaardigheden een probleem?

Individueel

Jobprestaties
Jobtevredenheid
Salarissen
Gezondheid
Geluk

Maatschappelijk

Economische welvaart
Sociale Voorzieningen
Sociaal Gedrag
Ondernemerschap
Burgerschap

PERSONNEL PSYCHOLOGY
2009, 62, 89–134

HOW BROADLY DOES EDUCATION CONTRIBUTE TO JOB PERFORMANCE?

THOMAS W. H. NG
University of Hong Kong
DANIEL C. FELDMAN
University of Georgia

Research Article

Cognitive Capitalism: The Effect of Cognitive Ability on Wealth, as Mediated Through Scientific Achievement and Economic Freedom

Heiner Rindermann¹ and James Thompson²
¹Chemnitz University of Technology and ²University College London

aps
ASSOCIATION FOR
PSYCHOLOGICAL SCIENCE

Psychological Science
22(6) 754–763
© The Author(s) 2011
Reprints and permission:
sagepub.com/journalsPermissions.nav
DOI: 10.1177/0956797611407207
<http://jps.sagepub.com>
SAGE

Waarom is achteruitgang in cognitieve vaardigheden een probleem?

Journal of Economic Literature 2008, 46:3, 607–668
<http://www.aeaweb.org/articles.php?doi=10.1257/jel.46.3.607>

The Role of Cognitive Skills in Economic Development

ERIC A. HANUSHEK AND LUDGER WOESSMANN*

The role of improved schooling, a central part of most development strategies, has become controversial because expansion of school attainment has not guaranteed improved economic conditions. This paper reviews the role of cognitive skills in promoting economic well-being, with a particular focus on the role of school quality and quantity. It concludes that there is strong evidence that the cognitive skills of the population—rather than mere school attainment—are powerfully related to individual earnings, to the distribution of income, and to economic growth. New empirical results show the importance of both minimal and high level skills, the complementarity of skills and the quality of economic institutions, and the robustness of the relationship between skills and growth. International comparisons incorporating expanded data on cognitive skills reveal much larger skill deficits in developing countries than generally derived from just school enrollment and attainment. The magnitude of change needed makes clear that closing the economic gap with developed countries will require major structural changes in schooling institutions.

Cognitive skills are related, among other things, to both the quantity and quality of schooling. But schooling that does not improve cognitive skills, measured here by comparable international tests of mathematics, science, and reading, has limited impact on aggregate economic outcomes and on economic development.

Oorzaken & Uitdagingen Onderwijscultuur

N Het Nieuwsblad

NIEUWS SPORT REGIO EXTRA SHE. N+

Meest recent Binnenland Buitenland Consument Economie Jupiler Pro League

„Kwaliteit voor iedereen“

05/05/2006 om 00:00

Print Corrigeer

f t g+ e

Er zijn grote verschillen tussen scholen.

De kloof wordt groter

Een half miljoen leerlingen komen elk jaar naar één van de honderd KLASSE

leeft het culturele zeer sterk. Andere scholen haken af. Dat hangt heel vaak van de school en de leerkrachten af. Wij sturen elke school altijd een volledige begeleidingsmap en toch hebben 50% van de leerlingen een schoolvoorstelling kunnen schrijven. Het woord over die voorstelling is niet eens of ze theater, dans of muziek hebben gekozen. Op heel wat scholasticiteit bij de directie of bij één van de leerkrachten. Maar is geen interne communicatie en het culturele is er ook niet ingebed in de school.

Er ontstaat een steeds groter kloof tussen de scholen die erin slagen en die niet slagen.

Knack Nieuws Economie Technologie Lifestyle Entertainment Sport

Meest recent België Wereld Opinie Knack v/d week Knack Club

"Grote kloof tussen gemiddelde en achterblijvers in Belgisch onderwijs"

Bron: Belga 10/04/13 om 13:06 - Bijgewerkt om 13:05

(Belga) Gemiddeld scoort België goed op het vlak van onderwijs, maar er gaapt een grote kloof tussen wie gemiddeld scoort en de achterblijvers. Dat blijkt uit Report Card 11 van Unicef, een onderzoek naar het kind welzijn in 29 geïndustrialiseerde landen tijdens het eerste decennium van deze eeuw. België bekleedt de negende plaats voor het algemeen kind welzijn. "We moeten die cijfers nuanceren", zegt Yves Wilemot, algemeen directeur van de Vlaamse Vereniging van Scholen en Ouderlingenverenigingen (VVO).

Inloggen Registreren dagelijkse nieuws community

Zoeken

Donderdag 15 september 2016 - 12u04:56

Aanmelden 0 bewaard

HET LAATSTE NIEUWS Lezersservice Digikrant Abonnement

Vind ik leuk 780K Volgen

HLN BE NIEUWS REGIO SPORT SHOWBIZZ NINA MEER HLN

24U NIEUWS & SPORT NIEUWS BINNENLAND ONDERWIJS

Unicef: "Grote kloof in Belgisch onderwijs"

Aanbevelen Delen 0 Tweet G+ 0

Bewerkt door: **Toon Mast** 10/04/13 - 14u02 Bron: Belga

BEWAAR ARTIKEL

Antwerps basisonderwijs mikt op 1.536 extra leerlingen

De school van de ongelijkheid: de cijfers en statistieken

ALYSE

ONDERWIJS

Het reke

Leerkrachten liggen er wakker van: dat zoveel leerlingen niet slagen, spijbelen of zelfs volledig afhaken. Het gaat vaak om kinderen van werklozen of allochtonen. Het niet-slagen wordt dan ook toegeschreven aan hun thuisomgeving: zij zijn echt te zwak voor wiskunde, ze worden thuis niet gestimuleerd, enz... Is het zo eenvoudig?

Nico Hirtt, Ides Nicaise, Dirk De Zutter

Het onderwijs vaststelling antwoord is o zo Belgisch.

LIBERTE

EGALITE

FRATERNITE

Vanuit onze egalitaire visie streven
we gelijke leerresultaten na

Ides Nicaise
(De School van de Ongelijkheid)

HOME > NIEUWS > BINNENLAND

Rijke ouders, hoge punten

01/09/2017 om 05:10 door Stijn Cools, Dries De Smet

G+

Tweet

Delen



Mail



Print

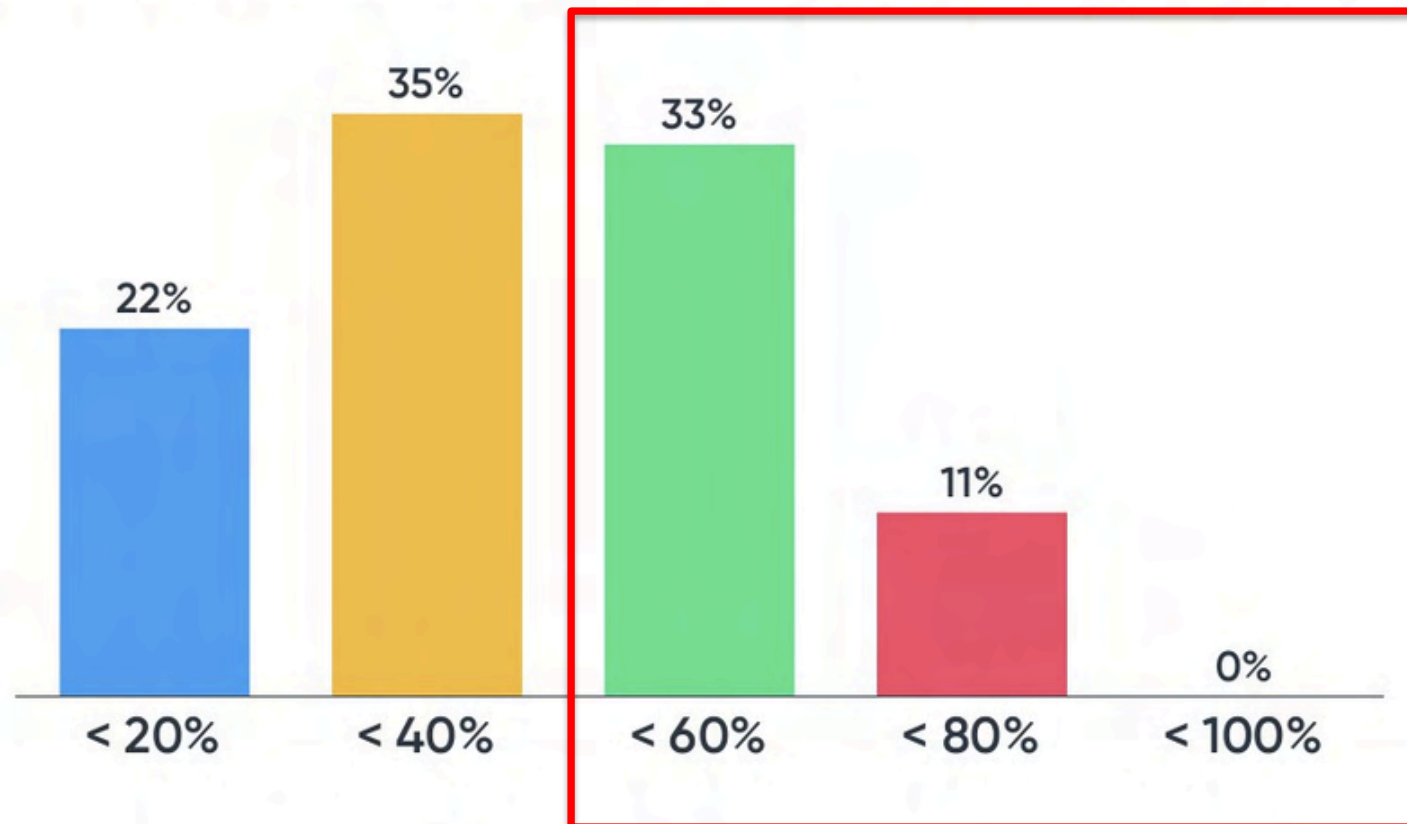


Foto: An Nelissen

Hoe voller de portefeuille van papa en mama, hoe beter het schoolrapport. Zelfs anno 2017 blijft Vlaanderen een kampioen in ongelijkheid op school.

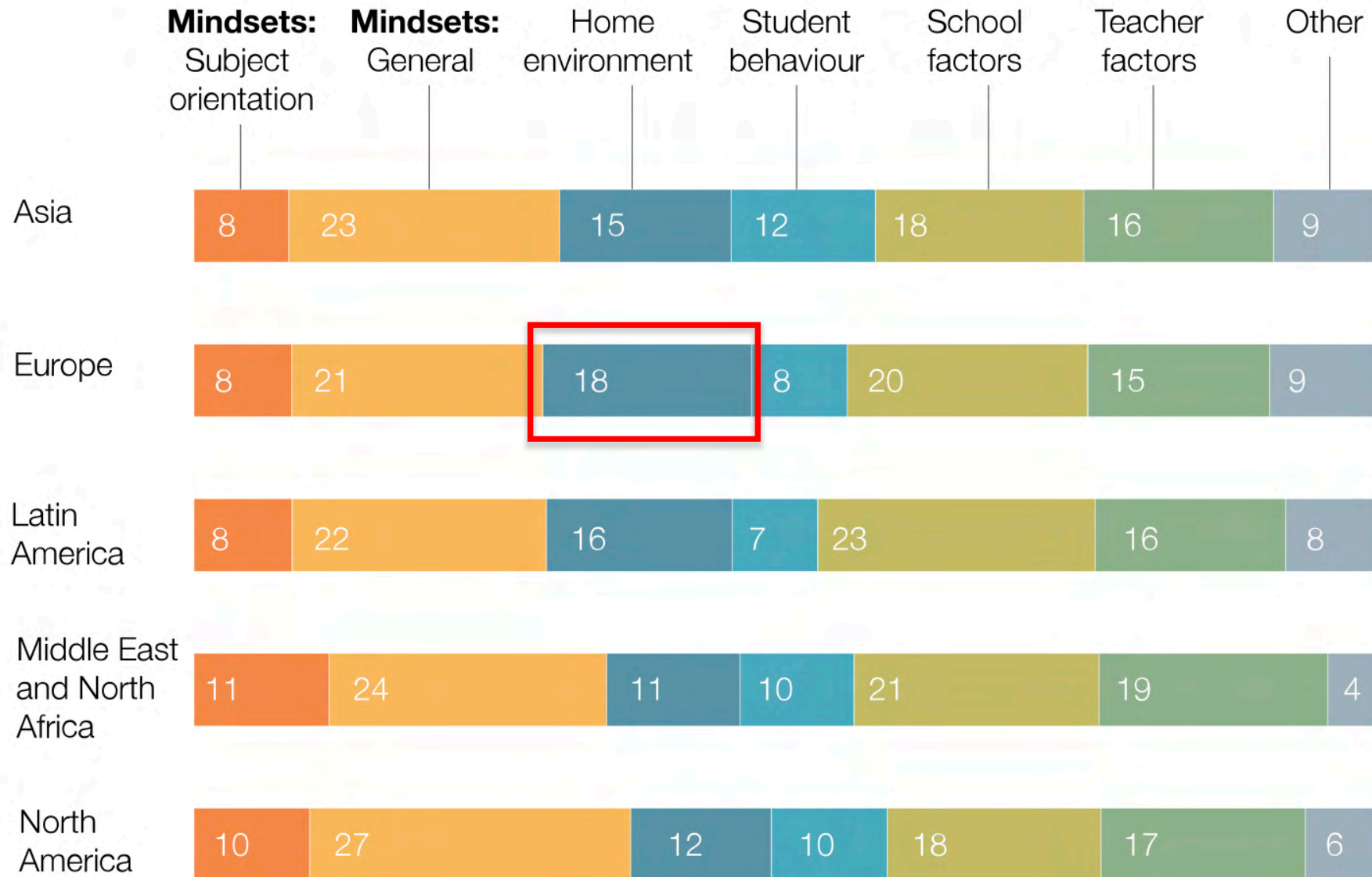
Welk deel van leerprestaties worden bepaald door de socio-economische achtergrond van leerlingen?

