



Vlaams
Parlement

stuk **1405** (2011-2012) – Nr. 1
ingediend op 19 december 2011 (2011-2012)

Gedachtewisseling

over de resultaten van het PISA-onderzoek 2009

Verslag

namens de Commissie voor Onderwijs en Gelijke Kansen
uitgebracht door mevrouw Kathleen Deckx

Samenstelling van de commissie:

Voorzitter: de heer Boudewijn Bouckaert.

Vaste leden:

de heer Jos De Meyer, de dames Veerle Heeren, Kathleen Helsen, Sabine Poleyn;
de heer Wim Van Dijck, mevrouw Gerda Van Steenberge, de heer Wim Wienen;
de dames Irina De Knop, Marleen Vanderpoorten;
de dames Kathleen Deckx, Fatma Pehlivan;
de dames Vera Celis, Goedele Vermeiren;
de heer Boudewijn Bouckaert;
mevrouw Elisabeth Meuleman.

Plaatsvervangers:

de heren Paul Delva, Jan Durnez, de dames Cindy Franssen, Katrien Schryvers;
de heren Frank Creyelman, Chris Janssens, mevrouw Katleen Martens;
de dames Ann Brusseel, Fientje Moerman;
de heren Chokri Mahassine, Ludo Sannen;
de heren Willy Segers, Kris Van Dijck;
de heer Jurgen Verstrepen;
mevrouw Mieke Vogels.

INHOUD

1. Situering van de gedachtewisseling.....	4
2. Toelichting door mevrouw Inge De Meyer, projectmanager	4
2.1. Overzicht PISA-onderzoek.....	4
2.2. Leesvaardigheid – definitie	5
2.3. Leesvaardigheid – niveaus en subschalen.....	5
2.4. Verschillen tussen leerlingen – SES	7
2.5. Verschillen tussen leerlingen – herkomst	7
2.6. Verschillen tussen leerlingen – gender en onderwijsvorm	8
2.7. Motivatie voor lezen	9
2.8. Wiskundige geletterdheid.....	9
2.9. Wetenschappelijke geletterdheid	10
2.10. Trends.....	10
2.11. Conclusies	11
3. Vragen en opmerkingen van de leden en antwoorden van mevrouw Inge De Meyer	12
3.1. Tussenkoms van mevrouw Sabine Poleyn	12
3.2. Tussenkoms van de heer Paul Delva	12
3.3. Tussenkoms van mevrouw Goedeke Vermeiren	12
3.4. Tussenkoms van mevrouw Gerda Van Steenberge	13
3.5. Tussenkoms van mevrouw Ann Brussel	14
3.6. Tussenkoms van mevrouw Fatma Pehlivan.....	15
3.7. Tussenkoms van de heer Boudewijn Bouckaert	16
3.8. Tussenkoms van mevrouw Kathleen Helsen	17
Gebruikte afkortingen	18
Bijlage: Tabellen en grafieken.....	19

De Commissie voor Onderwijs en Gelijke Kansen hield op 24 februari 2011 een gedachtewisseling over de resultaten van het PISA-onderzoek 2009 met mevrouw Inge De Meyer, projectmanager en wetenschappelijk medewerker van de vakgroep Onderwijskunde van de UGent.

1. Situering van de gedachtewisseling

De voorzitter verduidelijkt dat deze gedachtewisseling wordt gehouden naar aanleiding van het buitenlands werkbezoek van de Commissie voor Onderwijs en Gelijke Kansen naar China en Zuid-Korea van 18 tot 27 maart 2011. Deze landen scoorden zeer goed in de PISA-onderzoeken. Zo was de belangstelling gegroeid voor de onderwijservaringen daar. In dit kader heeft de commissie beslist om mevrouw Inge De Meyer, projectmanager, uit te nodigen om te spreken over de methodiek van de PISA-onderzoeken. Dat is ook interessant voor de werkzaamheden van de commissie op langere termijn. De PISA-onderzoeken zijn immers vaak de aanleiding om succesfactoren en problemen in het Vlaamse onderwijs aan te kaarten.

2. Toelichting door mevrouw Inge De Meyer, projectmanager

Mevrouw *Inge De Meyer*, wetenschappelijk medewerker van de vakgroep Onderwijskunde in de faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen van de UGent, licht de resultaten toe van de laatste PISA-ronde.

2.1. Overzicht PISA-onderzoek

Het eerste PISA-onderzoek werd uitgevoerd in 2000. Telkens worden drie domeinen getest, namelijk leesvaardigheid, wiskundige geletterdheid en wetenschappelijke geletterdheid. De nadruk ligt echter steeds op een ander domein. In 2000 lag de nadruk op leesvaardigheid. De coördinatie van het onderzoek berust bij de OESO. Toen waren er 32 deelnemende landen. Normalerwijs nemen namelijk alleen landen deel aan het PISA-onderzoek. In België is het onderwijs echter gesplitst over verschillende gemeenschappen. De eerste keer heeft België als geheel deelgenomen aan het onderzoek. De Vlaamse steekproef werd destijds afgenomen bij ongeveer 4000 leerlingen uit 124 scholen.

In 2003 was wiskundige geletterdheid het hoofddomein (zie bijlage p. 21). Ook het probleemoplossend vermogen van leerlingen werd toen getest. In 2000 bestond immers de indruk dat er behalve lezen, wetenschap en wiskunde nog een ander soort vaardigheden was die niet werd getest door het PISA-onderzoek. Volgens de Amerikaanse overheid was dat het probleemoplossend vermogen. Toen waren er al 41 deelnemende landen. Voor 2003 werd aan de OESO gevraagd om een afzonderlijke rapportering voor Vlaanderen mogelijk te maken. De voorwaarde daarvoor was dat er voor Vlaanderen een representatieve steekproef op landenniveau zou zijn. Daarom moesten minstens 4500 Vlaamse leerlingen worden bevraagd uit 155 tot 160 scholen. Het onderzoek moest ook volledig representatief zijn voor het Vlaamse onderwijs. Daarom werden alle onderwijsvormen en alle studierichtingen getest, ook buso-scholen en dbso-scholen.

In 2006 werd gefocust op wetenschappelijke geletterdheid. Probleemoplossend vermogen verdween terug uit het onderzoek. De resultaten van 2003 konden immers volledig worden verklaard door de resultaten op de andere domeinen. In 2006 werd er opnieuw een volwaardige Vlaamse steekproef genomen. Het aantal deelnemende landen steeg tot 57.

In 2009 lag de focus opnieuw op leesvaardigheid. Leesvaardigheid werd nu ook getest op de computer. In 2009 waren er 65 deelnemende landen. De steekproef bestond uit ongeveer 4500 leerlingen uit 158 scholen.

In 2012 zal er opnieuw een onderzoek zijn met de focus op wiskunde. Het vooronderzoek gaat dit jaar van start. De cycli volgen mekaar dus snel op.

