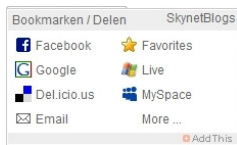


Voorwoord

Het gaat goed met de Nieuwsbrief. Wekelijks schrijven verschillende nieuwe mensen zich in. Uit gesprekken her en der meen ik te mogen begrijpen dat hij een stevige plaats in Onderwijsland veroverd heeft. Dat motiveert.

Ook de Sticordi-bank doet het goed. Ze wordt dagelijks bezocht door tientallen mensen. Het absolute record ligt momenteel op 5 januari 2009: op deze dag waren er 593 bezoekers die allemaal samen 2040 pagina's bekeken. Ik krijg nu ook geregeld nieuwe materialen binnen. Hierdoor leeft de Sticordi-bank en kan ze blijven groeien. Deze maand wil ik in het bijzonder Nancy Herman (Scholengemeenschap Harelbeke) en Karen Slambrouck (Scholengemeenschap De Zee-meew) danken voor hun bijdragen. Nieuwe bijdragen blijven vanzelfsprekend heel welkom.



Op de weblogs is er een nieuwigheidje. Wie dat wil, kan nu door op de knop  te klikken, berichtjes die hij interessant vindt per e-mail doorsturen of snel toevoegen aan zijn favorieten, Facebook, Google-startpagina en nog veel meer. Daarvoor moet hij in het geopende venstertje (zie de afbeelding hierboven) enkel de juiste optie selecteren en de getoonde instructies volgen.



Wie deze weblogs geregeld bezoekt, zal intussen al gemerkt hebben dat 4 van mijn 5 weblogs genomineerd zijn voor de Skynet Blogs Awards 2008 en meedoen aan de eindronde. Ik stuurde hierover al een berichtje door. Een van deze blogs maakt bijgevolg kans om in de categorie *Vorming en Wetenschap* de Award voor 2008 te winnen. Alvast dank aan die personen die ze in de eerste ronde nomineerden waardoor ze nu weerhouden werden voor de eindronde.

Intussen is dit al de zestigste nieuwsbrief. We worden oud...

Lieven

Vlaanderen – Nederland: onoverbrugbare kloof?

De afgelopen weken kreeg ik herhaaldelijk de vraag of er zoveel verschil is tussen Vlaanderen en Nederland als het gaat over het leesniveau en of men de leerlingen echt onrecht aan doet als men de AVI-kaarten (1994) met de Nederlandse normen (de prestatiegroepen zoals deze in de handleiding van de AVI-kaarten op blz. 25. en 26 staan) in Vlaanderen zou gebruiken. Ik deed wat studiewerk dat ik graag met jullie deel.

Een eerste bron die ik gebruikte zijn de resultaten van de PISA-onderzoeken in 2003 en 2006. Met het **P**rogram for **I**nternational **S**tudent **A**ssessment (PISA) meet de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling (OESO) om de drie jaar de leesvaardigheid en de wiskundige en wetenschappelijke geletterdheid van 15-jarigen.

Aangezien het leren lezen één van de kerntaken is van het basisonderwijs, kunnen de PISA-resultaten voor Leesvaardigheid zeker gebruikt worden als een indicatie voor de kwaliteit van het leesonderwijs in de basisschool. Niet in het minst omdat de PISA-onderzoeken geen rekening houden met de landelijke curricula en onderwijsprioriteiten. Ze laten ons alvast toe om een objectieve vergelijking te maken. Hieronder geef ik eerst de resultaten uit de PISA-onder-

60

Jaargang 8

December 2008

Lieven Coppens

nieuwsbrief.leren@gmail.com

Nieuwsbrief leren

Leren en studeren thuis en op school

www.nieuwsbriefleren.be

zoeken van 2003 en 2006 op de drie onderzochte domeinen (beperkt tot de top 10), om daarna een eerste conclusie te formuleren:

PISA-onderzoek 2003					
Wetenschappelijke geletterdheid		Wiskundige geletterdheid		Leesvaardigheid	
Landen	Gem.	Landen	Gem.	Landen	Gem.
Finland	548	Vlaanderen	533	Finland	543
Japan	548	Hongkong	550	Korea	534
Hongkong	539	Finland	544	Vlaanderen	530
Korea	538	Korea	542	Canada	528
Vlaanderen	529	Nederland	538	Australië	525
Liechtenstein	525	Liechtenstein	536	Liechtenstein	525
Australië	525	Japan	534	Nieuw-Zeeland	522
Macao-China	525	Canada	532	Ierland	515
Nederland	524	België	529	Zweden	514
Tsjechische Republiek	523	Macao-China	527	Nederland	513

De verschillen tussen Nederland en Vlaanderen voor de wetenschappelijke en wiskundige geletterdheid zijn niet significant. Het verschil voor de leesvaardigheid is dat wel, in het voordeel van Vlaanderen.