Mentimeter



55

Predictive power by category of variable by region, % share



Note: Numbers may not sum to 100% due to rounding

EQUALITY

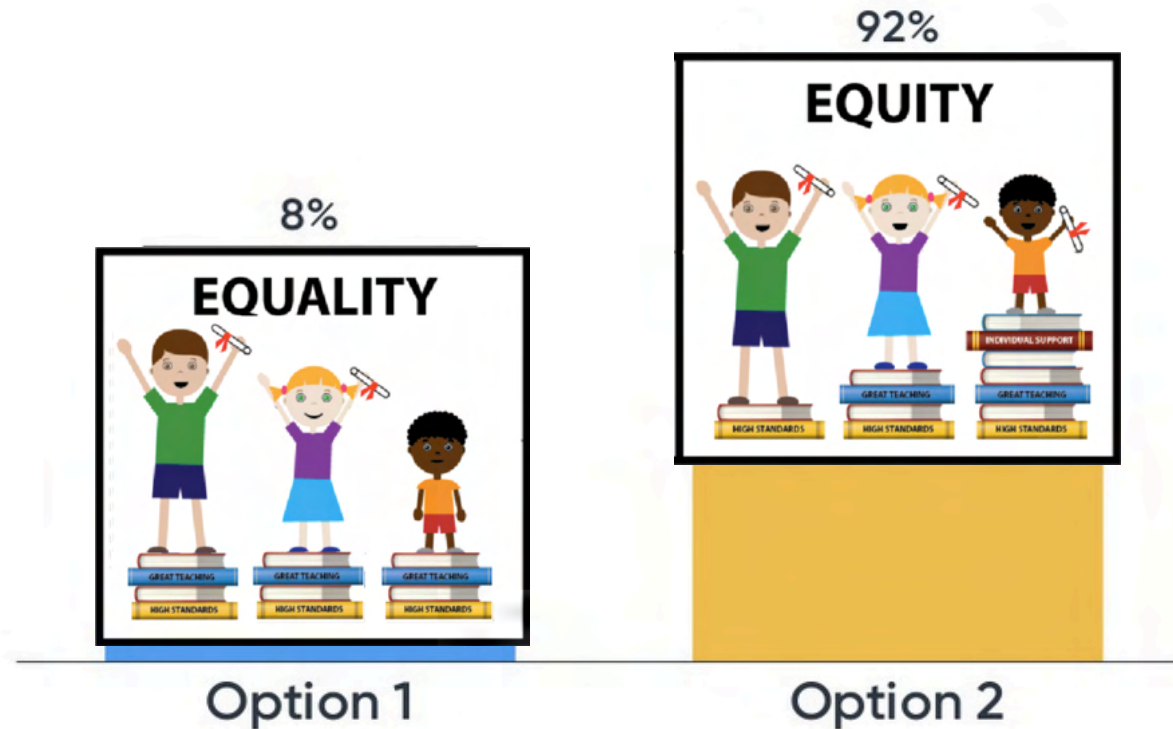


EQUITY



Wat moet ons onderwijs nastreven?

Mentimeter



59



Stelling 6

Onderwijs moet zorgen dat...

beide

iedereen kan volgen

de sterkste leerlingen kunnen
excelleren

Oorzaken & Uitdagingen

Tanend belang cognitieve basisvaardigheden

Tabel 38. Indeling van de onderwijstijd

Landen	Totale instructietijd voor alle vakken (uren)	Taalinstructie bestaande uit lezen, schrijven, spreken, literatuur en andere taalvaardigheden		Leesinstructie (omvat ook het lezen in het kader van andere leerdomeinen)	
		Uren per jaar	% van de totale instructietijd	Uren per jaar	% van de totale instructietijd
Nederland	1092 (16,8)	363 (14,6)	34 (1,3)	205 (19,5)	19 (1,8)
Italië	1064 (15,4)	290 (7,5)	28 (0,7)	148 (9,2)	14 (0,9)
Denemarken	1006 (13,5)	231 (5,5)	23 (0,6)	132 (7,8)	13 (0,8)
Engeland	993 (10,5)	273 (9,5)	28 (0,9)	125 (11,3)	12 (1,1)
Noord-Ierland	958 (10,5)	257 (10,7)	27 (1,3)	137 (7,8)	14 (0,8)
VLAANDEREN	956 (13,4)	248 (10,5)	26 (0,8)	84 (5,1)	9 (0,6)
Wallonië (FG)	940 (8,9)	320 (7,8)	34 (0,9)	247 (16,6)	27 (1,9)
Ierland	915 (0,3)	206 (5,2)	23 (0,6)	150 (7,2)	16 (0,8)
Internationaal gemiddelde	898 (1,6)	242 (1,4)	27 (0,2)	156 (1,5)	18 (0,2)
Portugal	895 (11,8)	288 (6,1)	32 (0,6)	301 (10,4)	34 (1,2)
Frankrijk	883 (9,3)	330 (8,2)	37 (0,9)	165 (11,6)	19 (1,2)
Spanje	853 (7,8)	212 (7,0)	25 (0,8)	136 (6,7)	16 (0,8)
Duitsland	841 (10,7)	239 (9,9)	29 (1,2)	87 (7,3)	11 (1,0)
Noorwegen (5)	827 (11,1)	186 (6,0)	23 (0,8)	134 (7,5)	17 (1,0)
Zweden	809 (6,4)	185 (6,9)	22 (0,8)	101 (8,0)	12 (1,0)
Oostenrijk	768 (7,0)	260 (6,8)	34 (1,0)	95 (5,5)	13 (0,8)
Finland	731 (7,5)	186 (4,9)	26 (0,7)	122 (6,3)	17 (0,9)

BRON: IEA's Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS 2016)



Lieven Boeve: “Kritiek over verlies van lesuur Nederlands is schrale discussie”

dS De
Standaard

Meest recent Binnenland Buitenland Opinie Economie Cultuur Sport Life&Style Beroemd&Bizar Meer ▼

Lieven Boeve verweert zich tegen wat hij ‘een symbooldiscussie’ noemt. **‘Als wij via onze leerplannen kunnen verzekeren dat alle eindtermen Nederlands gehaald worden, dat leerlingen die dat nodig hebben een extra uur krijgen, en dat taalbeheersing ook in de andere vakken aan bod komt, dan zie ik het probleem niet.’**

Boeve wijst er ook op dat scholen nog een keuzegedeelte van vijf uren ter beschikking hebben. ‘Dat kunnen zij zelf invullen, ook met een uur Nederlands als zij dat willen.’ Minister van Onderwijs Hilde Crevits (CD&V) steunt Boeve in die redenering.



Steeds uitdijende opdrachten

DEPARTEMENT
ONDERWIJS &
VORMING

HANDVATTEN VOOR DE PREVENTIE, AANPAK EN ONGANG MET RADICALISERING BINNEN ONDERWIJS

23.02.2016

23.02.2016 Handvatten voor de preventie, aanpak en omgang met radicalisering binnen onderwijs pagina 1 van 17

09/09/2019 - Algemeen



Leerkracht Elke Keersmaekers: 'Sommige intelligente jongeren van wie ik dacht dat ze het helemaal zouden maken, lopen toch ergens vast. Of omgekeerd.' © Bert De Deken

KEUZEVAK OM STERKER IN HET LEVEN TE STAAN

Nieuw op school: emotionele intelligentie

In het Sint-Pietersinstituut in Turnhout

Lesmap ACTIEF BURGERSCHAP



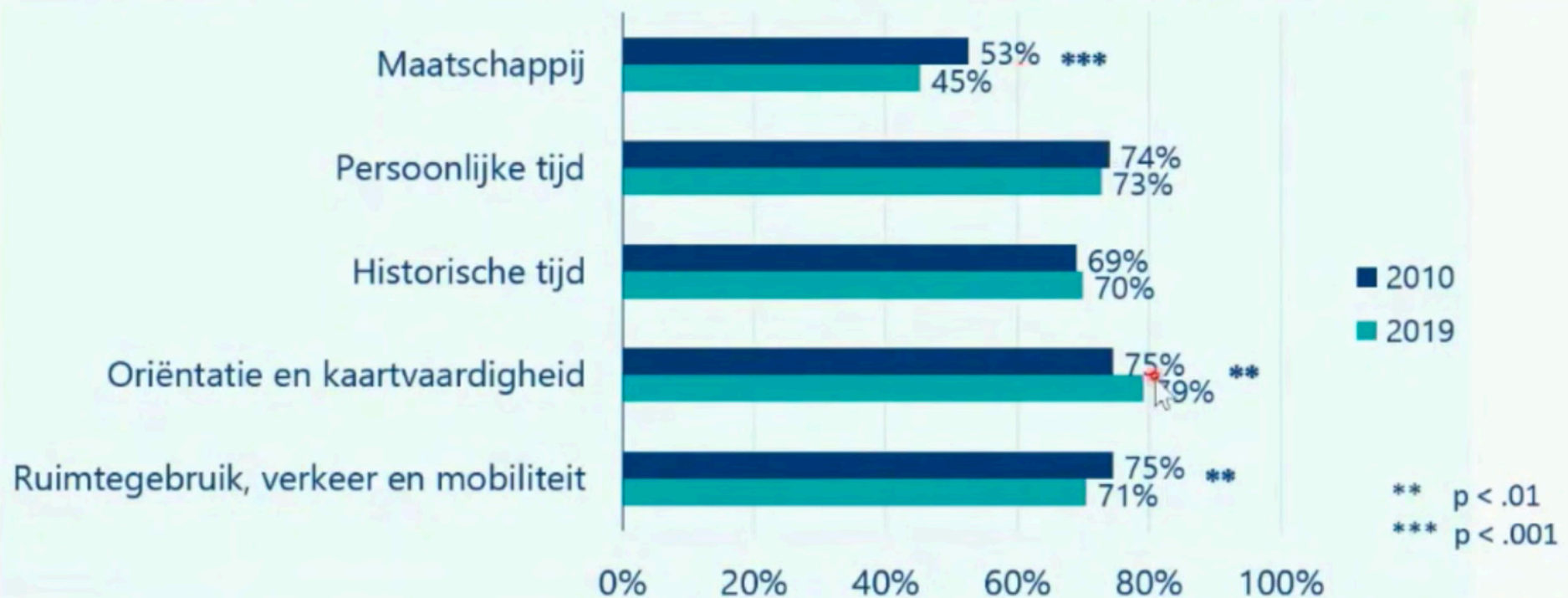
Klasse @klasse_be · 17u
TIP - 1 op de 10 ouders heeft moeite met lezen, schrijven, rekenen en de digitale wereld. Hoe ondersteun je hen als leraar? Met de filmpjes en tips van het gratis spelpakket 'Tijd voor geletterdheid' herken je laaggeletterdheid en werk je acties uit.

Home - Week van de Geletterdheid
ikbenmee.be

5 7



HOEVEEL LEERLINGEN BEHEERSEN DE EINDTERMEN MENS EN MAATSCHAPPIJ?



Oorzaken & Uitdagingen

Valse Tegenstelling Ambitie vs Welzijn

ARCHIEF+

Als ze maar gelukkig zijn eeckhout

EECKHOUT

20-04-17, 00.00u

LEE

Bart Eeckhout is opiniërend hoofdredacteur van De Morgen.

Voor de zwartkijkers die in elke poging tot onderwijsvernieuwing het spook van de vervlakking ontwaren, moet het een heuglijke dag geweest zijn. Het nieuwste Pisa-onderzoeksrapport van de OESO, over welbevinden op school, toont aan dat vijftienjarige scholieren in Vlaanderen relatief weinig ambitieus zijn, in vergelijking met kinderen uit andere regio's in Europa. Bewezen is, hoor je ze denken, dat de lat te laag ligt omdat topprestaties onvoldoende nagestreefd worden. Nu valt dat in de feiten nogal mee met de gevreesde neergang van die