2.2. Leesvaardigheid – definitie

De domeinen worden zeer uitgebreid gedefinieerd. Uit de definitie op de slide (zie bijlage p. 21) blijkt dat men niet alleen de schoolse kennis test, maar vooral in welke mate de leerlingen de schoolse kennis kunnen toepassen in het dagelijkse leven. De woorden “het zich inlaten met” zijn nieuw in de definitie van 2009. Daarmee wil men ook de motivatie van leerlingen bekijken. Die hangt namelijk in hoge mate samen met de leesvaardigheid van leerlingen.

Er zijn ook een aantal subdomeinen. In 2000 ging het om het lokaliseren van informatie in teksten, het kunnen interpreteren van die teksten en het kunnen reflecteren over informatie in de teksten. Die vaardigheden werden in 2009 iets uitgebreid omdat het ook de bedoeling was om te testen op computer. Het lokaliseren van informatie werd uitgebreid tot elektronische testen. Daarom heet het domein nu ‘toegang en lokaliseren’. Ook het interpreteren van informatie werd uitgebreid naar elektronische testen. Het domein ‘reflecteren over informatie’ werd uitgebreid naar evalueren. Voor het overige is alles hetzelfde gebleven, waardoor het mogelijk is resultaten te vergelijken en trends in de prestaties te bekijken.

De landen die bovenaan in het rood staan in de figuur presteren significant beter dan Vlaanderen (zie bijlage p. 22). De landen in het wit presteren op hetzelfde niveau en de landen onderaan in het groen presteren onder het Vlaamse niveau. Veel landen staan in het groene vlak. Voor de leesbaarheid van het document werd beslist om het overzicht te beperken tot het laagst presterende OESO-land. Voor leesvaardigheid is dat Mexico. Alle lager gerangschikte landen zijn niet opgenomen in de figuren.

Vlaanderen staat in het midden van het witte vlak. Het zou echter statistisch onjuist zijn te zeggen dat Vlaanderen de negende positie bekleedt. Voor leesvaardigheid staat Vlaanderen tussen de zevende en de negende plaats in de rangschikking. Er zijn dus zes landen die significant beter presteren. Dat was ook in de andere cycli het geval. Vlaanderen heeft een gemiddelde van 519 punten. Voor PISA 2000 was Finland het topland voor leesvaardigheid. In 2006 was het Korea. In 2009 is er een nieuwe koploper, namelijk Shanghai-China. Met een gemiddelde van 556 punten is Shanghai voor alle domeinen significant beter dan de andere landen. In 2009 nam Shanghai voor het eerst deel aan het PISA-onderzoek.

Internationale toplanden worden door de OESO gedefinieerd als landen met een score hoger dan 517. Dat is het gemiddelde van de OESO-landen, plus een kwart van de standaarddeviatie. Met zijn score van 519 behoort Vlaanderen dus tot de internationale top. Samen met Finland is Vlaanderen het enige Europese land. Voor het overige gaat het om Angelsaksische OESO-landen of om Aziatische landen.

2.3. Leesvaardigheid – niveaus en subschalen

Gemiddelden kunnen echter veel verdoezelen. Daarom deelt PISA de vaardigheden in volgens niveaus. In 2000 waren er vijf vaardigheidsniveaus. Er bleken echter een aantal tekortkomingen te zijn in de meetschalen. Voor leerlingen met minder dan 335 punten kon men wel zeggen wat ze niet konden, maar niet wat ze wel konden. Hetzelfde was waar voor leerlingen die meer dan 626 punten haalden. Daarom werden er in 2009 twee groepen bijgevoegd. Het vroegere niveau 5 werd gedefinieerd tot 708 punten. Daarboven werd nu een niveau toegevoegd. Ook niveau 1 werd opgesplitst. Per niveau kan nu perfect omschreven worden welke vaardigheden de leerlingen hebben en welke niet.

De verdeling over de vaardigheidsniveaus (zie bijlage p. 22) toont aan dat 13 percent van de Vlaamse vijftienjarigen op de hoogste niveaus presteert. Over de hele OESO is dat maar 7,6 percent. Aan de andere kant van de schaal nemen we niveau 2 als basisniveau. Leerlingen die dat niveau niet halen, missen een aantal basisvaardigheden die door onze maatschappij worden verwacht. In Vlaanderen gaat het om 13,5 percent van de leerlingen. Dat lijkt heel veel, maar het gemiddelde van de OESO-landen is 18,8 percent, en slechts zeven landen hebben minder laagpresterende leerlingen dan Vlaanderen.

Er is ook een omschrijving van de verschillende subschalen in de leesvaardigheid die verwijzen naar de vaardigheden van leerlingen. Voor de vijf verschillende subschalen wordt afzonderlijk gerapporteerd. De eerste drie subschalen zijn ‘toegang en lokaliseren van informatie’, ‘integreren en interpreteren van informatie’ en ‘reflecteren en evalueren’. Dan zijn er nog twee subschalen naargelang het gaat om doorlopende teksten of niet-doorlopende teksten. Dat is een combinatie van grafieken, figuren en stukken tekst.

Voor de subschaal ‘toegang en lokaliseren’ ligt de Vlaamse prestatie veel hoger dan voor leesvaardigheid in het algemeen (zie bijlage p. 23). Dan gaat het over de mate waarin leerlingen informatie kunnen selecteren, opzoeken en verzamelen. Alleen Shanghai presteert significant beter dan Vlaanderen. Korea heeft een hoger gemiddelde dan Vlaanderen, Finland, Japan en Hong Kong zitten op hetzelfde niveau.

Een derde van de vragen in de PISA-test zijn multiplechoicevragen, een derde open vragen en een derde geconstrueerde vragen met korte open vragen. In korte open vragen moet er bijvoorbeeld een getal worden gegeven. De spreker geeft ook een voorbeeld van een minder eenvoudige open vraag. Het gaat om een niet-doorlopende tekst over een Indiase persoon die een hoogterecord vestigt met een luchtballon. Die persoon gebruikte technieken uit twee andere soorten transport. De leerlingen moeten dan aangeven over welke twee soorten transport het gaat. De informatie staat niet vermeld op de figuur, maar wel in de stukken tekst eronder. De twee soorten transport zijn luchtvaart en ruimtevaart. Als de leerlingen de beide antwoorden geven, presteren ze voor die vraag gemiddeld op niveau 4 van die subschaal. Als de leerling slechts een van beide antwoorden vindt, presteert hij op niveau 1 voor lokaliseren. De test van 2009 bevat meer dan 80 leesvragen.

De tweede subschaal ‘integreren en interpreteren van informatie’ beoordeelt in welke mate de leerlingen kunnen verwerken wat ze lezen (zie bijlage p. 23). Op dat vlak zijn de resultaten van Vlaanderen een perfecte afspiegeling van de algemene resultaten op het domein ‘leesvaardigheid’. Exact dezelfde landen presteren significant hoger en dezelfde vier landen zitten op hetzelfde niveau.