PISA-onderzoek 2006					
Wetenschappelijke geletterdheid		Wiskundige geletterdheid		Leesvaardigheid	
Landen	Gem.	Landen	Gem.	Landen	Gem.
Finland	563	Taipei-China	549	Korea	556
Hongkong	542	Finland	548	Finland	547
Canada	534	Hongkong	547	Hongkong	536
Taipei-China	532	Korea	547	Canada	527
Estland	531	Vlaanderen	543	Vlaanderen	522
Japan	531	Nederland	531	Nieuw-Zeeland	521
Nieuw-Zeeland	530	Zwitserland	530	Ierland	517
Vlaanderen	529	Canada	527	Australië	513
Australië	527	Macao-China	525	Liechtenstein	510
Nederland	525	Liechtenstein	525	Polen	508

Het verschil tussen Nederland en Vlaanderen voor de wetenschappelijke geletterdheid is niet significant. De verschillen voor wiskundige geletterdheid en leesvaardigheid (Nederland staat op de 11^e plaats met een gemiddelde van 507) zijn dat wel.

Het is wel belangrijk te weten dat het PISA-onderzoek niet de technische leesvaardigheid meet. De leesvaardigheid wordt opgesplitst in drie onderdelen (*lokaliseren*, *interpreteren* en *reflecteren*). In deze zin gebruik ik de resultaten dan ook als maat voor de onderliggende technische leesvaardigheid. Vandaar dat ik stel dat de onderliggende technische leesvaardigheid van de Vlaamse leerlingen zeker niet moet onderdoen voor die van de Nederlandse.

Wanneer we echter ook naar de waarden van de standaardafwijking kijken, dan dringt één nuancering zich op. De standaardafwijking voor Vlaanderen was in 2006 groter ($\sigma=4,1$) dan voor Nederland ($\sigma=2,9$). Concreet betekent dit de verschillen tussen de zwakste en de sterkste leerlingen in Vlaanderen groter zijn dan in Nederland. In Vlaanderen was de standaardafwijking in 2003 nog 2,1 ($\sigma=2,1$), wat er op wijst dat de verschillen alleen maar groter zijn geworden¹. Ik laat anderen de mogelijke oorzaken hiervoor opsporen².

Daarnaast vergeleek ik de grenswaarden die Struikisma en Boonen hanteren om de onvoldoendescor bij de AVI-kaarten uit 1994 te verdelen in een instructie- en een frustratieniveau. Daarvoor gebruikte ik de matrices die op de scoreformulieren van beide afgedrukt staan.

¹ Alles gegevens over de PISA-onderzoeken zijn te vinden op <http://www.pisa.oecd.org>.
 Rechtstreekse link naar het PISA-rapport van 2003: <http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/1/60/34002216.pdf>.
 Rechtstreekse link naar het PISA-rapport van 2006: <http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/30/17/39703267.pdf>.

² Lees in deze context bijvoorbeeld:
 NICAISE I., *Ongelijkheid en sociale uitsluiting in het onderwijs: een onuitroeibare kwaal?*
 In:
 NICAISE I. & DESMEDT E. (red.), *Gelijke kansen op school: het kan! Zestien sporen voor praktijk en beleid*, Plantyn, Mechelen, 2008, blz. 19-54, ISBN-13: 978-90-301-9259-6.

Maar ook dit artikel van Raf Feys en Pieter Van Biervliet: <http://www.onderwijskrant.be/kranten/ok138.pdf>.