DeMorgen. ▾



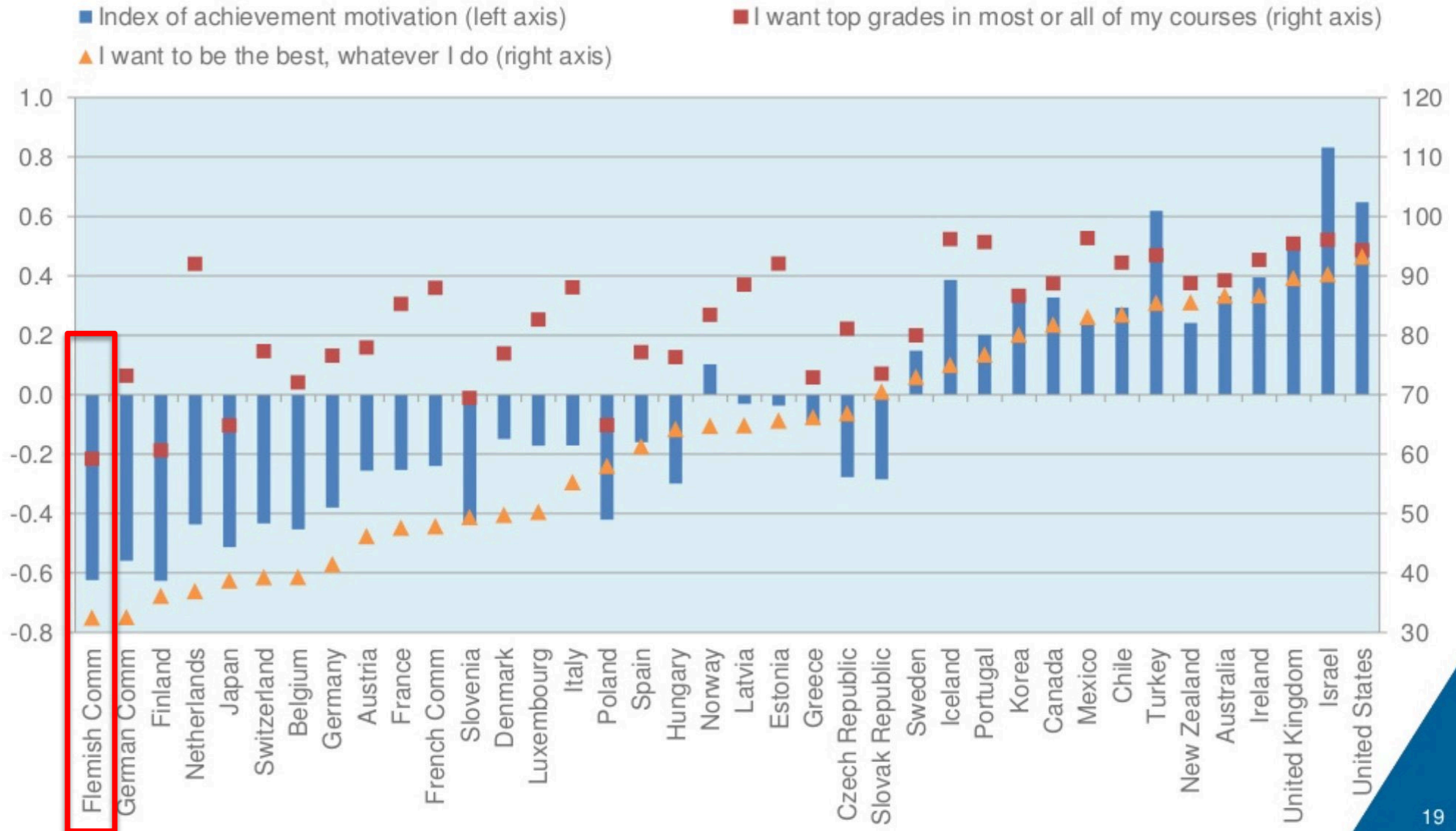
Stome LERAAK



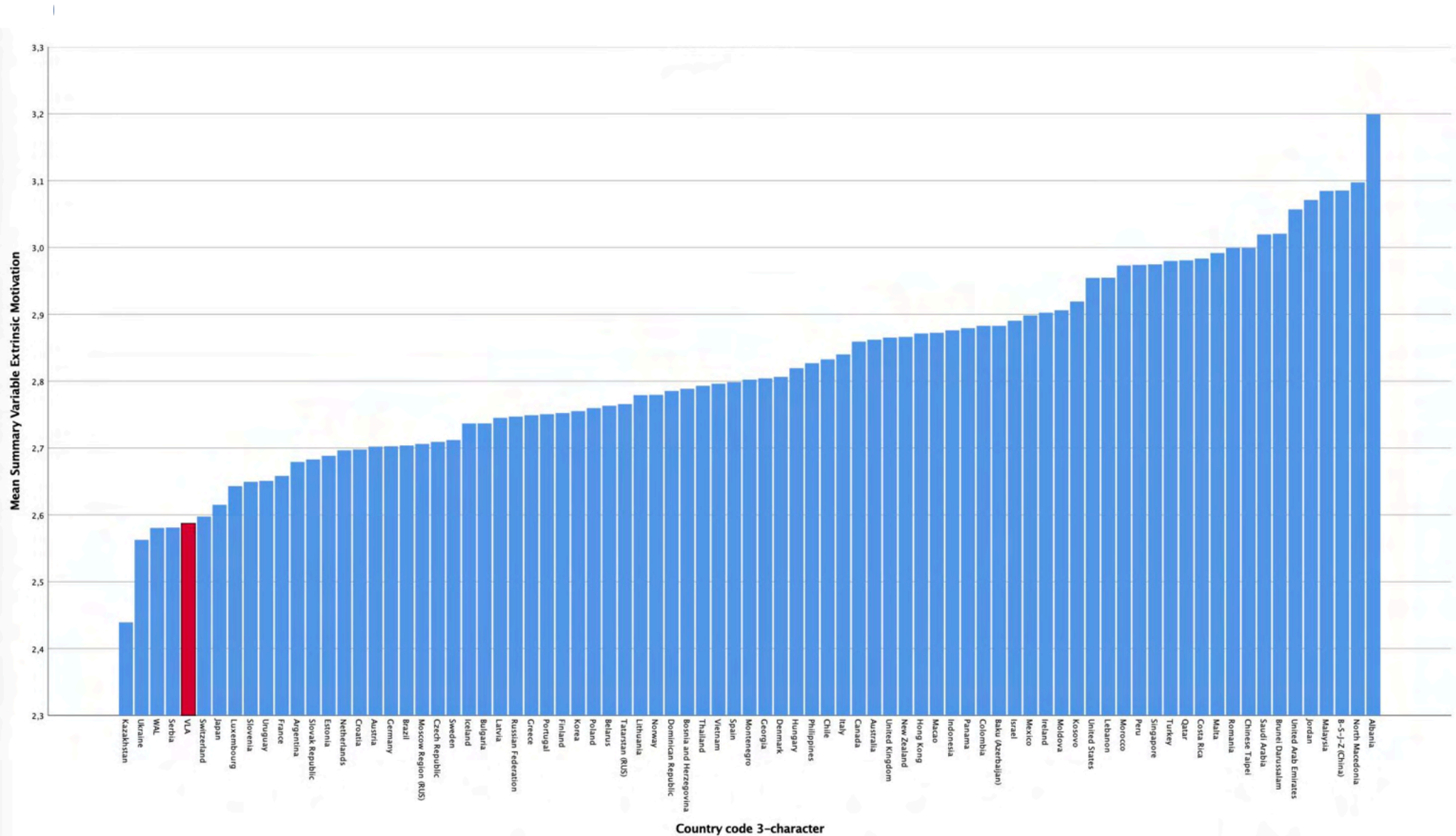


Achievement motivation

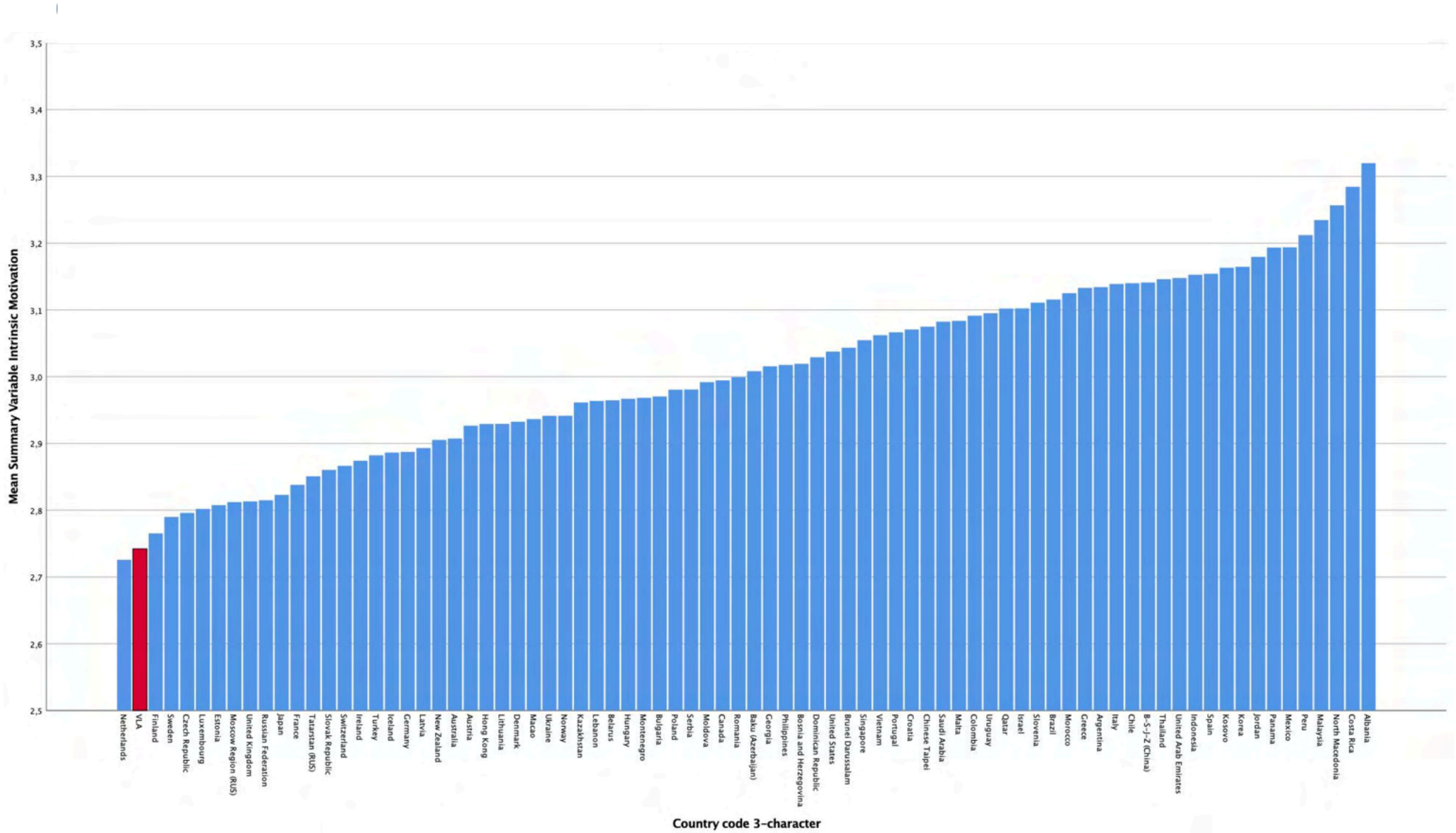
PISA, 2015



Extrinsieke Motivatie

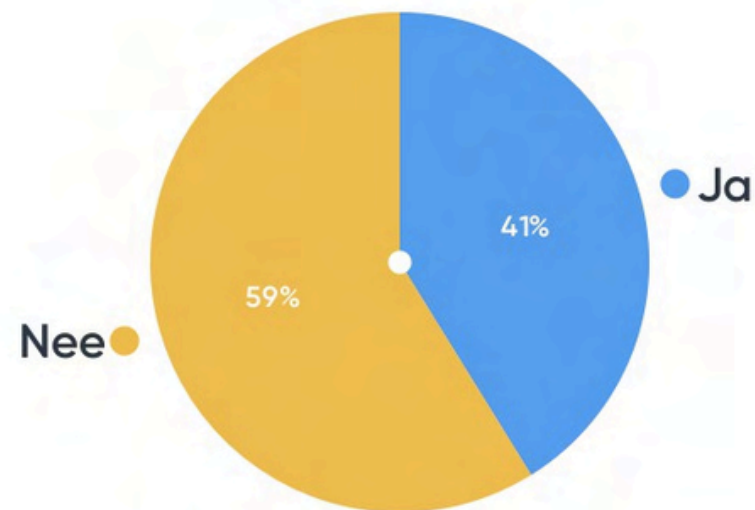


Intrinsieke Motivatie



Ligt er in het Vlaamse onderwijs teveel nadruk op presteren?

 Mentimeter



 51

Tabel 27. Percentages leerlingen van wie de leerkracht een zeer grote, grote en matige nadruk op academisch succes rapporteert, inclusief gemiddelde prestaties voor begrijpend lezen

Landen	Zeer grote nadruk		Grote nadruk		Matige nadruk	
	%	Gemiddelde score	%	Gemiddelde score	%	Gemiddelde score
Engeland	19 (2,6)	568 (4,4)	62 (3,7)	559 (2,6)	18 (3,1)	548 (4,7)
Noord-Ierland	19 (3,1)	579 (5,6)	68 (3,9)	561 (3,0)	14 (3,0)	556 (8,2)
Ierland	16 (2,7)	579 (6,7)	67 (3,5)	571 (2,9)	17 (2,6)	539 (6,1)
Spanje	10 (1,8)	544 (4,1)	62 (3,6)	531 (2,3)	28 (3,3)	516 (3,5)
Oostenrijk	9 (2,1)	563 (4,9)	63 (3,5)	546 (2,4)	28 (3,1)	523 (4,8)
Internationaal gemiddelde	8 (0,3)	522 (1,9)	55 (0,5)	518 (0,6)	37 (0,4)	497 (0,9)
Portugal	5 (1,5)	547 (5,4)	53 (3,7)	534 (3,4)	41 (3,4)	518 (3,0)
Frankrijk	4 (1,6)	537 (10,3)	51 (3,4)	518 (2,9)	44 (3,2)	502 (4,0)
Denemarken	4 (1,9)	564 (11,4)	54 (3,6)	553 (3,1)	42 (3,5)	540 (3,0)
Italië	3 (1,4)	556 (12,6)	55 (3,7)	551 (3,3)	42 (3,4)	546 (3,1)
Finland	2 (0,8)	~ ~	66 (2,8)	570 (2,0)	32 (2,9)	558 (3,7)
Duitsland	2 (1,0)	~ ~	54 (3,5)	555 (2,7)	44 (3,3)	512 (6,6)
Nederland	2 (1,2)	~ ~	50 (3,5)	550 (2,1)	48 (3,6)	539 (2,6)
VLAANDEREN	1 (0,6)	~ ~	53 (3,9)	532 (2,3)	46 (3,9)	517 (3,1)
Wallonië (FG)	1 (0,6)	~ ~	49 (3,8)	511 (2,9)	51 (3,7)	485 (3,8)
Noorwegen (5)	1 (0,6)	~ ~	58 (3,6)	563 (2,7)	41 (3,7)	551 (3,4)

BRON: IEA's Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS 2016)

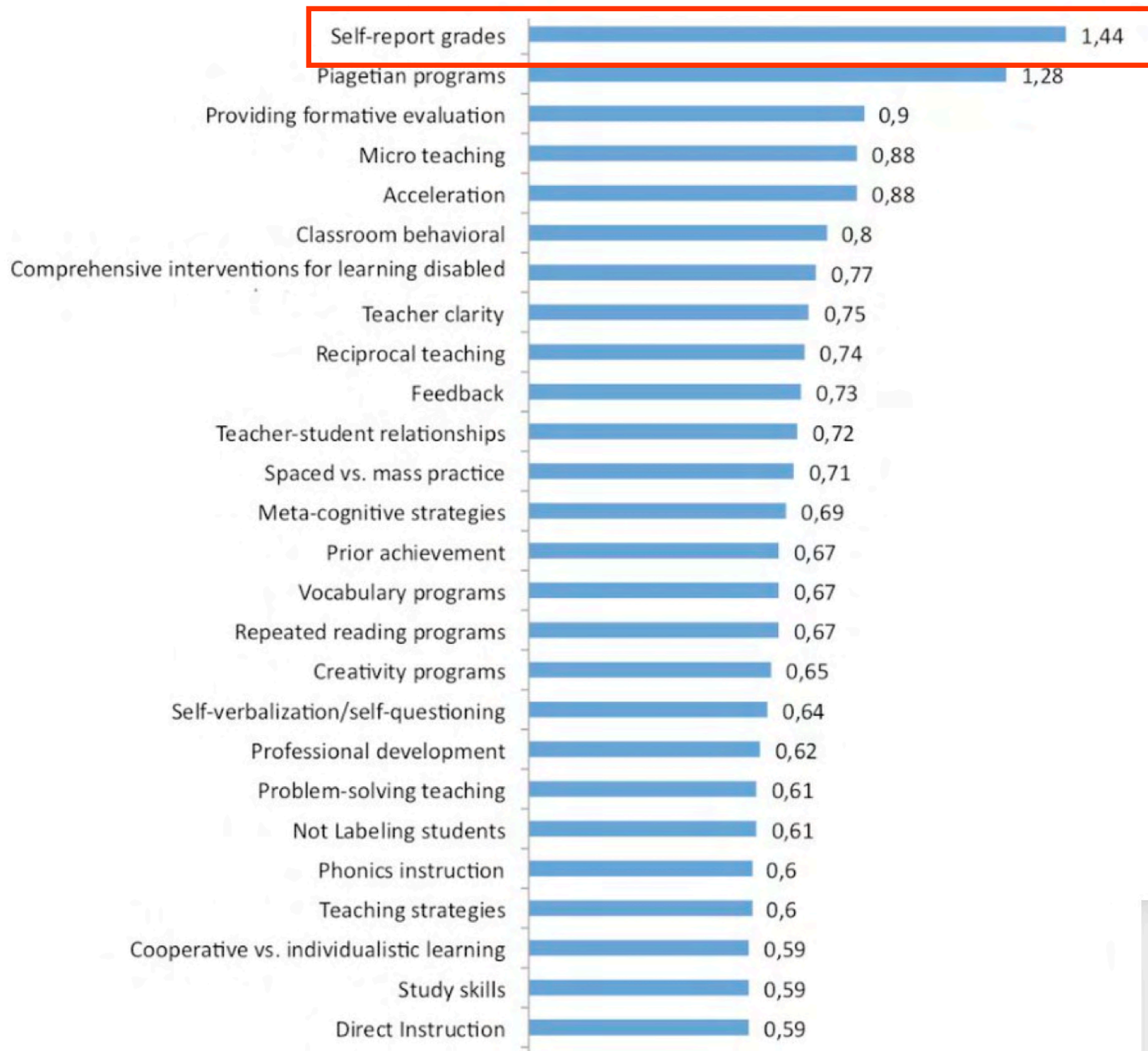
~: onvoldoende data om te kunnen rapporteren over de prestaties