Bij ‘reflecteren en evalueren’ is het de bedoeling dat leerlingen kennis van buitenaf kunnen aanwenden om vragen bij een tekst te beantwoorden. Voor die subschaal presteert Nieuw-Zeeland significant beter dan voor de andere subschalen (zie bijlage p. 23). Voor de rest blijft de positie van Vlaanderen ongeveer dezelfde. Ook de Verenigde Staten zitten op hetzelfde niveau, hoewel ze voor de andere subschalen lager presteren.

De meeste hoogpresteerders in Vlaanderen zitten dus bij de subschaal ‘toegang en lokaliseren’, dus bij het terugvinden van informatie. Bijna 20 percent van de Vlaamse leerlingen presteert voor deze subschaal op de hoogste niveaus. Bij ‘integreren en interpreteren’ is dat 13,3 percent en bij ‘reflecteren en evalueren’ 12,7 percent. Bij ‘toegang en lokaliseren’ zijn eveneens de minste laagpresteerders. Slechts 11 percent haalt niveau 2 niet. Bij de andere subschalen ligt dat respectievelijk op 15 en op 14 percent. De Vlaamse prestatie ligt hoger voor niet-doorlopende tekst dan voor doorlopende tekst. Voor het eerste is het gemiddelde 526 punten en voor het andere 517. Ook het percentage hoogpresteerders ligt hoger bij de niet-doorlopende tekstitems.

Een aspect waarop Vlaanderen meestal niet zo goed presteert, is de spreiding binnen de scores. Dat is het verschil tussen de vijf percent minst presterende en de vijf percent best presterende leerlingen. Als men de balken rangschikt volgens grootte blijkt Vlaanderen voor leesvaardigheid eenzelfde spreiding te hebben als de OESO-landen (zie bijlage p. 23 en 24). De gemiddelde prestatie ligt echter hoger. Deze opmerking geldt voor het domein 'leesvaardigheid', maar niet voor de andere domeinen.

2.4. *Verschillen tussen leerlingen – SES*

Vlaanderen presteert ook minder goed voor de verschillen die te maken hebben met de sociaal-economische thuissituatie. PISA meet die thuissituatie aan de hand van een index die rekening houdt met verschillende factoren: het onderwijsniveau en het beroep van de beide ouders, de educatieve en culturele middelen waarover leerlingen thuis beschikken en het aantal boeken thuis. Dit laatste blijft nog steeds een goede indicatie, ondanks de evolutie van de elektronische media. Op basis van die SES-index worden gradiënten gemaakt (zie bijlage p. 24). Dat zijn lijnen die de relatie weergeven tussen de prestatie en de impact van SES. Die lijnen worden bepaald door de hoogte, de hellingsgraad en de lengte van de projectie. Hoe hoger de lijn van een land staat, hoe hoger de gemiddelde prestatie op dat domein. Hoe steiler een lijn is, hoe groter de verschillen in prestatie veroorzaakt door SES, dus hoe groter de impact van de sociaal-economische thuissituatie. De lengte van de projectielijnen ten slotte geeft een idee van het verschil tussen de leerlingengroepen van een land in termen van SES.

De rode lijnen op de figuur zijn de lijnen van landen waar de impact van SES groter is dan het gemiddelde (zie bijlage p. 25). In Vlaanderen en België is dat altijd het geval. De Vlaamse lijn is de hoogste rode lijn. Daaruit blijkt dat de prestatie van Vlaanderen hoger is dan die van Luxemburg, of dan het internationale niveau, aangegeven door een witte lijn. De hellingsgraad van de Vlaamse lijn is groter dan die van Finland. In Finland, een land met 'comprehensive education', slaagt men erin om leerlingen, ongeacht hun sociaal-economische thuissituatie, op een hoog niveau te tillen. Voor de lengte van de projectielijnen moet men kijken naar het begin en het einde van de gradiënten op de x-as. De projectie van Finland blijkt dan veel kleiner te zijn dan die van de Vlaamse lijn. Daaruit blijkt dat de spreiding van SES binnen de Finse leerlingengroep kleiner is dan in Vlaanderen.

Een andere manier om dat voor te stellen is de indeling van de landen in vier kwadranten (zie bijlage p. 25). Op de x-as staat het percentage van de variatie dat verklaard wordt door SES en op de y-as de gemiddelde prestatie. Het doel is dat de landen zoveel mogelijk in het vak links boven zouden komen. Dan combineren ze een hoog gemiddelde met een lage impact van SES. Traditioneel staat Finland in dat vak, maar nu gaat het ook om Aziatische landen als Zuid-Korea en Hongkong-China. Shanghai-China staat daar ook, maar werd nog niet opgenomen in de figuur.

In het internationale OESO-rapport worden alleen landen vermeld. Vlaanderen is dus niet terug te vinden op de grafiek. Er staat echter maar een land in het rechterkwadrant, namelijk België. België heeft dus een hoge gemiddelde prestatie, maar ook een hoge impact van SES. Ook Vlaanderen staat in dat kwadrant. Die situatie is niet veranderd in vergelijking met 2000, 2003 en 2006 (zie bijlage p. 26).

2.5. *Verschillen tussen leerlingen – herkomst*

Men kan de verschillen tussen leerlingen ook verklaren aan de hand van hun herkomst. PISA doet dat op basis van geboorteland. Men onderscheidt drie verschillende groepen. Autochtone leerlingen zijn geboren in het testland. Dat geldt ook voor minstens een van beide ouders. In de Vlaamse steekproef ging het om 91 percent van de leerlingen. De tweedegeneratieleerlingen zijn geboren in het land van de testafname, maar beide ouders zijn in

een ander land geboren. Ten slotte zijn er de eerstegeneratieleerlingen die evenmin als hun ouders geboren zijn in het land van de testafname. De groepen twee en drie zijn goed voor ongeveer 4,5 percent in de Vlaamse steekproef. PISA onderzoekt wat de verschillen in prestatie zijn tussen die drie groepen. Op de figuur staan de landen gerangschikt volgens de prestatie van de autochtone leerlingengroep. Vlaanderen neemt daar de vierde positie van links in. De autochtone leerlingen in Vlaanderen zitten dus op hetzelfde niveau als de leerlingen in andere hoogpresterende landen zoals Canada, Nieuw-Zeeland en Finland. De prestaties van de tweedegeneratieleerlingen liggen in Vlaanderen op hetzelfde gemiddelde niveau als in vele andere landen, maar in sommige landen presteert die leerlingengroep beter. Hierdoor is de kloof tussen de autochtone leerlingen en de leerlingen van de tweede generatie de grootste van alle landen.

De figuur toont ook de beperkingen van een internationaal onderzoek aan. Op deze figuur staat het rode bolletje van de eerste generatie bijvoorbeeld boven de tweede generatie. Men zou dus kunnen zeggen dat de eerste generatie leerlingen in Vlaanderen beter is dan de tweede generatie. Wij weten echter dat dit niet het geval is. PISA definieert de herkomst op basis van het geboorteland van de leerling en van de beide ouders. Daardoor worden de Nederlandse leerlingen die in Vlaanderen les volgen, opgenomen bij de eerstegeneratieleerlingen. Als men de Nederlanders uit die groep weghaalt, zitten de eerste en de tweede generatie op hetzelfde niveau. Dit probleem kan deels verholpen worden door de thuistaal – een internationaal gedefinieerd begrip – in te brengen in de analyse. Over die gegevens beschikken we momenteel echter nog niet.