Kaart	Auteur	Beheersingsniveau		Instructieniveau		Frustratieniveau	
		Fouten	Tijd	Fouten	Tijd	Fouten	Tijd
1A	Struiksma	0-6	≤2'15"	7-18	2'16"-3'25"	≥19	≥3'26"
	Boonen	0-6	≤2'15"	7-18	2'16"-3'25"	≥19	≥3'26"
1B	Struiksma	0-6	≤2'30"	7-18	2'31"-3'45"	≥19	≥3'46"
	Boonen	0-6	≤2'30"	7-18	2'31"-3'45"	≥19	≥3'46"
2A	Struiksma	0-5	≤2'15"	6-15	2'16"-3'25"	≥16	≥3'26"
	Boonen	0-5	≤2'15"	6-15	2'16"-3'25"	≥16	≥3'26"
2B	Struiksma	0-5	≤2'15"	6-15	2'16"-3'25"	≥16	≥3'26"
	Boonen	0-5	≤2'15"	6-15	2'16"-3'25"	≥16	≥3'26"
3A	Struiksma	0-7	≤2'15"	8-21	2'16"-3'25"	≥22	≥3'26"
	Boonen	0-7	≤2'15"	8-21	2'16"-3'25"	≥22	≥3'26"
3B	Struiksma	0-8	≤2'20"	9-24	2'21"-3'30"	≥25	≥3'31"
	Boonen	0-8	≤2'20"	9-24	2'21"-3'30"	≥25	≥3'31"
4A	Struiksma	0-6	≤2'05"	7-18	2'06"-3'10"	≥19	≥3'11"
	Boonen	0-6	≤2'05"	7-18	2'06"-3'10"	≥19	≥3'11"
4B	Struiksma	0-6	≤1'55"	7-18	1'56"-2'55"	≥19	≥2'56"
	Boonen	0-6	≤1'55"	7-18	1'56"-2'55"	≥19	≥2'56"
5A	Struiksma	0-5	≤1'50"	6-15	1'51"-2'45"	≥16	≥2'46"
	Boonen	0-5	≤1'50"	6-15	1'51"-2'45"	≥16	≥2'46"
5B	Struiksma	0-5	≤1'50"	6-15	1'51"-2'45"	≥16	≥2'46"
	Boonen	0-5	≤1'50"	6-15	1'51"-2'45"	≥16	≥2'46"
6A	Struiksma	0-4	≤1'30"	5-12	1'31"-2'15"	≥13	≥2'16"
	Boonen	0-4	≤1'30"	5-12	1'31"-2'15"	≥13	≥2'16"
6B	Struiksma	0-4	≤1'35"	5-12	1'36"-2'25"	≥13	≥2'16"
	Boonen	0-4	≤1'35"	5-12	1'36"-2'25"	≥13	≥2'16"
7A	Struiksma	0-6	≤2'00"	7-18	2'01"-3'00"	≥19	≥3'01"
	Boonen	0-6	≤2'00"	7-18	2'01"-3'00"	≥19	≥3'01"
7B	Struiksma	0-6	≤1'55"	7-18	1'56"-2'55"	≥19	≥2'56"
	Boonen	0-6	≤1'55"	7-18	1'56"-2'55"	≥19	≥2'56"
8A	Struiksma	0-7	≤1'50"	8-21	1'51"-2'45"	≥22	≥2'46"
	Boonen	0-7	≤1'50"	8-21	1'51"-2'45"	≥22	≥2'46"
8B	Struiksma	0-7	≤1'35"	8-21	1'36"-2'25"	≥22	≥2'26"
	Boonen	0-7	≤1'35"	8-21	1'36"-2'25"	≥22	≥2'26"
9A	Struiksma	0-5	≤1'50"	6-15	1'51"-2'45"	≥16	≥2'46"
	Boonen	0-5	≤1'50"	6-15	1'51"-2'45"	≥16	≥2'46"
9B	Struiksma	0-5	≤1'55"	6-15	1'56"-2'55"	≥16	≥2'56"
	Boonen	0-5	≤1'55"	6-15	1'56"-2'55"	≥16	≥2'56"

Met andere woorden: Struiksma en Boonen gebruiken dezelfde grenswaarden om een onderscheid te maken tussen het instructie- en frustratieniveau.

Tenslotte vergeleek ik de normen van Boonen met de prestatieniveaus zoals die aangeduid zijn in de handleiding bij de AVI-kaarten. Om een juiste vergelijking te maken nam ik bij Boonen de D- en de E-zone samen als risicozone, omdat in de handleiding bij de AVI-kaarten de 25% laagst scorende leerlingen ook werden samengenomen. Er waren bij Boonen helaas geen normen voor het 1^e leerjaar voorhanden. Toch laten de normen van oktober 2^e leerjaar vermoeden dat de Vlaamse leerlingen aan het einde van het 1^e leerjaar zeker niet moeten onderdoen voor de Nederlandse leerlingen uit groep 3. Dit was het resultaat:

Legende: A/B = versie
 J= jongens
 M= meisjes
 Groen= Vlaamse normen strenger dan de Nederlandse