TABEL 78 GERICHTHEID OP ACADEMISCH SUCCES, VOLGENS DE LEERKRACHT (INCLUSIEF GEMIDDELDE WISKUNDEPRESTATIES)

Land	Zeer sterke nadruk		Sterke nadruk		Matige nadruk	
	Percentage leerlingen	Gemiddelde prestatie	Percentage leerlingen	Gemiddelde prestatie	Percentage leerlingen	Gemiddelde prestatie
Noord-Ierland	22 (3,3)	584 (8,9)	60 (3,8)	567 (3,5)	18 (2,8)	540 (7,0)
Ierland	18 (3,3)	561 (6,4)	60 (3,8)	552 (2,9)	23 (3,1)	528 (4,2)
Engeland	14 (3,8)	586 (12,9)	64 (5,4)	553 (5,2)	22 (4,7)	554 (11,8)
Cyprus	10 (2,7)	552 (7,7)	50 (4,4)	538 (4,1)	40 (3,8)	523 (3,5)
Spanje	7 (1,6)	528 (8,5)	63 (3,2)	546 (2,4)	30 (3,0)	519 (3,9)
Oostenrijk	7 (1,9)	561 (5,0)	69 (3,2)	507 (3,0)	24 (3,1)	482 (7,6)
Zweden	6 (2,1)	541 (12,1)	49 (4,0)	532 (4,0)	45 (3,9)	508 (3,3)
Denemarken	4 (1,9)	534 (15,0)	49 (4,3)	536 (2,9)	47 (4,2)	512 (2,9)
Frankrijk	3 (1,4)	510 (13,0)	49 (3,5)	532 (3,3)	48 (3,7)	507 (4,0)
Duitsland	3 (1,3)	562 (7,4)	60 (3,9)	492 (3,7)	37 (3,7)	470 (5,0)
Portugal	3 (1,2)	552 (11,6)	52 (4,4)	555 (3,0)	46 (4,2)	534 (3,6)
Noorwegen	3 (0,2)	543 (12,0)	55 (3,2)	539 (3,0)	42 (3,3)	506 (3,8)
Finland	2 (0,9)	~ ~	63 (3,0)	536 (2,6)	35 (3,0)	522 (3,7)
Italië	2 (0,8)	~ ~	42 (3,9)	515 (3,4)	36 (4,0)	515 (3,1)
VLAANDEREN	1 (1,0)	~ ~	42 (3,0)	544 (2,6)	57 (3,0)	525 (2,5)
Nederland	1 (1,2)	~ ~	38 (4,8)	541 (3,9)	61 (5,0)	534 (3,0)
Set GEM16	7 (0,5)	552 (2,9)	54 (1,0)	537 (0,9)	39 (1,0)	517 (1,3)

TABEL 79 GERICHTHEID OP ACADEMISCH SUCCES, VOLGENS DE LEERKRACHT (INCLUSIEF GEMIDDELDE WETENSCHAPSPRESTATIES)

Land	Zeer sterke nadruk		Sterke nadruk		Matige nadruk	
	Percentage leerlingen	Gemiddelde prestatie	Percentage leerlingen	Gemiddelde prestatie	Percentage leerlingen	Gemiddelde prestatie
Noord-Ierland	22 (3,3)	531 (6,2)	60 (3,8)	519 (3,0)	18 (2,8)	503 (6,0)
Ierland	18 (3,3)	540 (7,6)	60 (3,8)	531 (3,6)	23 (3,1)	509 (5,0)
Engeland	14 (3,8)	562 (11,0)	63 (5,3)	534 (4,5)	23 (4,7)	534 (10,0)
Cyprus	11 (3,1)	424 (7,9)	53 (4,5)	517 (4,4)	36 (3,8)	502 (4,4)
Spanje	8 (1,6)	529 (6,4)	64 (2,9)	517 (2,3)	27 (2,9)	491 (4,8)
Oostenrijk	6 (1,7)	534 (7,0)	66 (3,2)	532 (3,4)	28 (3,0)	492 (5,0)
Frankrijk	5 (1,6)	510 (11,0)	58 (3,9)	495 (3,7)	37 (3,6)	474 (5,0)
Zweden	4 (2,1)	571 (11,4)	50 (4,4)	549 (4,0)	46 (4,2)	526 (4,1)
Duitsland	4 (1,6)	538 (13,3)	48 (3,9)	526 (3,2)	48 (4,3)	508 (4,4)
Finland	3 (1,0)	577 (10,5)	62 (3,3)	560 (2,6)	46 (3,2)	543 (4,4)
Portugal	3 (1,2)	517 (9,0)	55 (3,2)	514 (3,1)	42 (3,3)	490 (3,5)
Noorwegen	2 (1,6)	~ ~	45 (4,4)	548 (3,7)	53 (4,3)	533 (3,5)
Italië	2 (0,8)	~ ~	42 (3,9)	511 (4,0)	56 (4,0)	508 (3,4)
Denemarken	2 (1,6)	~ ~	47 (4,1)	531 (3,7)	51 (3,6)	515 (3,4)
VLAANDEREN	1 (1,1)	~ ~	41 (3,3)	512 (2,7)	57 (3,1)	494 (2,8)
Nederland	1 (1,2)	~ ~	38 (4,8)	525 (4,6)	61 (5,0)	513 (3,6)
Set GEM16	7 (0,5)	539 (2,7)	53 (1,0)	526 (0,9)	40 (0,9)	508 (1,2)



Oorzaken & Uitdagingen

Sociale Mobiliteit Vereist Ambitie

EQUALITY



EQUITY



Chart A4.3. Absolute educational mobility (2012)

Percentage of 25-64 year-old non-students whose educational attainment is higher than (upward mobility), lower than (downward mobility) or the same as (status quo) that of their parents



* See note on data for the Russian Federation in the Methodology section.

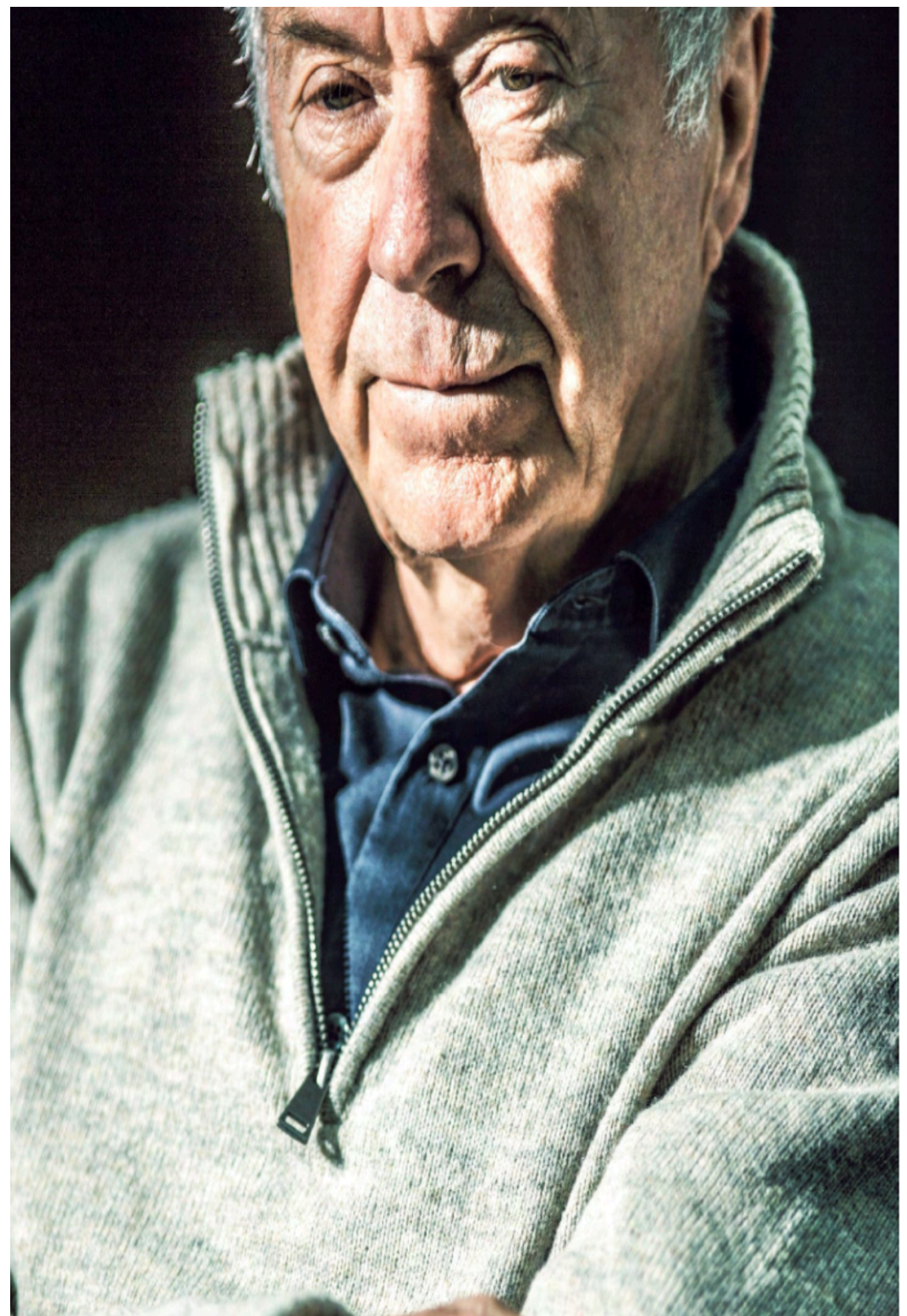
Countries are ranked in descending order of the proportion of adults with upward mobility with respect to the education attainment of their parents.

Source: OECD, Table A4.4. See Annex 3 for notes (www.oecd.org/edu/eag.htm).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888933115673>

Toch kon u zelf wel gaan studeren, ofschoon u van eenvoudige afkomst bent.

“Dat is waar. Maar met dien verstande dat ik elk jaar onderscheiding moest behalen, om mijn beurs van het Fonds der meestbegaafden, zoals dat heette, te kunnen behouden. Als ik daar niet in zou geslaagd zijn, was het afgelopen met mijn studies.”



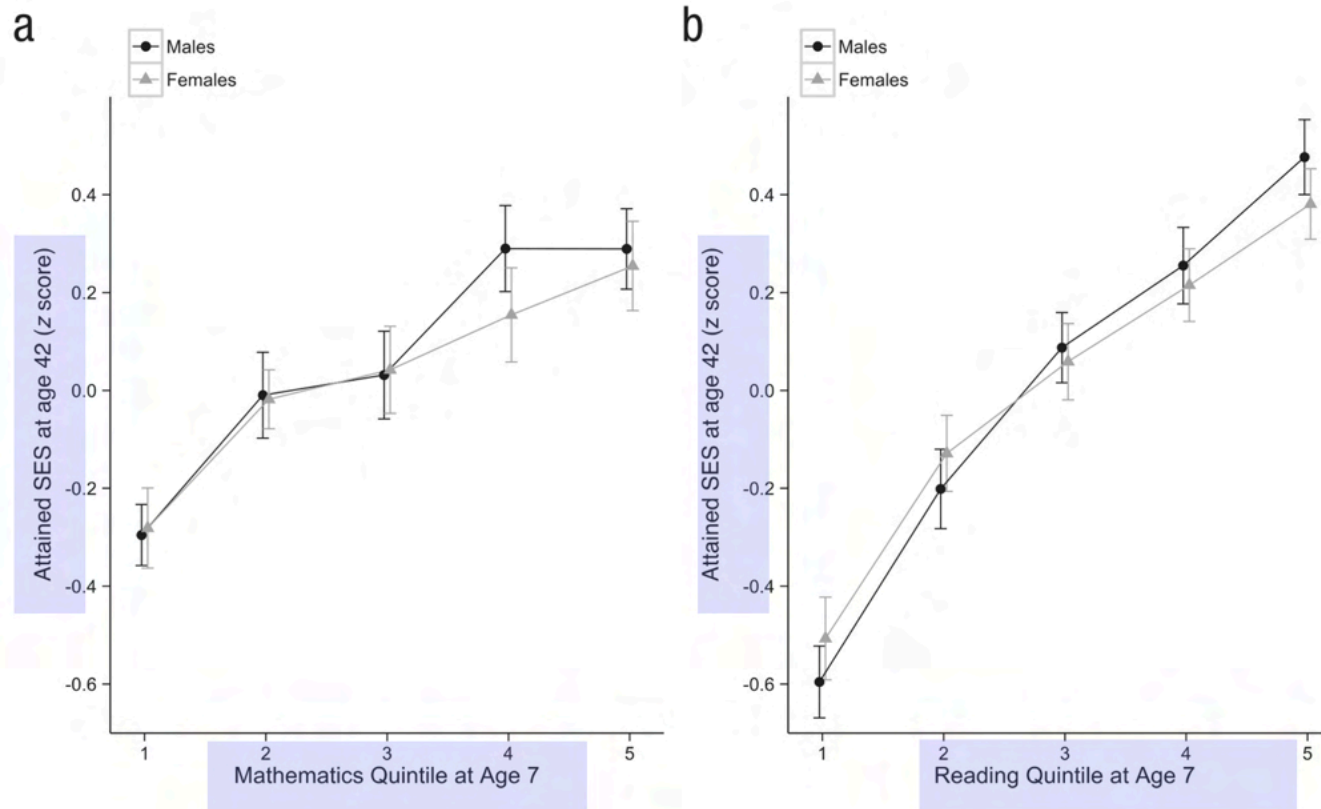
Cognitie en Sociale Mobiliteit

Ritchie & Bates (2013, *Psychological Science*): National Child Development Study

- 18.558 kinderen, gecontroleerd op start SES
- Longitudinaal! 1965 – 2009, 8 meetmomenten