Inzake de thuistaal is er een foutje geslopen in het internationale rapport. De steekproef zou ongeveer twintig percent anderstalige leerlingen bevatten, terwijl het eigenlijk slechts zeven tot tien percent was. De West-Vlaamse leerlingen die zegden dat ze thuis dialect spreken, werden immers bij de anderstalige leerlingen gerekend. Van zodra de correcte data beschikbaar zijn, zal men de impact van de thuistaal kunnen aantonen voor 2009. Op basis van de cijfers van 2006 kan men echter nu al zeggen dat de thuistaal een zeer grote impact heeft, even groot als die van het geboorteland.

Men denkt soms dat het logisch is dat migrantengroepen minder goed presteren omdat ze uit een lager sociaal-economisch milieu komen. De figuur (zie bijlage p. 27) toont aan dat die redenering voor een stuk opgaat, maar dat ze niet alles verklaart. De donkere balken in de figuur tonen het verschil aan tussen de autochtone leerlingen en de leerlingen van buitenlandse herkomst. Voor deze analyse werden de eerste en de tweede generatie samen genomen in een groep leerlingen van buitenlandse herkomst. Voor Vlaanderen blijkt het verschil 70 scorepunten te zijn. Als men de gegevens uitzuivert voor sociaal-economische status, dan blijft er nog altijd een verschil van 50 punten tussen autochtone leerlingen en leerlingen van buitenlandse herkomst.

2.6. *Verschillen tussen leerlingen – gender en onderwijsvorm*

Een andere groep verschillen tussen leerlingen zijn de genderverschillen (zie bijlage p. 27 en 28). Meisjes blijken beter te zijn voor leesvaardigheid dan jongens. Dat geldt voor alle landen, ook voor Vlaanderen. Gemiddeld presteren meisjes 39 punten beter dan jongens, in Vlaanderen is dat 28 punten. Meisjes presteren ook beter op het niveau van de verschillende subschalen.

Ten slotte zijn er de verschillen op basis van de onderwijsvormen (zie bijlage p. 28). De standaardfouten geven een indicatie van de grootte van de groep leerlingen in die onderwijsvorm. Kso wordt bijvoorbeeld wel vermeld, maar er is een standaardfout van bijna 9. Die resultaten moeten dus worden genuanceerd. Dat geldt ook voor de dbso- en de buso-leerlingen. De aso-leerlingen blijken de hoogste gemiddelde score te hebben. Daarna

komen de tso- en de bso-leerlingen. Ook bij de vorige PISA-onderzoeken was dat het geval.

2.7. *Motivatie voor lezen*

In 2009 werd ook gefocust op de motivatie voor lezen. Dat werd gemeten aan de hand van vijf factoren: het plezier dat leerlingen beleven bij het lezen, de tijd die ze aan lezen besteden voor hun plezier, en de verscheidenheid van het materiaal, zowel elektronisch als het gewone leesmateriaal en het lezen voor de school. De antwoorden op de vragen die het plezier in lezen moeten meten, zijn nogal ontvullend. Vijftig procent van de Vlaamse leerlingen zegt dat ze alleen lezen als ze informatie moeten vinden of als ze moeten lezen. 41 procent van de leerlingen vindt lezen tijdverlies en slechts 18 procent heeft lezen als hobby. Daardoor is de Vlaamse score op die index de laagste van alle landen. Normalerweise staan we samen met Japan op die positie, maar nu staat Vlaanderen zelfs nog onder Japan.

Bij de tijd die aan lezen wordt besteed voor het plezier is dezelfde tendens merkbaar. Ongeveer de helft van de Vlaamse leerlingen zegt dat ze niet lezen voor hun plezier. Het gemiddelde van de OESO-landen ligt op 37 procent. Het puntenverschil tussen leerlingen die minder dan 30 minuten per dag lezen voor hun plezier en leerlingen die niet lezen voor hun plezier is het grootst van alle landen. Vlaanderen staat helemaal bovenaan met een puntenverschil van 69 punten (zie bijlage p. 29). De gemiddelde prestatie van de groep die aangeeft niet voor zijn plezier te lezen, draait echter nog altijd rond de 480 punten, wat zeer veel is. Alleen in Singapore wordt die score geëvenaard. Voor de groep leerlingen die aangeven dat ze minder dan dertig minuten per dag voor hun plezier lezen, wordt alleen in Korea hetzelfde leesniveau gehaald. In die figuur zit dus ook een positieve boodschap. Zelfs leerlingen die niet graag lezen halen een prestatie die nergens anders behaald wordt. Als men die leerlingen ook een beetje zou kunnen doen lezen, dan zou men die prestatie dus nog kunnen verbeteren.

Voor de verscheidenheid van het materiaal volgt Vlaanderen de internationale tendens (zie bijlage p. 29). Er is ook weinig verschil met 2000. Vijftienjarigen lezen vooral de krant en weekbladen. De meeste aandacht gaat naar non-fictie. Wel een groot verschil met 2000 is het online lezen (zie bijlage p. 30). In 2000 was dat nog niet zo goed ingeburgerd. Nu behoren het lezen van e-mails en het chatten tot de dagelijkse leefwereld van vijftienjarigen.

2.8. *Wiskundige geletterdheid*

Mevrouw De Meyer belicht ook de resultaten van het PISA-onderzoek voor de andere twee leerdomeinen: 'wiskundige geletterdheid' en 'wetenschappelijke geletterdheid'. Voor wiskundige geletterdheid is Vlaanderen gerangschikt tussen de vierde en de negende plaats (zie bijlage p. 30). Alleen Shanghai, Singapore en Hongkong zijn significant beter voor wiskunde dan Vlaanderen. De Nederlanders presteren eigenlijk op hetzelfde niveau als Vlaanderen. De Nederlandse prestatie ligt tien punten lager, maar door de standaardfout van 4,7 kan men niet zeggen dat het gemiddelde lager ligt.

Ruim 26 procent van de Vlaamse leerlingen presteert op de niveaus 5 en 6 (zie bijlage p. 31). Het internationale gemiddelde ligt ongeveer op de helft. Tegelijkertijd haalt ongeveer dertien procent van de Vlaamse leerlingen het basisniveau voor wiskunde niet. Ook dat ligt echter een stuk lager dan het internationale gemiddelde.

Jongens presteren gemiddeld 12 punten beter voor wiskunde dan meisjes (zie bijlage p. 31). In Vlaanderen ligt het gemiddelde voor de jongens zelfs 19 punten hoger dan dat voor de meisjes. Hier zien we dus het omgekeerde patroon. Alleen in Litouwen presteren meisjes significant beter dan jongens voor wiskunde.