Leerjaar	Maand	Handleiding AVI				Boonen			
		A	B	C	D+E	A	B	C	D+E
2 ^e lj Groep 4.	Oktober A+B, J+M	≥4	3	2	≤1	≥5	4	3	≤2
	Maart A+B, J+M	≥7	5-6	3-4	≤2	≥7	6	4-5	≤3
3 ^e lj. Groep 5	Oktober A+B, J+M	≥8	6-7	4-5	≤3		6-7	5-6	≤4
	Oktober A, J					≥8			
	Oktober A, M					9	7-8	6	≤5
	Oktober B, J					9	7-8	6	≤5
	Oktober B, M					9	8	6-7	≤5
	Maart A+B, J+M	9	7-8	6	≤5				
	Maart A+B, J					9	8	6-7	≤5
4 ^e lj. Groep 6	Maart A+B, M					9	9	7-8	≤6
	Oktober A+B, J+M	9	8	7	≤6				
	Oktober A, J+M					9	9	8	≤7
	Oktober B, J					9	9	7-8	≤6
	Oktober B, M					9	9	8	≤7
	Maart A+B, J+M	9	9	8	≤7	9	9	8-9	≤7

In heel veel gevallen zijn de Vlaamse normen dus iets strenger dan de Nederlandse. Zo moet een kind uit groep 4 (Nederland) in oktober een AVI-niveau 4 of meer halen om in zone A te scoren. Datzelfde kind krijgt volgens de Vlaamse normen voor diezelfde prestatie een zone B. Omgekeerd zien we dat een meisje uit het 3^e leerjaar (Vlaanderen) in maart met een AVI-niveau van 6 al in de risicozone (D+E) zit, terwijl het volgens de Nederlandse normen nog een C-zone zou halen.

Op basis van deze laatste vergelijking is er op de gestelde vraag slechts een genuanceerd antwoord mogelijk. In een aantal gevallen lopen de Nederlandse en Vlaamse normen parallel, in heel wat meer gevallen niet. Daar waar de Vlaamse normen afwijken van de Nederlandse moeten we dus eigenlijk besluiten dat men, als men in Vlaanderen de Nederlandse normen gebruikt, het leesniveau van dat kind eigenlijk overschat.

De scholen die zich altijd tevreden gesteld hebben met de klassieke interpretatie (Goed, Voldoende, Onvoldoende) of de indeling van Struiksma (Beheersingsniveau, instructieniveau, frustratieniveau) hebben met andere woorden hun kinderen nooit onrecht gedaan. Bij een gestandaardiseerde afname zouden ze zowel in Nederland als Vlaanderen dezelfde kwalificatie hebben gehad. Daar waar men in Vlaanderen de prestatie-niveaus zoals ze in de originele AVI-handleiding staan heeft gebruikt, zal men in een aantal gevallen het kind enigszins overschat hebben. Deze overschatting is zeker niet dramatisch.

Je kunt je zelfs de vraag stellen of een normering in percentielen, zones (A,B,C,D,E) eigenlijk relevant is in het licht van de oorspronkelijke bedoeling van de AVI-kaarten. Het is nooit de bedoeling geweest van de AVI-kaarten om classificerend te werken. Wel om de leeskwiteit na te gaan en aangrijpingspunten te zoeken voor een geïndividualiseerde remediëring waarbij de koppeling tussen leerjaar en leesstof werd losgelaten.

Wie mijn nieuwsbrieven en weblogs al een tijdje volgt, weet hoe ik denk over wat ik noem “de terreur van de AVI-kaarten”. Het behalen van een hoger niveau is nagenoeg een doel op zich geworden en wordt daarenboven nog te vaak gebruikt om homogene leesgroepen samen te stellen. Nochtans ligt, net zoals bij toetsen van een leerlingvolgstelsel, de meerwaarde ervan niet in de signalering, maar wel in het analyseren en daarop volgende (geïndividualiseerde) handelen.

Dyslexie is een stoornis die gekenmerkt wordt door een hardnekkig probleem met het aanleren en/of vlot toepassen van het lezen en/of het spellen op woordniveau.

(Stichting Dyslexie Nederland, 2008)

Al vaak heb ik me afgevraagd of deze definitie ook niet voor gevolg heeft dat een eerste leesonderzoek niet consequent moet beginnen met een niveaubepaling aan de hand van een woordleestoets (Cito-DMT, LVS-VCLB) en dat de AVI-kaarten moeten voorbehouden worden voor een tweede, selectief en handelingsgericht onderzoek¹.



¹ Om dit artikel te schrijven ging ik uit van de volgende publicaties:

- BOONEN W., Vlaamse normering van de AVI-toets. Onderzoeksinstrument voor het technisch lezen op tekstniveau, Garant, Leuven/Apeldoorn, 2000, 70 blz.
- STRUIKMA A., VAN DER LEIJ A. & VIERJA J., Diagnostiek van technisch lezen en aanvankelijk spellen, VU Uitgeverij, Amsterdam, 1997, zesde herziene druk, 172 blz.
- VISSER J, VAN LAARHOVEN A. & TER BEEK A., AVI-toetspakket. Handleiding, KPC Groep, 's Hertogenbosch, 1998, vierde druk, 54 blz.