Afkomst → Schoolprestaties

Schoolprestaties → Afkomst



Oplossingen

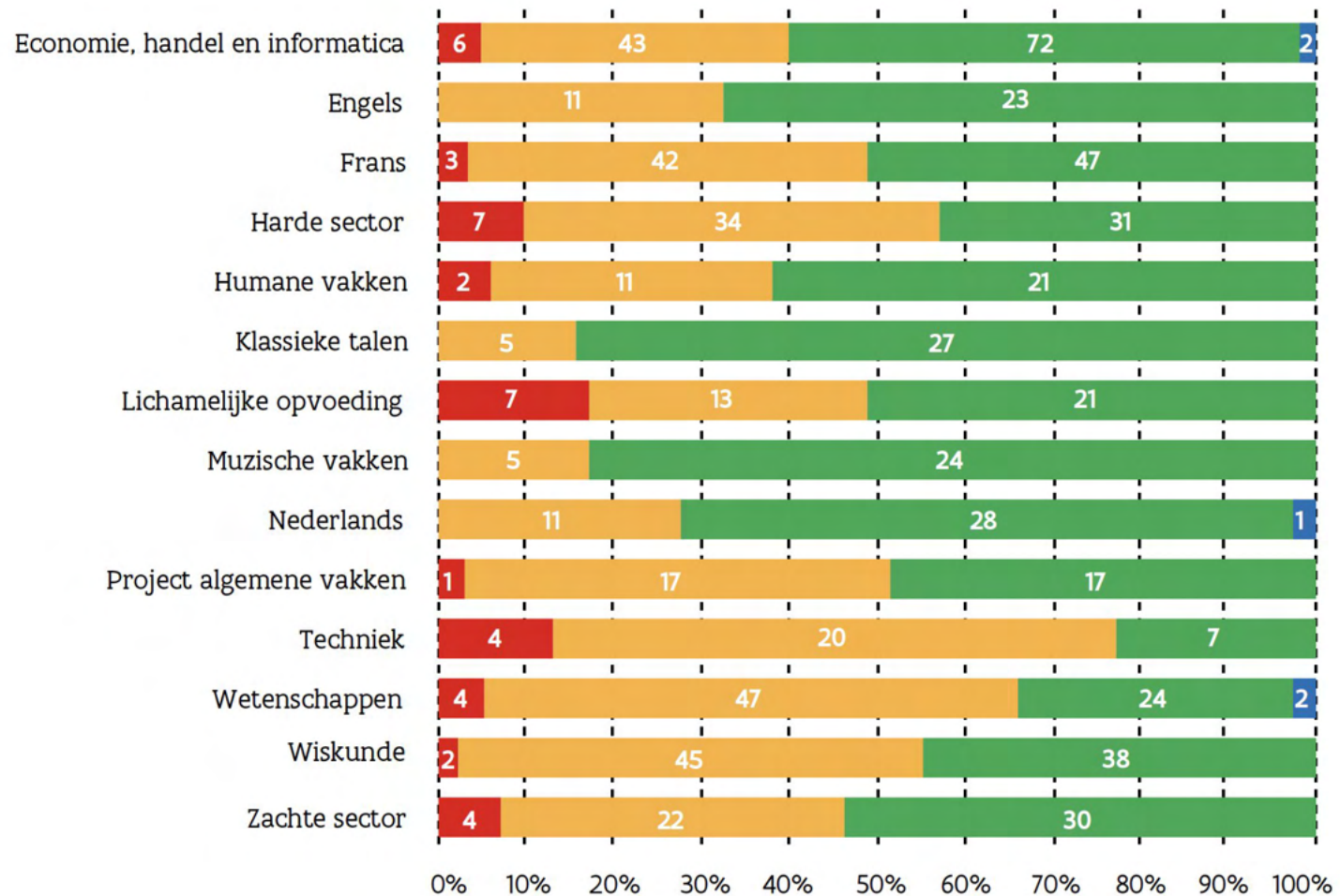
Datagebaseerde Kwaliteitszorg, Gericht op leerwinst



Cognitive State of the Union

Onderwijsspiegel (onderwijsinspectie)

Leereffecten



■ Beneden de verwachting ■ Benadert de verwachting ■ Volgens de verwachting ■ Overstijgt de verwachting

Oplossingen

Datagebaseerde Kwaliteitszorg, Gericht op leerwinst

LIEVEN BOEVE VREEST DAT NIEUWE EINDTERMEN TE AMBITIEUS ZIJN

‘Overheid heeft de lat voor scholieren te hoog gelegd’

De nieuwe eindtermen voor leerlingen in het middelbaar zijn zo ambitieus dat een grote groep leerlingen zonder diploma dreigt te eindigen. Die boodschap brengt de topman van het katholiek onderwijs in zijn nieuwe boek ‘Het evangelie volgens Lieven Boeve’.

Nochtans heeft u bedenkingen bij de eindtermen. Die gaan te ver?

‘Ze zijn heel uitgebreid en bijzonder ambitieus. Het is een ongelofelijke opdracht voor scholen om dat allemaal voor elkaar te krijgen. Er zijn een aantal eindtermen waarvan we ons afvragen of leerlingen die wel zullen halen. Voor Nederlands bijvoorbeeld moeten 14-jarigen straks het onderscheid kennen tussen een wederkerig en een wederkerend voornaamwoord. Oorspronkelijk waren eindtermen minimumdoelen die leerlingen op populatieniveau – in de praktijk drie vierde van de scholieren – horen te halen. Het risico bestaat nu dat we daar niet meer in slagen omdat de overheid de lat te hoog heeft gelegd.’

‘Als nu blijkt dat meer dan de helft van de leerlingen die eindtermen niet haalt, gaan we hen dan allemaal geen diploma geven? Dan hebben we een gigantisch probleem. Laat ons na de invoering heel goed onderzoeken of de eindtermen wel goed zitten. Als ze te ambitieus zijn, moeten we ze ook weer durven aan te passen.’

opinie & analyse

Nergens in Europa worden zo weinig centrale examens afgenomen als in Vlaanderen. **WOUTER DUYCK** en **DIRK VAN DAMME** vinden het zorgwekkend dat we scholen blindelings moeten vertrouwen door een gebrek aan transparantie.

Vlaanderen heeft een schoolexamen nodig

In het Pisa-onderzoek van de OESO, dat onderwijsprestaties van vijftienjarige leerlingen vergelijkt tussen landen, scoort Vlaanderen een aantal merkwaardige records. Nergens in Europa zijn er meer scholen waar leerlingen vaker toetsen moeten afleggen. Tegelijk worden nergens minder verplichte, gestandaardiseerde tests (centrale examens) afgenomen dan hier. Bijgevoegd beschikken we over uitzonderlijk weinig data over schoolprestaties. Diploma's worden afgeleverd vanuit een blind vertrouwen in leraren en scholen dat de eindtermen zijn behaald. Dat kan beter. Centrale examens tijdens of na het lager en secundair onderwijs hebben veel voordelen.

Allereerst leiden centrale examens tot betere algemene leerprestaties. In alle internationale onderwijsvergelijkingen voor alle leeftijden scooren leerlingen beter in landen met centrale examens. Dat blijkt uit verschillende wetenschappelijke publicaties met data uit tientallen landen van honderdduizenden leerlingen. Zo hebben vijftienjarige in schoolsystemen met centrale examens meer dan zes maanden cognitieve voorproeg voor wiskunde op leerlingen in andere landen, zelfs als je controleert volgens andere variabelen. Het effect is bovendien ook score te realiseren bij leerlingen die voldoet aan dit minimale basisoniveau. Toch leveren ook die scholen (voet) diploma's af.

Misschien nog zorgwekkender dan het probleem van deze scholen zelf, is dat we eigenlijk niet weten hoe groot dit probleem is. Door de afwezigheid van centrale examens en publieke cijfers levert de Pisa-stekproef de enige beschikbare data. In ons onderwijssysteem is de kwaliteitsoverzicht gebaseerd op autonomie van scholen, op eindtermen die behaald moeten worden, maar waarvan de realisatie niet wordt gecontroleerd en op een inspectie die om de zoveel jaar langskomt. Er zijn geen knipperielen die waarschuwen wanneer een school door de bodem zakt.

Niemand weet hoeveel scholen er zich in die situatie bevinden, niemand weet hoeveel leerlingen een diploma verwerven dat ze eigenlijk niet verdienen. Niemand weet welke scholen en leraren een eenzame en onmogelijke strijd voeren en extra stress en begeleiding zouden verdienen. Een heilige schrik voor marktwerking verhindert een efficiënt kwaliteitsbeleid en ontneemt ouders, werkgevers en beleidsmakers de transparantie waar ze recht op



WOUTER DUYCK & DIRK VAN DAMME



Wie? Hoogleraar cognitieve psychologie (UGent). Hoofd onderwijsonderzoek OESO.

Wat? In Vlaanderen krijgen scholen veel autonomie en verantwoordelijkheid. Het zou logisch zijn mocht hun werking op een transparante manier gemonteerd kunnen worden.

hebben. Hij dwingt scholen in een briljante obsessie om kwaliteitsproblemen toch maar voor de buitenwereld verborgen te houden.

Meer sociale rechtvaardigheid

Centrale examens vergroten ook de sociale rechtvaardigheid. Nederlands onderzoek in 26 landen toont aan dat de impact van sociale achtergrond op leerprestaties kleiner is in landen met centrale examens, vooral als leerlingen ingedeeld worden in richtingen van verschillende niveaus, zoals in Vlaanderen. Dat komt omdat de creativiteit en inschatting van leerlingen meer gebeurt op basis van een objectieve, externe standaard. In een regio zoals Vlaanderen, waar studieoriëntering in het secundair vaak hapert, leveren centrale examens dat ook bijzonder waardevolle informatie op voor een goede studiekeuze. Uit een andere, Duitse, studie blijkt ook dat scores op centrale examens veel beter later salarissen (in dus carrières) voorspellen dan punten op basis van lokale examens, en dus een betere weergave zijn van relevante vaardigheden.

In een regio waar scholen veel autonomie en verantwoordelijkheid krijgen, is het logisch dat het resultaat van die onderwijsprestaties op een transparante manier gemonteerd wordt. Als scholen zo overtuigd zijn van het nut van toetsen voor de eigen leerlingen, moeten ze dat ook zijn voor de eigen werking. Centrale examens zijn een kosten-efficiënte manier om de leerprestaties te verborgen op een sociaal faire manier, en om ernstige problemen te detecteren. Uiteraard moeten deze examens psychometrisch en wetenschappelijk onderbouwd zijn. Als tests echt moeten wat leerlingen moeten kunnen dan is toetsing zo het jaar met het onderwijs dat we willen. De bestaande initiatieven van de onderwijskoppels, zoals de Interdiocesane, die nu louter voor intern gebruik dienen, kunnen hiervoor als inspiratie dienen. Minister van Onderwijs Hilde Crevits (CD&V) zou beter werk maken van een schoolexamen voor Vlaanderen.

In ons onderwijsstelsel zijn er geen knipperielen die waarschuwen wanneer een school door de bodem zakt

Educational Policy and Country Outcomes in International Cognitive Competence Studies

Heiner Rindermann¹ and Stephen J. Ceci²

¹Institute of Psychology, Karl-Franzens-University Graz, Austria, and ²Department of Human Development, Cornell University

EDUCATIONAL POLICY IMPLICATIONS

Distilling the many hundreds of findings from our analyses and integrating them with the results of other studies into a coherent “bottom line” presents a challenge. As daunting a task as this is, there are nevertheless some consistently observed findings in transnational differences in cognitive competence that can be attributed to differences in national educational systems and adult educational levels. Cognitive competence (intelligence and important knowledge and its reasonable use) appears to be as malleable for societies as it is for individuals. Across the several analyses that we conducted, six important predictors of national competence emerge: (a) the general educational level of adults, (b) kindergarten attendance, (c) discipline (school-appropriate behavior), (d) amount of education of students in given age (including the amount of instruction per year, attendance at additional schools, and attendance of high grades at a young age), (e) use of high-stakes exit tests and central objective exams, and (f) early tracking. In addition, some evidence also points to beneficial effects of early school enrollment, small classes (including high teacher–pupil ratio), direct instruction, and a low rate of grade retention. In contrast, the relevance of educational expenditures is complex, because although expenditures are relevant in general, their impact is no higher than would be expected based on GDP (above-average expenditures are not significant), and, as noted, PISA scores have been flat

THE EFFECT OF CENTRAL EXIT EXAMINATIONS ON STUDENT ACHIEVEMENT: QUASI-EXPERIMENTAL EVIDENCE FROM TIMSS GERMANY

Hendrik Jürges
University of Mannheim

Felix Büchel
Max Planck Institute for Human Development, Berlin

Kerstin Schneider
University of Wuppertal

Abstract

This paper makes use of the regional variation in schooling legislation within the German secondary education system to estimate the causal effect of central exit examinations on student performance. We propose a difference-in-differences framework that exploits the quasi-experimental nature of the German TIMSS middle school sample and discusses its identifying assumptions. The estimates show that students in federal states with central exit examinations clearly outperform students in federal states without such examinations. However, only part of this difference can be attributed to the existence of the central exit examinations themselves. Our results suggest that central examinations increase student achievement by the equivalent of about one-third of a school year. (JEL: D02, H42, I28)

1. Introduction

The need to reform the German school system became clearly apparent after the publication of two large-scale international school studies: TIMSS (Third International Mathematics and Science Study) and PISA (OECD Programme for International Student Assessment). The poor performance of German students compared to their peers in other European countries prompted intense political discussion on the weaknesses of the German school system. From an economist’s perspective, reforms can be targeted either at the allocation of financial resources to schools or at changing the institutional framework in which students, teachers,

Acknowledgments: We are grateful to Rainer Watermann, Max Planck Institute for Human Development, for managing administrative and technical access to the regional information used in this study, and to Jürgen Baumert for granting special permission to use the data. We would also like to thank two anonymous referees and the editor for their most helpful comments. The final manuscript was prepared in remembrance of our cousin, friend, and colleague Felix Büchel, who passed away in July 2004.