Voor de wiskundige geletterdheid is de spreiding, dus het verschil tussen de vijf percent best presterende leerlingen en de vijf percent minst presterende, in Vlaanderen nog groter dan voor leesvaardigheid (zie bijlage p. 32). Het verschil bedraagt nu 324 ten opzichte van 303 punten. Dat is niet echt verwonderlijk, want bij sommige Vlaamse vijftienjarigen staat wiskunde niet meer expliciet op het curriculum. De grijze balken zijn de prestaties onder de mediaan, de blauwe zijn de prestaties boven de mediaan. In Vlaanderen is de spreiding vooral groter in de grijze balken, bij de laag presterende groep. Bij de hoog presterende groep ligt de spreiding ongeveer op het internationale gemiddelde. Voor de lengte van de balk zit Vlaanderen wel een stuk hoger dan het gemiddelde van de OESO-landen (zie bijlage p. 32). De prestatie van Shanghai is opnieuw opvallend.

2.9. Wetenschappelijke geletterdheid

Voor wetenschappelijke geletterdheid zijn er altijd iets meer landen die significant beter presteren. In 2009 stond Vlaanderen tussen de zevende en de zestiende plaats in de rangschikking (zie bijlage p. 33). Zes landen doen het dus significant beter. Dat zijn ongeveer dezelfde landen als bij leesvaardigheid. Nu zitten er echter meer landen op hetzelfde niveau.

De verdeling van de leerlingen over de vaardigheidsniveaus is voor wetenschappelijke geletterdheid bijna een normaalverdeling (zie bijlage p. 33). Ongeveer dertien percent van de leerlingen zit op de hoogste niveaus en hetzelfde percentage haalt het laagste niveau niet.

Het verschil tussen jongens en meisjes is hier onduidelijk (zie bijlage p. 34). Internationaal is er geen enkel verschil, in Vlaanderen scoren de jongens gemiddeld vijf punten hoger, maar dat verschil is niet significant.

De spreiding is iets groter dan het gemiddelde van de OESO-landen. Het verschil tussen de laagst presterende en de hoogst presterende is 323 punten. Net als bij wiskunde ligt de spreiding vooral in de grijze balk (zie bijlage p. 34 en 35).

2.10. Trends

In 2009 was het voor het eerst mogelijk om te kijken naar trends in de PISA-resultaten (zie bijlage p. 35). In Vlaanderen is de prestatie voor lezen tussen 2000 en 2009 blijkbaar telkens een beetje gedaald. Voor 2009 was er een gemiddelde score van 519, wat significant lager is dan de 527 van 2000. In andere landen is het omgekeerde gebeurd. Korea haalde in 2000 bijvoorbeeld een gemiddelde van 525, maar in 2006 was dat gestegen tot 556. In 2009 was er nog altijd een gemiddelde van 540, wat significant hoger ligt dan in 2000.

Hoe is die achteruitgang in Vlaanderen te verklaren? Voor de verdeling over de vaardigheidsniveaus is er niet echt een verschil (zie bijlage p. 36).

De spreiding is tussen 2000 en 2009 dezelfde gebleven, zij het dat ze iets is opgeschoven naar beneden (zie bijlage p. 36). Voor de tien percent leerlingen die het hoogste scoorden, lag het gemiddelde in 2000 namelijk op 644 en in 2009 op 636. Dat is geen significante daling. De tien percent leerlingen die het laagste scoorden, behaalden in 2000 een gemiddelde van 396 en in 2009 een gemiddelde van 390. Ook dat is geen significant verschil. In 2003 was er wel een topgroep die significant hoger presteerde dan de topgroep in de andere cycli. Daarvoor was er geen duidelijke verklaring. In een paar scholen waren de leerlingen wel heel goed voor leesvaardigheid, maar het is onduidelijk in welke mate dat het verschil kan verklaren.

Voor de onderwijsvormen is er wel een duidelijk verschil in vergelijking met 2000 (zie bijlage p. 37). Bij het aso blijft de prestatie stabiel. De prestatie van de tso-leerlingen ligt

echter significant lager dan in de vorige cycli. Tot nu toe is er hiervoor geen verklaring. Bij het bso blijft de prestatie dezelfde.

Voor de wiskundige geletterdheid is een vergelijking met 2000 onmogelijk. Dit domein werd immers pas in 2003 voor het eerst grondig bevestigd. Tussen 2003 en 2009 daalde de gemiddelde prestatie voor wiskundige geletterdheid voor Vlaanderen significant (zie bijlage p. 37). Het gemiddelde van de OESO-landen was in 2009 exact hetzelfde als in 2003. In Vlaanderen ligt het gemiddelde echter zestien punten lager dan in 2003.

In Vlaanderen presteert 26 percent van de leerlingen op de hoogste niveaus (zie bijlage p. 38). Op zich is dat heel goed, maar het aandeel van de leerlingen dat op de hoogste niveaus presteert, gaat achteruit. Op de laagste niveaus is er geen significant verschil.

De spreiding voor wiskundige geletterdheid is kleiner geworden. De tien percent best presterende leerlingen halen nu een gemiddelde van 663 punten, wat eigenlijk hetzelfde is als in 2003. De leerlingen met de tien percent laagste scores halen nu evenwel een gemiddelde van 402 punten, tegen 381 punten in 2003. De kleinere spreiding wordt dus veroorzaakt door een betere prestatie van de laagste groep.

Wetenschappelijke geletterdheid werd voor de eerste keer getest in 2006. In dit geval kan men dus nog niet spreken van een trend: er is alleen een vergelijking mogelijk tussen 2006 en 2009. De gemiddelde prestatie voor wetenschappen in de OESO-landen stijgt met drie punten (zie bijlage p. 39). Dat is geen significante stijging. In Vlaanderen ligt het gemiddelde drie punten lager, maar ook dat is geen significant verschil.

2.11. Conclusies

Uit de PISA-studie voor 2009 kan men dus besluiten dat Vlaanderen inzake leesvaardigheid tot de wereldtop behoort, samen met Finland en met een aantal Aziatische en Angelsaksische landen. Op alle subschalen behoren de Vlaamse prestaties tot de wereldtop. De Vlaamse leerlingen onderscheiden zich echter vooral voor 'toegang en lokaliseren'. Zowel de laag- als de hoogpresteerders scoren op dit vlak gemiddeld 25 punten beter dan dezelfde groepen in een gemiddeld OESO-land. De impact van SES is niet significant veranderd tussen 2000 en 2009. De Vlaamse leerlingen rapporteren dat ze het minst graag lezen van alle landen. Toch halen zelfs de leerlingen die aangeven dat ze niet lezen voor hun plezier nog een gemiddelde dat opmerkelijk hoger is dan dat van andere landen. In vergelijking met 2000 is er ook een lichte daling in de leesprestaties.