E-mail addresses: Jürges: juerges@mea.uni-mannheim.de; Schneider: kerstin.schneider@wiwi.uni-wuppertal.de

Journal of the European Economic Association September 2005 3(5):1134–1155
© 2005 by the European Economic Association

Variable	Mean	Mean	Mean diff.
Mathematics score	-0.113	0.320	0.433
Science score	-0.091	0.304	0.395
Sex (1 = female)	0.489	0.447	-0.043
Books at home: 0–10	0.178	0.186	0.009
Books at home: 11–25	0.295	0.330	0.035
Books at home: 26–100	0.168	0.169	0.001
Books at home: 101–200	0.238	0.217	-0.021
Books at home: 200+	0.121	0.098	-0.023
Immigrant background (both parents born abroad)	0.189	0.093	-0.096
School type (1 = Realschule)	0.532	0.549	0.016
Grade (1 = 8th grade)	0.495	0.477	-0.018
Repeated grade at least once	0.356	0.215	-0.141
Science at home = 0 hours/day	0.171	0.189	0.018
Science at home < 1 hours/day	0.644	0.633	-0.011
Science at home = 1–2 hours/day ^b	0.170	0.164	-0.006
Science at home = 3–5 hours/day	0.009	0.012	0.003
Science at home > 5 hours/day	0.006	0.002	-0.004
East Germany	0.040	0.306	0.266
Cumulative maths lessons (in 1,000s)	1.198	1.279	0.081
Number of observations			

12 van 19

448

T. Fuchs, L. Wößmann

Table 4 International education production functions

	Math		Science		Reading	
	Coef.	SE	Coef.	SE	Coef.	SE
Institutions						
<i>Testing</i>						
External exit exam (EEE)	-72.766**	28.517*	-79.663**	30.126*	-90.205***	30.350**
Standardized tests	-7.631***	2.500	-8.757***	2.314	-5.222**	2.484
<i>School autonomy</i>						
Determining course content	-5.488**	2.576	-4.831**	2.266	-8.963***	2.604
Establishing teachers' starting salaries	-21.559***	3.231	-12.861***	2.910	-11.514***	3.327
Choosing textbooks	1.820	5.472	4.488	4.388	3.721	6.192
Deciding on budget allocations within school	8.245*	4.785	13.039**	4.750	9.67*	5.391
Formulating school budget	-5.734**	2.924	-5.812**	2.697	-1.12	3.112
Hiring teachers	6.843**	2.902	-4.098*	2.377	-0.561	2.770
<i>Public vs private operation and funding</i>						
Publicly managed school	-19.189***	3.857	-12.600***	2.975	-15.15***	3.346
Government funding (share)	3.929	4.926	-3.848	4.079	-7.443	4.733
<i>Interactions with external exit exam (EEE)</i>						
Standardized tests x EEE	11.109***	3.668	14.106**	3.599	9.675***	3.667
<i>School autonomy</i>						
Determining course content x EEE	16.688***	4.182	13.680***	4.342	18.453***	4.588
Establishing teachers' starting salaries x EEE	27.979***	4.424	13.552***	4.095	9.522**	4.432
Choosing textbooks x EEE	57.898***	10.955	63.433***	10.182	69.084***	12.010
Deciding on budget allocations x EEE	-3.202	4.378	-0.055	4.265	-3.863	4.711
Formulating school budget x EEE	8.513	7.313	2.419	7.053	0.995	7.294
Hiring teachers x EEE	-2.153	4.920	2.266	4.351	-3.847	4.687
<i>Public vs private operation and funding</i>						
Publicly managed school x EEE	6.424	5.481	2.200	4.531	6.964	4.778
Government funding (share) x EEE	0.614	7.792	6.863	5.273	7.839	
<i>Resources and teachers</i>						
Educational expenditure per student (1,000s)	7.908***	2.555*	3.988	2.594*	-1.667	3.922*
Class size (m/s/r) (i = 11 van 19 nt–teacher ratio)	0.879*	0.512	1.446***	0.499	0.36	0.421

The Effect of National Standards

WP 97-01

Empirical Economics (2007) 32:433–464
DOI 10.1007/s00181-006-0087-4

ORIGINAL PAPER

What accounts for international differences in student performance? A re-examination using PISA data

Thomas Fuchs · Ludger Wößmann

Revised: 17 July 2006 / Published online: 22 August 2006
© Springer-Verlag 2006

Abstract We use the PISA student-level achievement database to estimate international education production functions. Student characteristics, family backgrounds, home inputs, resources, teachers and institutions are all significantly associated with math, science and reading achievement. Our models account for more than 85% of the between-country performance variation, with roughly 25% accruing to institutional variation. **Student performance is higher with external exams** and budget formulation, but also with school autonomy in textbook choice, hiring teachers and within-school budget allocations. Autonomy is more positively associated with performance in systems that have external exit exams. Students perform better in privately operated schools, but private funding is not decisive.

Keywords Education production function · PISA · International variation in student performance · Institutional effects in schooling

JEL classification I28 · J24 · H52 · L33

T. Fuchs (✉)
Ifo Institute for Economic Research,
Poschingerstr. 5, 81679 Munich, Germany
e-mail: fuchs@ifo.de
URL: www.ceifo.de/link/fuchs_l.htm

L. Wößmann
Ifo Institute for Economic Research,
University of Munich and CESifo,
Poschingerstr. 5, 81679 Munich, Germany
e-mail: woessmann@ifo.de
URL: www.ceifo.de/link/woessmann_l.htm

American Economic Association

The Effect of National Standards and Curriculum-Based Exams on Achievement
Author(s): John H. Bishop
Source: *The American Economic Review*, Vol. 87, No. 2, Papers and Proceedings of the Hundred and Fourth Annual Meeting of the American Economic Association (May, 1997), pp. 260–264
Published by: American Economic Association
Stable URL: <https://www.jstor.org/stable/2950928>
Accessed: 22-11-2018 15:22 UTC

REFERENCES

Linked references are available on JSTOR for this article
https://www.jstor.org/stable/2950928/seq-1?cid=pdf-reference#references_tab_contents
You may need to log in to JSTOR to access the linked references.

JSTOR is a not-for-profit service that helps scholars, researchers, and students discover, use, and build upon a wide range of content in a trusted digital archive. We use information technology and tools to increase productivity and facilitate new forms of scholarship. For more information about JSTOR, please contact support@jstor.org.

Your use of the JSTOR archive indicates your acceptance of the Terms & Conditions of Use, available at <https://about.jstor.org/terms>

American Economic Association is collaborating with JSTOR to digitize, preserve and extend access to *The American Economic Review*

JSTOR

Vlaanderen heeft een schoolexamen nodig – ICOR 23/11/201.
wouter.duyck@ugent.be

Curricular Tracking and Central Examinations: Counterbalancing the Impact of Social Background on Student Achievement in 36 Countries

Thisj Bol, University of Amsterdam
 Jacqueline Witschge, University of Amsterdam
 Herman G. Van de Werfhorst, University of Amsterdam
 Jaap Dronkers, University of Maastricht

Tracked educational systems are associated with greater social inequality in children's educational achievement. Until now, research has assumed that the impact of tracking on the inequality of educational opportunity is independent of other educational institutional features. Using data from the 2009 PISA survey, we study how central examinations affect the association between tracking and inequality. We find that parental socioeconomic status has a larger effect on student achievement in systems without central examinations, whereas in systems with central examinations, this relationship is attenuated. We argue that central examinations help hold schools accountable for their performance, which (1) encourages schools to allocate students to tracks on the basis of more objective indicators and (2) makes it likely for schools to invest more in lower-track students. Thus, central exams attenuate the stronger impact of parental status on children's performance in tracked educational systems.

Introduction

A significant body of comparative research has shown that the level of inequality in educational outcomes differs across Western societies. In addition to exploring the effects of socio-economic differences within individual countries, researchers have shown that the varying levels of educational inequality in different countries are affected by the organization of education within those coun-

Direct correspondence to: Thisj Bol (t.bol@uva.nl) at the University of Amsterdam, Oudesteeds Achterburgwal 185, 1012 DK, Amsterdam, The Netherlands. This research was supported by two grants from the Netherlands Organization for Scientific Research (NWO grants 542-07-002 and 411-10-920). Earlier versions of this paper have been presented at the ISA-R28 conference in Essex (2011), the SSM-life conference in Mannheim (July 2011), the SUNSTRAT workshop at the Swedish Institute of Social Research (April 2012), and the Onderwijs Research Dagen in Wageningen (2012). The authors thank participants at those meetings, and anonymous reviewers of this journal, for valuable comments.

© The Author 2014. Published by Oxford University Press
 University of North Carolina at Chapel Hill. All rights reserved.
 please e-mail journals.permissions@oup.com

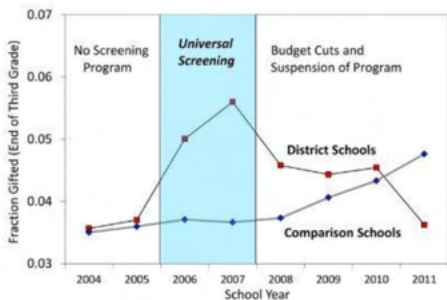


Fig. 1. Fraction gifted by end of third grade, District schools vs. matched comparison schools. (See SI Materials and Methods for details.)

Journal List • Proc Natl Acad Sci U S A • v.113(48) • 2016 Nov 29 • PMS137751



Proc Natl Acad Sci U S A. 2016 Nov 29; 113(48): 13678–13683.
 Published online 2016 Nov 15. doi: 10.1073/pnas.1605043113
 Economic Sciences

PMCID: PMC5137751
 PMID: 27856743

Universal screening increases the representation of low-income and minority students in gifted education

David Caron^{1,2} and Laura Giuliano^{1,3}

Author information ► Copyright and License information ► Disclaimer

SIGNIFICANCE

Go to:

A longstanding concern about gifted education in the United States is the underrepresentation of minorities and economically disadvantaged groups. One explanation for this gap is that standard processes for identifying gifted students, which are based largely on the referrals of parents and teachers, tend to miss many qualified students. Consistent with this hypothesis, we find that a universal screening program in a large urban school district led to significant increases in the numbers of poor and minority students who met the IQ standards for gifted status. Our findings raise the question of whether a systemic failure to identify qualified students from all backgrounds may help explain the broader pattern of minority underrepresentation in all advanced K–12 academic programs.

Keywords: gifted identification, universal screening, underrepresentation

Vlaanderen heeft een schoolexamen nodig – ICOR 23/11/2018
 wouter.duyck@ugent.be

PISA 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools - 8, OECD 2016

Chapter 4

Version 1 - Last updated: 05-Dec-2016

Disclaimer: <http://oe.cd/diaclaimer>

Figure II.4.23
 Type of assessments at school, science performance and equity
 Correlations at the system-level

OECD countries	Mandatory standardised tests	Non-mandatory standardised tests	Teacher-developed tests	Teachers' judgemental ratings	Equity in science performance ¹
Mandatory standardised tests at least once a year		0,45	0,11	-0,03	0,32
Non-mandatory standardised tests at least once a year	0,45		-0,10	-0,11	0,15
Teacher-developed tests at least once a month	0,11	-0,10		0,49	-0,06
Teachers' judgemental ratings at least once a month	-0,03	-0,11	0,49		-0,08

Based on 29 OECD countries.

All countries and economies	Mandatory standardised tests	Non-mandatory standardised tests	Teacher-developed tests	Teachers' judgemental ratings	Equity in science performance
Mandatory standardised tests at least once a year		0,49	0,06	-0,07	0,20
Non-mandatory standardised tests at least once a year	0,49		-0,13	0,00	0,09
Teacher-developed tests at least once a month	0,06	-0,13		0,25	-0,23
Teachers' judgemental ratings at least once a month	-0,07	0,00	0,25		-0,05

Based on 64 countries and economies.

1. The equity in science performance is 100 - the percentage of the variation in science performance explained by students' socio-economic status.
 Note: Values that are statistically significant are indicated in bold (see Annex A3).
 Source: OECD, PISA 2015 Database.

Vlaanderen heeft een schoolexamen nodig – ICOR 23/11/2018
 wouter.duyck@ugent.be



Labour Economics 8 (2001) 203–222

LABOUR ECONOMICS

www.elsevier.nl/locate/econbase

The impacts of minimum competency exam graduation requirements on high school graduation, college attendance and early labor market success

John H. Bishop^a, Ferran Mane^{b,*}

^a Cornell University, Ithaca, New York, USA

^b Facultat Ciències Econòmiques i Empresariales Av. de la Universitat, 1 43205 Reus, Spain

Accepted 23 January 2001

Keywords: Minimum competency exam; College attendance; Labor market success

State minimum competency exam graduation requirements, by contrast, have both positive and negative effects on students. The state MCEs in place in the early 1990s did not increase dropout rates, but they did increase the number of students who stayed an extra year in high school before graduating, and the proportion of students getting General Education Diplomas rather than a regular high school diploma. Students with average or above average grades in 8th grade were just as likely to graduate from high school in states with MCEs as in states without MCEs. Students with below average grades in 8th grade, however, were significantly less likely to get a high school diploma, and when they got the diploma they were significantly more likely to have to take an extra year to get it. That is the bad news.

The good news is that all types of students in MCE states earned a good deal more and were significantly (about 2 percentage points) more likely to be in college in 1993/1994. Students who were in 8th grade in 1988 and lived in a state with MCE graduation requirements, earned about 5% more per month on average in 1993–1994 than students who lived in states without MCEs. The immediate earnings benefits of graduating from a high school with an MCE graduation requirement were larger for the people graduating in 1992 than in 1980. When all effects are combined, it is clear that students with average and above average grades in 8th grade are made considerably better off by state-mandated MCEs. Only a few of them have their graduation delayed or shift to a GED. This is more than counterbalanced by an increase in college attendance and the rise in earnings.

Vlaanderen heeft een schoolexamen nodig – ICOR 23/11/2018
 wouter.duyck@ugent.be

Figure II.4.23

Type of assessments at school, science performance and equity

Correlations at the system-level

OECD countries	Mandatory standardised tests	Non-mandatory standardised tests	Teacher-developed tests	Teachers' judgemental ratings	Equity in science performance ¹
Mandatory standardised tests at least once a year		0,45	0,11	-0,03	0,32
Non-mandatory standardised tests at least once a year	0,45		-0,10	-0,11	0,15
Teacher-developed tests at least once a month	0,11	-0,10		0,49	-0,06
Teachers' judgemental ratings at least once a month	-0,03	-0,11	0,49		-0,08

Based on 29 OECD countries.

All countries and economies	Mandatory standardised tests	Non-mandatory standardised tests	Teacher-developed tests	Teachers' judgemental ratings	Equity in science performance
Mandatory standardised tests at least once a year		0,49	0,06	-0,07	0,20
Non-mandatory standardised tests at least once a year	0,49		-0,13	0,00	0,09
Teacher-developed tests at least once a month	0,06	-0,13		0,25	-0,23
Teachers' judgemental ratings at least once a month	-0,07	0,00	0,25		-0,05

Based on 64 countries and economies.

1. The equity in science performance is 100 - the percentage of the variation in science performance explained by students' socio-economic status.

Note: Values that are statistically significant are indicated in bold (see Annex A3).

Source: OECD, PISA 2015 Database.

Oplossingen: een brede eerste graad?



PERSPECTIVES ON PSYCHOLOGICAL SCIENCE

Educational Policy and Country Outcomes in International Cognitive Competence Studies

Heiner Rindermann¹ and Stephen J. Ceci²

¹Institute of Psychology, Karl-Franzens-University Graz, Austria, and ²Department of Human Development, Cornell University

corrected before one can validly assess the impact of this variable. Having stated these three caveats, the reported and corrected data for the formal tracking variable show an unambiguous result: **Early tracking is associated with better results in cognitive competence across different ability measures and country samples, and this effect remains statistically reliable after controlling a host of background variables.** These correlations are usually higher than those observed with GDP. In a path model (Fig. 3, using Full Information Maximum Likelihood, estimated correlations are not identical with ob-

Een prestigieus college in Neerpelt verliest 'zijn identiteit' door de hervorming van het secundair onderwijs. Ouders komen in opstand, maar de directie ziet kansen voor de toekomst.

De strijd om de ziel van het college



Vanaf 1 september 2019 moet het Sint-Hubertuscollege in Neerpelt een doorstart maken als eerstegraadsschool. En daarover is niet iedereen gelukkig. © Sebastian Steveniers



WOENSDAG 19 DECEMBER 2018 - OOST-VLAANDEREN



PROTEST TEGEN NIEUWE 'SUPERSCHOOL' AAN DE HAM IN GENT

Leerkrachten Sint-Lievenscollege vrezzen voor aantasting van niveau

Op het Sint-Lievenscollege Humaniora in Gent barst protest uit tegen hervormingsplannen van de inrichtende macht. Die wil een katholieke 'superschool' oprichten.

WEST-VLAANDEREN



1.500 leerlingen protesteren tegen scholenhervorming in Roeselare





Doorstromen van graad naar graad

1^{ste} graad

doel: om te observeren (kijken naar aanleg, belangstelling, mogelijkheden)

2^{de} graad

doel: om beter te **oriënteren** (wat zijn sterke kanten?)

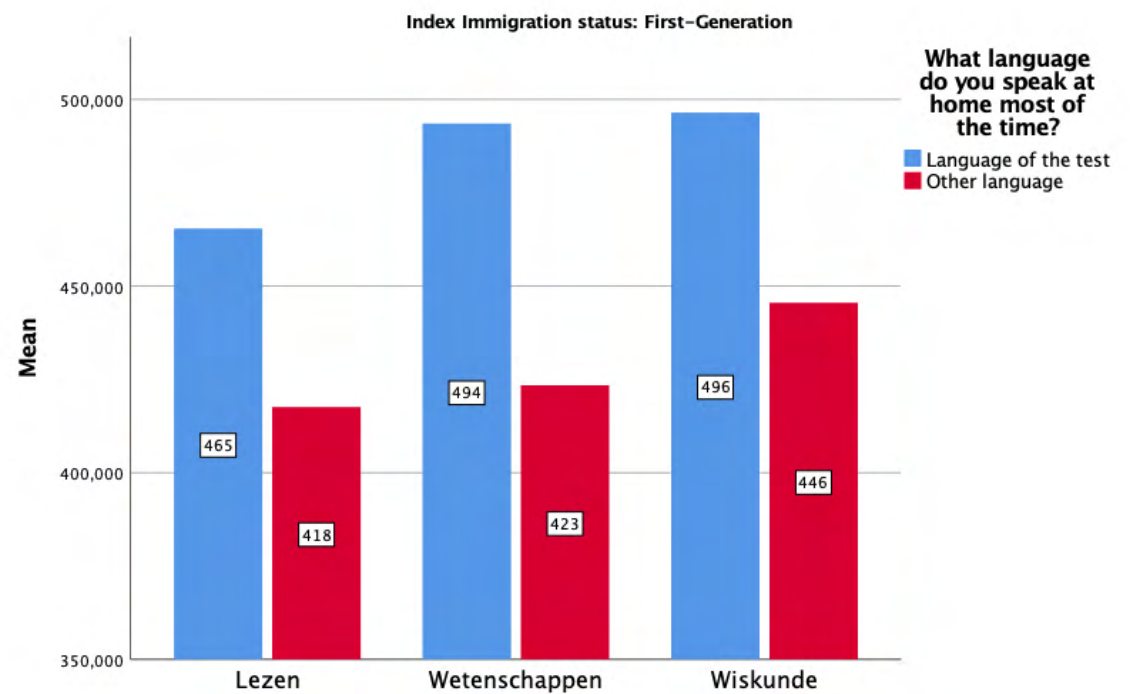
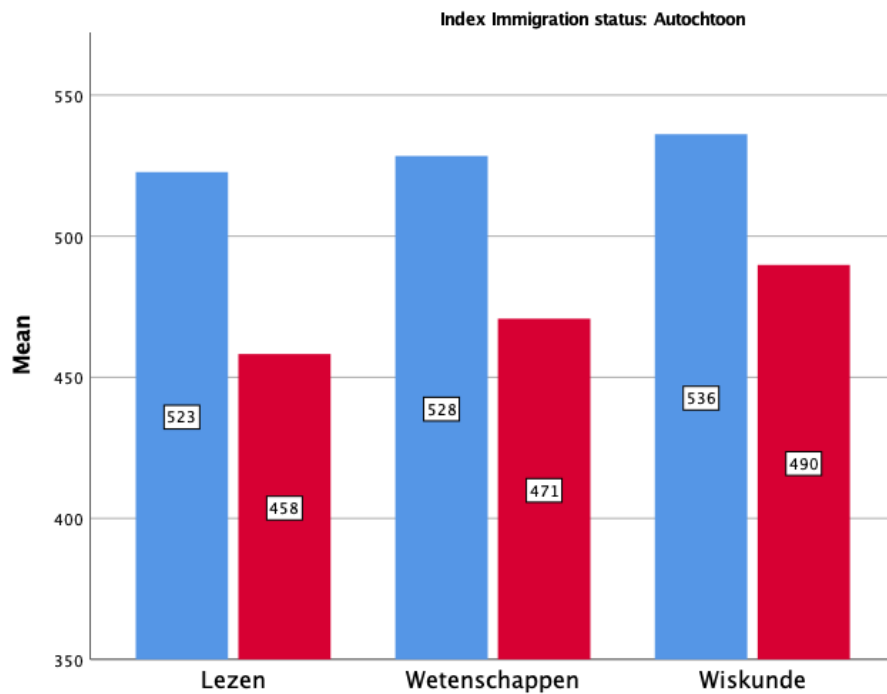
gaande van een breed aanbod naar een breed toekomstperspectief
de doorstromingskansen naar de 3^{de} graad zo breed mogelijk houden

3^{de} graad

doel: om te determineren (er wordt nog meer ingegaan op de sterke kanten)
keuze meer bepalend in functies van verdere studies
de gekozen studierichtingen worden grondiger uitgediept

Oplossingen

Taal (Stanovich, 1985)

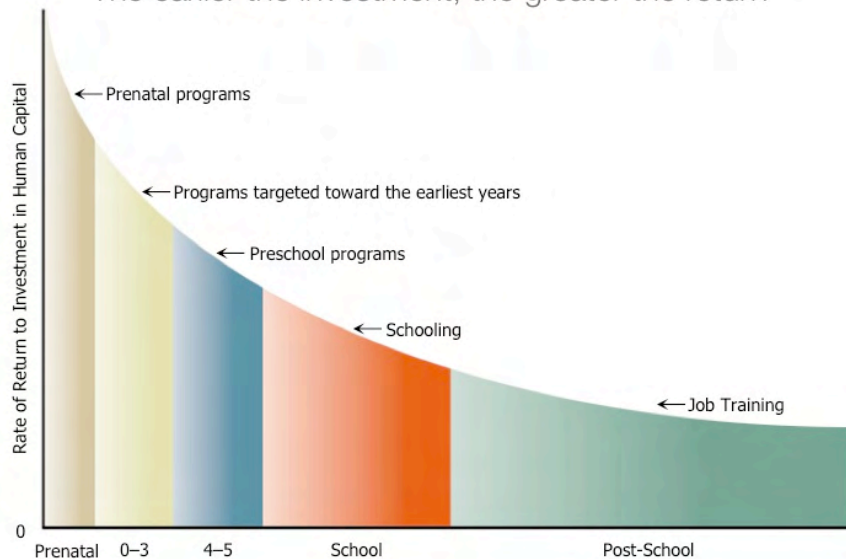


Oplossingen

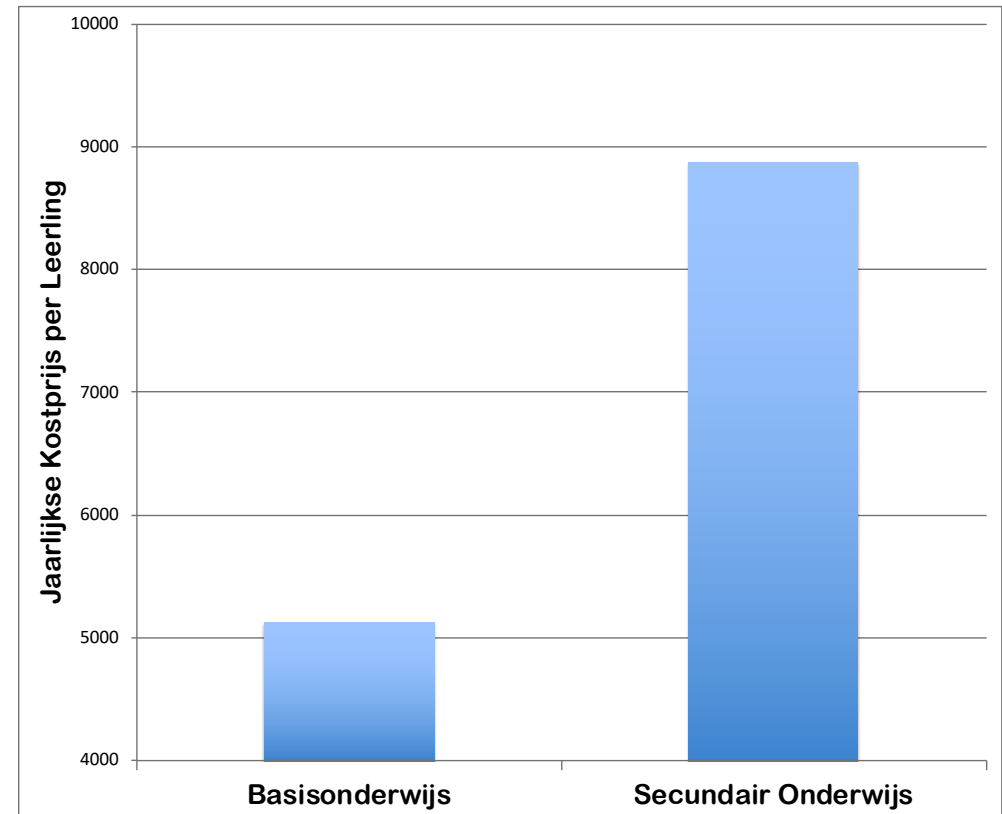
Vroege interventie / Leerplicht 3 jaar

EARLY CHILDHOOD DEVELOPMENT IS A SMART INVESTMENT

The earlier the investment, the greater the return



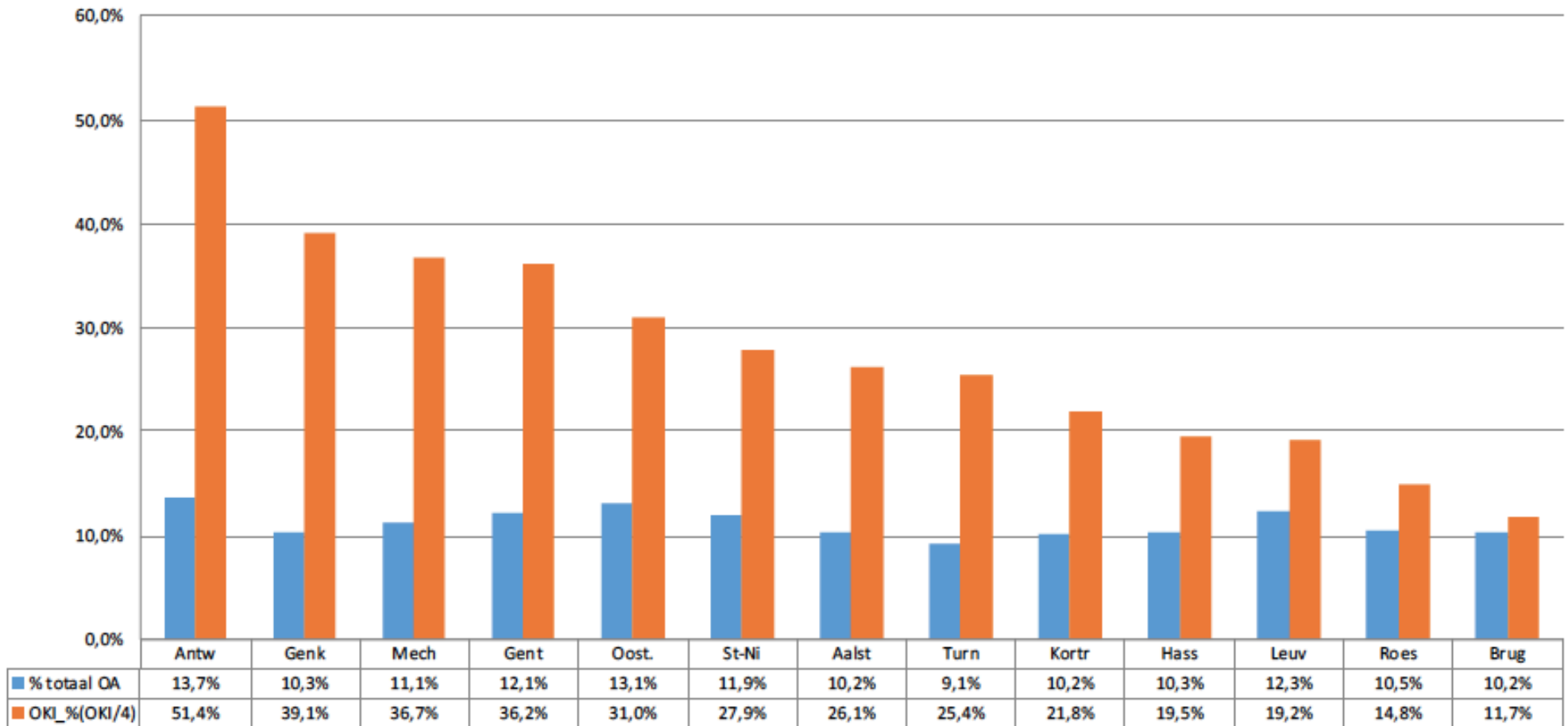
Source: James Heckman, Nobel Laureate in Economics



If you think education is expensive, try ignorance

Percentage onvoldoende aanwezigheid (Departement Onderwijs, 2015)

Groot- & centrumsteden



Advanced Content Coverage at Kindergarten: Are There Trade-Offs Between Academic Achievement and Social-Emotional Skills?

Vi-Nhuan Le

NORC at the University of Chicago

Diana Schaack

University of Colorado-Denver

Kristen Neishi

NORC at the University of Chicago

Marc W. Hernandez

NORC at the University of Chicago

Rolf Blank

Policymakers have advocated academic skills building at kindergarten as a way of improving student achievement. However, early childhood educators have concerns with this policy as gains in achievement may come at the

Oplossingen

Leraren

	Alle scholen	Antwerpen stad	Brussel (HG)	Gent	Limburg	Vlaams-Brabant
Vereist diploma	59%	53%	50%	62%	58%	59%
Voldoende diploma	27%	28%	26%	24%	27%	24%
Andere (geen)	13%	18%	25%	14%	16%	17%

ds De Standaard Meest recent Video Audio Binnenland Buitenland Opinie Verkiezingen 2019 Economie Cultuur Sport Meer ▼

WIN leuke prijzen Puzzels Speel online uw favoriete puzzels [NAAR DE PUZZELS](#)

HOME > NIEUWS > BINNENLAND

Tekort aan leerkrachten wiskunde: 8 op 10 heeft niet juiste diploma

Vandaag om 07:12 door mg



11°C 34km 0,41%

MEEST RECENT • MEEST GELEZEN

1. VERKIEZINGSBLOG. Gwendolyn schrijft...
2. Nieuwe Brusselaars botsen op bureau...
3. Gent schrapt toeristische paardenkoetsen...
4. De Crem eist intern onderzoek naar aanp...
5. Brussels Airlines stelt opvallend nieuw th...