Voor wiskundige geletterdheid behoort Vlaanderen nog steeds tot de topgroep. Slechts drie Aziatische landen presteren significant beter. Tussen 2003 en 2009 is er een daling in de Vlaamse prestaties voor wiskundige geletterdheid. Dat heeft vooral te maken met een daling van het percentage leerlingen dat het hoogste vaardigheidsniveau haalt. De hoogpresteerders halen nog altijd dezelfde prestatie als in 2000. Door de stijging van de gemiddelde prestatie van de laagpresteerders verkleinde ook de spreiding binnen wiskunde.

Voor wetenschappen zit Vlaanderen net als in 2000 en in 2003 in de subtop. Tussen 2006 en 2009 is de prestatie voor wetenschappen niet significant veranderd.

De Vlaamse gegevens zijn terug te vinden in het Vlaamse rapport en op de Vlaamse PISA-website (www.pisa.ugent.be). De resultaten van enkele opmerkelijke hoogpresteerders, waaronder Shanghai, zijn terug te vinden in een OESO-rapport dat in 2010 verschenen is, samen met de resultaten van 2009. Het rapport heet 'Strong performers and succesful reformers in education' en is terug te vinden op www.pearsonfoundation.org/oecd/china.html. Op deze website vatten een aantal sterk presterende landen in een filmpje van ongeveer vijftien minuten samen waarom ze zo goed presteren. Een van die filmpjes vertelt het verhaal van een schooldag in Shanghai.

3. Vragen en opmerkingen van de leden en antwoorden van mevrouw Inge De Meyer

3.1. Tussenkoms van mevrouw Sabine Poleyn

Mevrouw *Sabine Poleyn* wil weten wat de impact is van de sociaal-economische thuissituatie en van het allochtoon zijn op de leesvaardigheid.

Mevrouw *Inge De Meyer* verduidelijkt dat er tussen de prestaties van autochtonen en allochtonen een gemiddeld verschil is van 70 punten. Als het gaat om autochtone en allochtone leerlingen uit eenzelfde milieu, dan blijken de allochtone leerlingen nog altijd 50 punten lager te presteren. Zelfs als men compenseert voor SES, zijn de autochtone leerlingen dus nog altijd beter dan de allochtone. Veel verschillen blijken echter verklaard te worden door de thuistaal. Allochtone leerlingen die thuis Nederlands spreken, hebben blijkbaar een groot voordeel. Een andere parameter die men nog moet inbrengen in het model is het kleuteronderwijs. Leerlingen die naar het kleuteronderwijs zijn gegaan, presteren duidelijk beter dan leerlingen die dat niet hebben gedaan.

Mevrouw *Sabine Poleyn* stelt vast dat meisjes beter scoren voor leesvaardigheid en minder goed voor wiskunde. Voor wetenschappen zijn meisjes blijkbaar even goed als jongens. Er is dus nog een groot potentieel om meisjes te stimuleren om een wetenschappelijke richting uit te gaan. Voor de leesvaardigheid van meisjes zit Vlaanderen ook niet bij de top. Misschien zijn er nog kansen om meisjes te stimuleren tot betere prestaties op het vlak van lezen. Ze stelt vast dat de lichte daling van de score voor leesvaardigheid voornamelijk te maken had met het tso.

Mevrouw *Inge De Meyer* stelt dat er nog niet veel tijd is geweest om analyses te doen.

Mevrouw *Sabine Poleyn* besluit alvast dat er aandacht moet zijn voor de algemene vakken van het technisch onderwijs.

3.2. Tussenkoms van de heer Paul Delva

De heer *Paul Delva* vraagt of er een correlatie is tussen de spreiding in een bepaald land en het aantal kinderen in dat land dat anderstalig is of van allochtone afkomst. Hij vermoedt dat Shanghai, Korea en Finland een vrij homogene bevolking hebben. De Vlaamse leerlingen lezen blijkbaar niet graag, maar toch kunnen ze goed lezen. Men kan de vaststelling ook omdraaien: zelfs kinderen die goed kunnen lezen, lezen niet graag. Dat vindt hij dramatisch. Daarover was er trouwens al een discussie in de plenaire vergadering op 8 december 2010 (*Plen. Hand.* VI. Parl. 2010-2011, nr. 13).

Mevrouw *Inge De Meyer* antwoordt dat er duidelijk geen correlatie is tussen de spreiding en het aantal allochtone leerlingen. In Shanghai zijn er ook heel wat allochtone leerlingen, maar het gaat om Chinese leerlingen. Mevrouw *De Meyer* denkt dat men er in sommige landen niet zomaar kan voor uitkomen dat men niet graag leest. Vlaamse leerlingen antwoorden echter heel eerlijk als men hun vraagt of ze graag lezen. Boeken lezen voor de school doen ze niet graag. De leesvaardigheid die door PISA wordt getest, is evenwel niet louter de leesvaardigheid die aangeleerd wordt op school. De Vlaamse leerlingen hebben wel de vaardigheid om kranten door te nemen en om artikels te lezen. De Vlaamse leerlingen antwoorden over het algemeen nogal negatief op alle vragen die te maken hebben met motivatie. Ze doen ook niet graag wiskunde of wetenschappen en ze gaan niet graag naar school.

3.3. Tussenkoms van mevrouw Goedele Vermeiren

Mevrouw *Goedele Vermeiren* vraagt zich vooral af hoe men de verschillende regio's met hun eigenheid en met hun totaal verschillende onderwijssystemen met elkaar kan vergelijken. Bestaat er in andere landen ook een onderscheid tussen aso, tso en bso? Hoe worden

de leerlingen en de scholen geselecteerd? Ze veronderstelt dat er in Shanghai geen allochtone leerlingen zijn.

Mevrouw *Inge De Meyer* verduidelijkt dat het ministerie van Onderwijs van een land beslist of dat land al dan niet deelneemt aan het PISA-onderzoek. Het nationale centrum dat het onderzoek leidt, moet de gegevens van alle vijftienjarigen doorgeven. Ook de vestigingsplaatsen worden doorgegeven en het onderwijs dat daar wordt ingericht, de verdeling van de vijftienjarigen over de studierichtingen en het aantal jongens en meisjes. Een externe firma verzamelt de gegevens van de verschillende landen en doet de steekproeftrekking. De scholen worden ingedeeld in groepen en daaruit worden de scholen geselecteerd die moeten worden bevraagd. Een land beslist dus niet zelf welke scholen er deelnemen. Dat vergt heel wat werk, maar het resultaat is echt wel een afspiegeling van de leerlingen in het eigen onderwijssysteem van dat land. Er rijst echter een probleem als men wil werken op het niveau van een regio. In Shanghai wordt bijvoorbeeld alleen het stedelijk onderwijs meegenomen en niet het rijksonderwijs en het provinciaal onderwijs. Normaal mag dat niet. Daarom worden er normaal ook geen regio's aanvaard. Vermits China niet deelneemt aan het PISA-onderzoek, kunnen autonome regio's als Shanghai, Hongkong en Macao wel deelnemen. Ze worden dan ook afzonderlijk vermeld in de tabel. Als China ooit zou beslissen om deel te nemen, komt het wellicht in dezelfde situatie als België. In de tabellen staat België. Vlaanderen staat niet vermeld in het internationaal rapport, alleen in de bijlagen. OESO werkt altijd op het niveau van landen, ook voor PISA. Een van de gevolgen is dat er voor België altijd twee afzonderlijke steekproeven moeten worden gevraagd die dan worden samengevoegd om resultaten op Belgisch niveau te bekomen. De specificiteit van deze situatie dringt bij de OESO niet door. Voor de Aziatische landen wordt er geen onderscheid gemaakt tussen autochtonen en allochtonen. Als er minder dan drie percent allochtone leerlingen zijn in een land, dan worden die niet gerapporteerd omdat men dan eigenlijk niet beschikt over betrouwbare gegevens. In Shanghai zijn er wel leerlingen die afkomstig zijn van een andere regio van China. Die leerlingen worden beschouwd als migranten maar niet als allochtonen. De nationaliteit blijft immers wel dezelfde. Finland heeft net 2,5 percent allochtone leerlingen. Daarom worden ze nu vermeld op de figuur, wat vroeger niet het geval was.