[Volledig overzicht >](#)

AANGEBODEN DOOR TOERISME TIROL



De leukste job ter wereld? Dat is die van

Themabeeld Foto: Bas Bogaerts

Het wordt moeilijker voor scholen om leerkrachten wiskunde te vinden met het juiste diploma. In de derde graad geven acht op de tien startende leerkrachten dit vak, zonder dat ze er specifiek voor

HLN NIEUWS SPORT SHOWBIZZ **nina** REGIO VIDEO

BINNENLAND BUITENLAND

Nieuws > Binnenland > Onderwijs

Bijna helft leerkrachten secundair onderwijs stopt binnen de vijf jaar

IB | 09 mei 2018 | 04u15 | Bron: Belga

[f](#) DEEL [t](#) [v](#) 133 REACTIES





Oplossingen

Laat de leraren terug lesgeven...

Top 10 problemen in het onderwijs volgens leerkrachten

Knack ondervroeg 1004 leerkrachten over de problemen van het Vlaamse onderwijs.

1. Te veel administratie
2. Hervormingszucht van de overheid
3. Toegenomen aantal leerlingen met zorgnoden
4. Beslissingen die gecontesteerd worden door ouders
5. Dalende waardering door de samenleving

dS De Standaard Meest recent Video Audio Binnenland Buitenland Opinie Economie Cultuur Sport Life&Style Meer ▾

HOME > NIEUWS > BINNENLAND

Bezorgde leerkracht stuurt open brief aan minister Crevits: 'Lesgeven wordt precies bijzaak'


10/03/2019 om 17:57

8°C 34km 0,31%

MEEST RECENT • MEEST GELEZEN

1. #1 Katrien Van der Heyden, de moeder van ...
2. Nie Balthazar: 'Natuurlijk roep ik niet op o...
3. Lynn Wesenbeek in de politiek: 'Het wa...
4. Voogd Bart De Wever bezoekt gezonde Ant...
5. Fijn stof eist meer levens dan tabak

Volledig overzicht >



Hilde Crevits Foto: big

Met het felbesproken M-decreet probeert minister van Onderwijs Hilde Crevits (CD&V) leerlingen met bijzondere onderwijsnoden zoveel als mogelijk te laten schoollopen in het regulier onderwijs. Een lovenswaardige doelstelling, maar wel één waarvoor niet voldoende middelen worden vrijgemaakt, zo stelt juf Charlot vast. Zij ziet met lede ogen toe hoe het steeds moeilijker wordt om alle kinderen uit haar klas te bieden wat ze nodig hebben.

Oplossingen

Onze hersenen zijn niet veranderd... Evidence-based didactiek

ONDERWIJS

Wim Van den Broeck

Stop de radicalisering van ons onderwijs: niet alle leren is leuk

08-12-17, 17.39u - Wim Van den Broeck



Wim Van den Broeck is professor in de onderwijs- en ontwikkelingspsychologie aan de Vrije Universiteit Brussel

De [internationale studie over begrijpend lezen](#) heeft Vlaanderen ruw doen ontwaken uit de mooie droom dat we nog altijd uitstekend

ds De Standaard Meest recent Binnenland Buitenland Opinie Economie Cultuur Sport Life&Style Beroend&Bizar Meer

ds ZINSDAG 19 FEBRUARI 2019 - COLUMNS

DE MENING

Het onderwijs van morgen is dat van gisteren

Wouter Duyck
Hoogleraar cognitieve psychologie (UGent). Hij verzorgt deze week 'De mening' in ds Avond.

Het onderwijs wordt geïnteriseerd door vernieuwingsdrang. Elke week is er wel een nieuw idee. De meeste van die vernieuwingen sterven uiteindelijk, en getukig, een stille dood. Tenminste tot het geheugen voldoende vervaagd is. Wat in 2019 een progressieve brede eerste graad is, was in 1970 al 'Vernieuwd Secundair Onderwijs'. Toen al snel afgevoerd, nu verzezen, in afwachting van een nieuwe lastige relatie met de werkelijkheid.

De voornaamste reden voor deze neofilie is dat de maatschappij snel verandert. En dus vindt men dat ook het onderwijs moet veranderen. Vooruitgangdenkers als Peter Hinssen noemen het klassieke onderwijs zelfs Guantánamo. Een martelkamp. Dat moet anders. Waarom niet via Youtube?

Helaas, anders werkt meestal niet. Veel werd verwacht van de massieve open online courses (MOOCs). Na enkele jaren blijkt dat zelfs het uitstekende edX online leerplatform van onder meer Harvard een flop werd. De helft van de ingeschreven studenten bekijkt zelfs nooit de inhoud van een cursus. Slechts een op de tien schrijft zich na een jaar opnieuw in. Wie wel lessen online volgt, blijkt minder te leren dan in klassiek onderwijs. Leren is een sociaal gebeuren, en klassen met échte lessen werken nog steeds het best.

Ook voor de leerinhouden dreigt nieuwlichterij. Het steekt bij sommige ondernemers die vinden dat ze kant-en-klare schoolverlaters mogen verwachten. Het liefst geschoold in de software van het bedrijf. Hun hoge verwachtingen zijn

WIJZE LESSEN

Twaalf bouwstenen voor effectieve didactiek



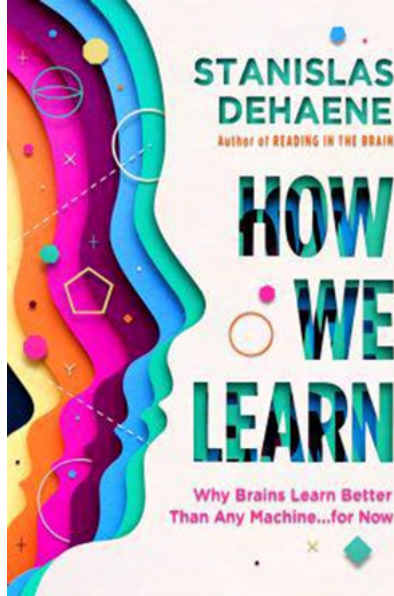
Tim Surma • Kristel Vanhoyweghen • Dominique Sluijsmans
Gino Camp • Daniel Mujs • Paul A. Kirschner

STANISLAS DEHAENE

Author of *READING IN THE BRAIN*

HOW WE LEARN

Why Brains Learn Better Than Any Machine...for Now



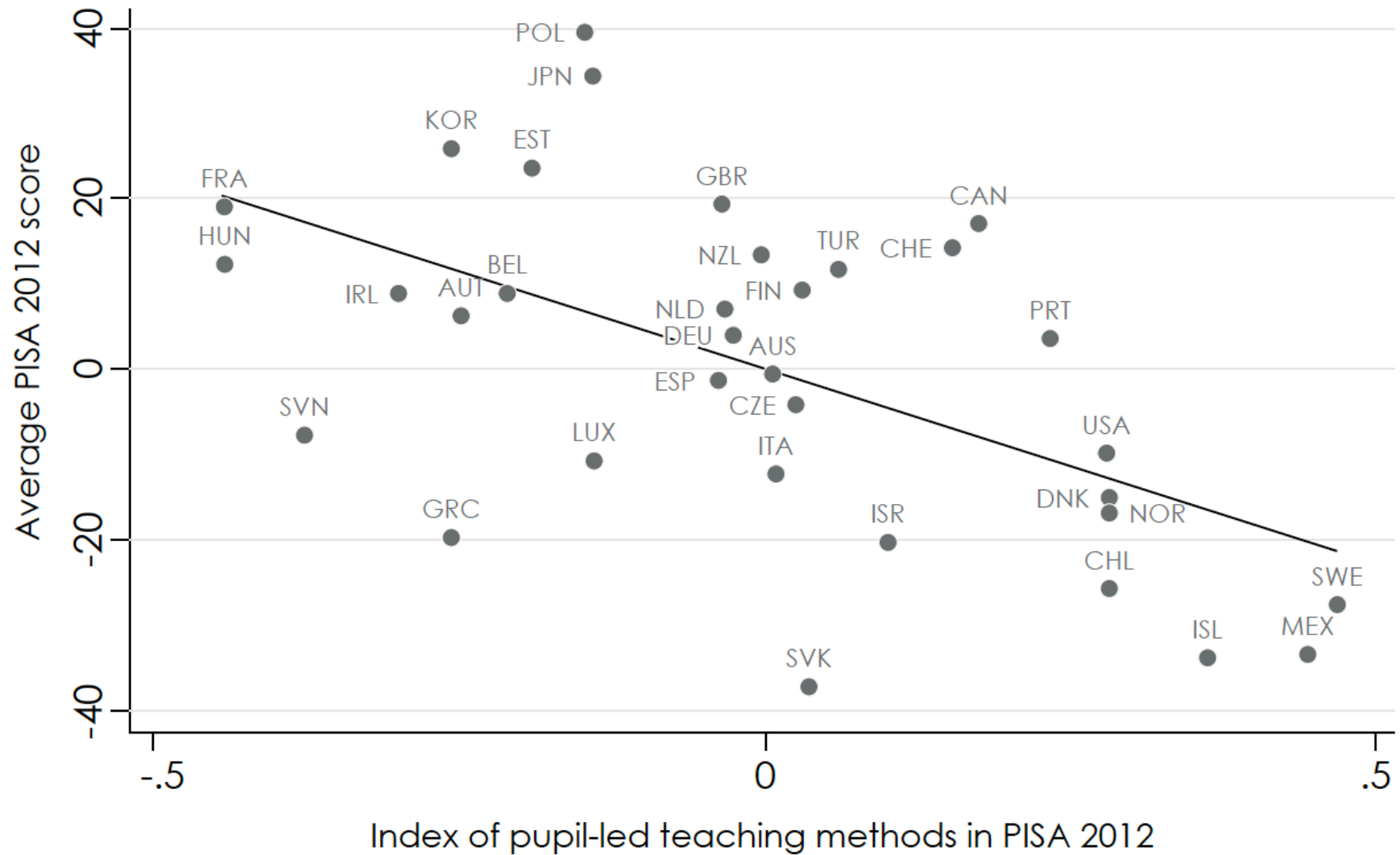
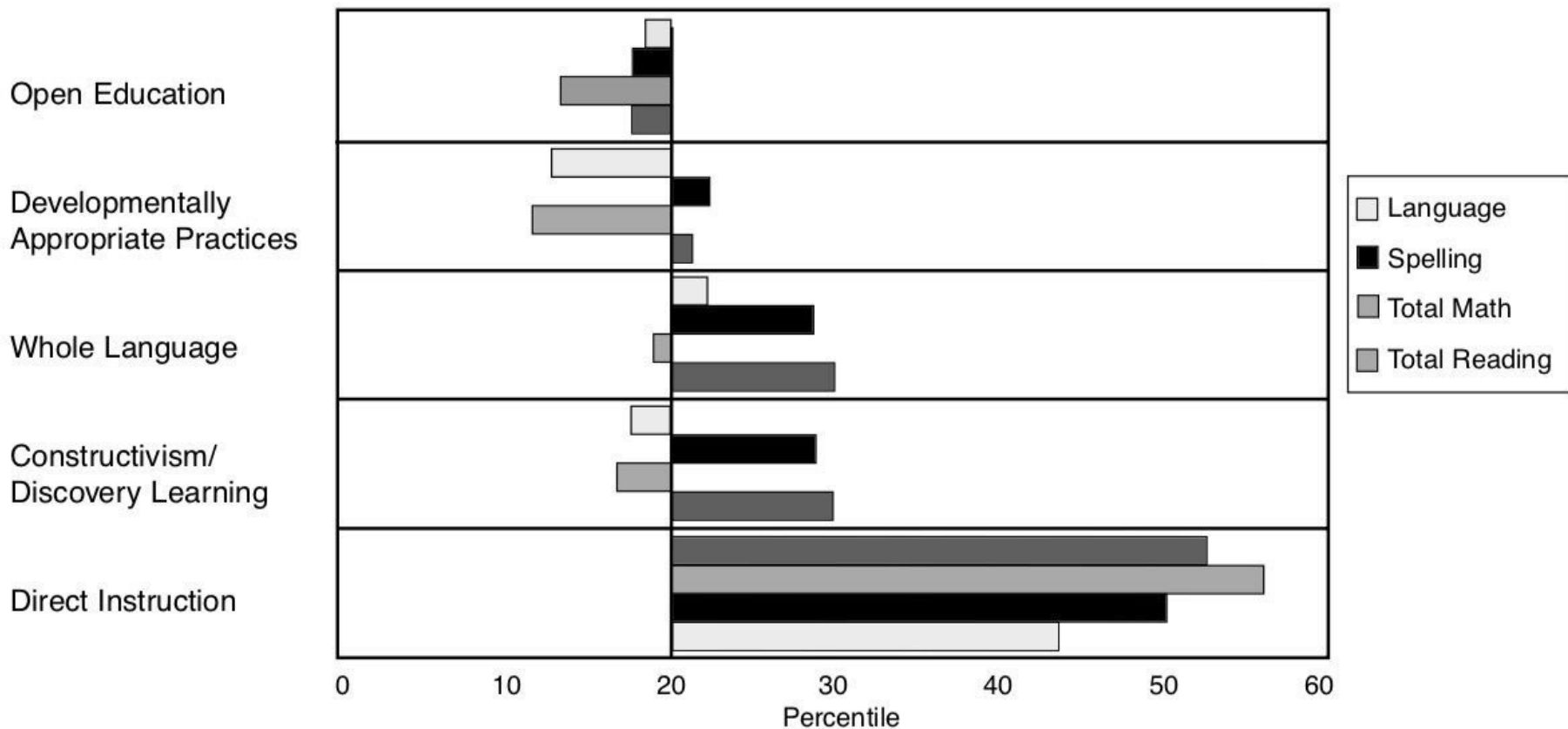


Figure 2

The relationship between pupil-led teaching methods and average PISA scores
Adjusted for pupil background characteristics and educational expenditures

FIGURE 1

Metropolitan Achievement Test Percentile Scores for the Five Models



Source: Becker, et al. "The Direct Instruction Model," in *Encouraging Change in America's Schools* (New York: Academic Press, 1981).

Dank voor uw aandacht...



@wduyck