3.4. Tussenkomen van mevrouw Gerda Van Steenberge

Mevrouw *Gerda Van Steenberge* signaleert dat de heer Jonathan Holslag van oordeel is dat de commissie voor Onderwijs van het Vlaams Parlement net zo goed naar Peking op studiereis kon gaan als naar Shanghai. Het onderwijs wordt immers gestuurd vanuit Peking, hoewel China in zijn geheel niet meedoet aan het PISA-onderzoek.

Mevrouw *Inge De Meyer* antwoordt dat het Chinese onderwijssysteem geldt voor heel China maar Shanghai zou echter twintig percent vrijheid hebben om bepaalde eigen accenten te leggen en die kans benut het ten volle. Ze kan niet met zekerheid zeggen of dat ook de reden is waarom er dergelijke grote verschillen zijn tussen Shanghai-China en bijvoorbeeld Macao-China. Er zijn zeker gelijkenissen tussen de verschillende regio's van China. De aanpak in de klassen is dezelfde. In Shanghai is er wel een systeem waarbij de 'high performing schools' de 'low performing schools' helpen.

Mevrouw *Gerda Van Steenberge* stelt vast dat de leesvaardigheid in Vlaanderen significant gedaald is tussen 2000 en 2009. Voor de verschillende subschalen was de daling echter niet echt significant. Dan werd er gerekend met percenten. Daarover wil ze wat meer uitleg.

Mevrouw *Inge De Meyer* zegt dat het gaat om gemiddelde prestaties. Veel landen scoren minder hoog dan in 2000, ook Finland. De percenten verwijzen naar de structurele kenmerken van de leerlingengroep die niet echt veranderd zijn. Het is niet zo dat de laagst presterende groep ineens groter wordt of dat er een verschuiving is van de gemiddelde prestatie binnen een bepaalde soort leerlingengroep, behalve nu bij tso. In 2006 was er

voor wiskunde een significante daling in vergelijking met 2003. De meeste vijftienjarigen zitten in het derde of het vierde middelbaar. Tussen 2003 en 2006 zijn in de tweede graad van het aso echter heel wat studierichtingen verdwenen. Wellicht heeft dat een impact gehad op de prestaties voor wiskunde. Als de resultaten in 2012 gestabiliseerd zijn, hebben we hierover zekerheid. Als de daling zich voortzet, moet er een grondiger analyse gebeuren.

Mevrouw *Gerda Van Steenberge* vraagt of de kleinere spreiding voor wiskunde te maken heeft met een betere prestatie van de zwakke leerlingen, gecombineerd met een slechtere prestatie van de sterke leerlingen.

Mevrouw *Inge De Meyer* preciseert dat de best presterende leerlingen op hetzelfde niveau blijven als in 2003.

Mevrouw *Gerda Van Steenberge* wil weten of het de bedoeling is om te analyseren waarom Vlaamse leerlingen zo weinig plezier beleven aan lezen.

Mevrouw *Inge De Meyer* antwoordt dat men hierop zeker dieper zal ingaan.

Mevrouw *Gerda Van Steenberge* verwijst naar de figuur over de gemiddelde leerprestatie en de mate van ongelijkheid. Vlaanderen zit in het vak rechtsboven. Het zit dus in het verkeerde hokje, in de categorie van Frankrijk, Duitsland en het Verenigd Koninkrijk. Er is wel een groot verschil met de Franse Gemeenschap.

Mevrouw *Inge De Meyer* preciseert dat de Franse Gemeenschap niet meer in het kwadrant zit met de hoge leerprestaties. Op dat vlak zit de Franse Gemeenschap altijd ongeveer op het OESO-gemiddelde. De spreiding is in Vlaanderen ongeveer dezelfde als in de Franse Gemeenschap, maar de gemiddelde leerprestatie is er ook nog significant groter dan het OESO-gemiddelde.

3.5. Tussenkost van mevrouw Ann Brusseel

Mevrouw *Ann Brusseel* vraagt waarom Vlaamse leerlingen zo weinig plezier beleven aan het lezen. Ze wil ook weten of de impact van de onderwijsmethodes werd onderzocht voor de genderverschillen. In sommige landen zijn de genderverschillen immers kleiner, zowel voor wiskunde als voor leesvaardigheid. In Estland zijn meisjes bijvoorbeeld beter voor wiskunde dan jongens.

Mevrouw *Inge De Meyer* antwoordt dat er op dat vlak nog geen secundaire analyses gebeurd zijn.

Mevrouw *Ann Brusseel* vraagt ook of er bijkomend onderzoek gepland is rond leesvaardigheid. Er is een groot verschil tussen de subniveaus lokaliseren, interpreteren en evalueren. In het hoger onderwijs is het echter erg belangrijk dat men kan reflecteren over wat men leest.

Mevrouw *Inge De Meyer* weet niet of er daarover bijkomende onderzoeken gepland zijn. Dit onderscheid was in 2000 eigenlijk al duidelijk. In sommige andere landen is het net andersom. De Nederlandse leerlingen zijn bijvoorbeeld beter in het reflecteren over teksten dan de Vlaamse leerlingen. Zij presteren dan weer minder voor het lokaliseren van informatie.

Mevrouw *Ann Brusseel* vraagt of de bevindingen van het PISA-onderzoek worden doorgegeven aan de mensen die de lesinhouden voor het secundair onderwijs bepalen.

Mevrouw *Inge De Meyer* antwoordt dat er in 2006 wel een exposé werd gehouden voor de entiteit 'Curriculum'. Haar vakgroep is niet betrokken bij de curriculumontwikkeling, maar dat is ook niet de bedoeling. De deelnemende scholen krijgen feedback over hun

resultaten. Op basis daarvan vergelijken de scholen soms hun methodieken, maar dat is niet structureel georganiseerd.

Mevrouw *Ann Brusseel* vraagt zich af waarom de wetenschappelijke geletterdheid zo laag is.

Mevrouw *Inge De Meyer* meent dat dit voor een stuk te verklaren is door de manier waarop het onderwijs van de wetenschappen in ons land georganiseerd is. In het Vlaamse secundair onderwijs wordt er nog gewerkt met verschillende vakken zoals fysica en biologie. Landen die traditioneel hoog scoren voor wetenschappelijke geletterdheid, bijvoorbeeld de Angelsaksische landen, vertrekken net als PISA vanuit een meer overkoepelende kijk op wetenschappen. Daardoor komt wetenschappelijk onderzoek er aan bod in allerlei vakken. In andere landen begint men ook in een vroegere fase van het curriculum met wetenschappen en pakt men het grondiger aan.

Mevrouw *Ann Brusseel* wil nog weten of men de komende jaren de onderzoeksdomeinen nog wil uitbreiden, bijvoorbeeld naar attitudes als meertaligheid.

Mevrouw *Inge De Meyer* meent dat de meertaligheid niet zal opgenomen worden in het PISA-onderzoek. Dat is immers moeilijk te bevatten in een dergelijk onderzoek. Voor de verschillende landen zou men moeten onderzoeken welke talen men in het onderzoek betreft. Over meertaligheid bestaat wel een afzonderlijke studie. In 2012 wordt de financiële geletterdheid wel mee getest. Vanaf 2012 worden alle domeinen elektronisch getest. Ook het probleemoplossend vermogen in een elektronische omgeving komt aan bod.

Mevrouw *Ann Brusseel* wil weten of de resultaten van de PISA-onderzoeken tegengesproken worden door bepaalde andere onderzoeken.

Mevrouw *Inge De Meyer* antwoordt dat er een gelijkaardig onderzoek bestaat voor jongere leerlingen, namelijk het TIMMS-onderzoek. De leeftijd waarop er getest wordt maakt blijkbaar wel een verschil uit.

Mevrouw *Ann Brusseel* veronderstelt dat de verschillen gedeeltelijk kunnen worden verklaard door het feit dat er in de Vlaamse scholen veel meer onderwijsvormen worden meegenomen dan in andere landen. Ze denkt onder meer aan buso, bso en tso.

Mevrouw *Inge De Meyer* betwijfelt dat. Van zodra een onderwijsvorm goed is voor 2,5 percent van de leerlingen, moet hij expliciet worden betrokken in het onderzoek. Het buso is op Belgisch niveau goed voor ongeveer vijf percent van de leerlingen. In bepaalde landen worden de leerlingen in de jeugdgevangenissen niet mee opgenomen. Dat heeft echter geen impact op de gemiddelde prestaties.

3.6. Tussenkomst van mevrouw *Fatma Pehlivan*

Mevrouw *Fatma Pehlivan* stelt vast dat er in Vlaanderen een groot verschil is tussen allochtonen en autochtonen. Ze wil weten of die verschillen even groot zijn binnen alle onderwijsvormen.

Mevrouw *Inge De Meyer* antwoordt dat er in Vlaanderen allerlei analyses gebeurd zijn naar aanleiding van de publicatie in 2003 van het rapport 'Where immigrant students succeed'. Daaruit bleek dat er in de verschillende onderwijsvormen significante verschillen zijn tussen autochtonen en allochtonen. Ze kan zich echter niet herinneren of ze in bepaalde onderwijsvormen groter waren dan in andere. Ze meent dat migranten kiezen voor bepaalde studierichtingen binnen bepaalde onderwijsvormen. Als men evenwel onderzoek zou doen op het niveau van de studierichtingen, dan zouden de groepen te

klein worden om nog betrouwbare resultaten te bekomen. Hetzelfde geldt voor het element thuistaal. Binnen de anderstaligen zijn er verschillen van de ene taal tot de andere. Men kan dus nog iets verder gaan met de analyses en men is dat ook van plan.

Mevrouw *Fatma Pehlivan* pleit voor een vergelijking tussen de verschillende netten.

Mevrouw *Inge De Meyer* weet dat de verschillen tussen de netten een pijnpunt vormden. Deze resultaten werden niet opgenomen in de internationale rapporten, enerzijds omdat het over België gaat en anderzijds omdat de OESO-resultaten niet uitgezuiverd werden voor verschillen in de sociaal-economische situatie. Voor de migrantenleerlingen staat er een gemiddelde score voor 'private' en 'public'. De term 'private' verwijst bij ons naar de katholieke scholen, de term 'public' naar de andere netten. Er is een groot verschil tussen de gemiddelden van de verschillende netten. Indien men echter rekening houdt met het aantal migranten en met het aantal leerlingen met een achterstand, dan verdwijnt dat verschil helemaal. In 2006 was er op een bepaald ogenblik een krantenkop 'Katholieke scholen zijn beter dan gemeenschapsonderwijs'. Het ging om de conclusies van een senator.

Mevrouw *Fatma Pehlivan* wil weten of uit dit onderzoek ook een verschil blijkt tussen witte en zwarte scholen.

Mevrouw *Inge De Meyer* antwoordt dat er in 2009 heel weinig zwarte scholen in de steekproef zaten. Ze weet niet of het mogelijk zal zijn om hierover uitspraken te doen.

De heer *Boudewijn Bouckaert*, voorzitter, signaleert dat een onderwijssocioloog tot de conclusie is gekomen dat allochtone leerlingen beter presteren in zwarte scholen dan in gemixte.

Mevrouw *Fatma Pehlivan* stelt dat men de analyse verder moet verfijnen indien men lessen wil trekken uit de resultaten van het onderzoek. Ze is ook nieuwsgierig naar de resultaten van bepaalde regio's.

Mevrouw *Inge De Meyer* geeft toe dat dit problematisch is. Men kan de Brusselse regio bijvoorbeeld niet afzonderlijk bekijken omdat er slechts drie of vier Brusselse scholen werden betrokken bij de steekproef. PISA wil trouwens geen uitspraken doen op schoolniveau. Daarom kan men zich zelfs afvragen of het zinvol is om een feedback te geven naar de scholen.

3.7. Tussenkoms van de heer Boudewijn Bouckaert

De heer *Boudewijn Bouckaert* merkt op dat het katholieke net in het secundair onderwijs een veel groter marktaandeel heeft dan het officiële net. Hij wil weten of daarmee rekening wordt gehouden in de steekproeftrekking.

Mevrouw *Inge De Meyer* bevestigt dat. Binnen de Vlaamse steekproef zijn er tien categorieën. De eerste categorie, stratum 1 en 2, bestaat uit scholen die alleen aso aanbieden. Stratum 1 bestaat dan uit de scholen van het katholieke net en stratum 2 uit de scholen van het gemeenschapsonderwijs. Een tweede categorie zijn de scholen die aso combineren met een andere onderwijsvorm. Ook daar bestaat een onderscheid tussen het katholiek onderwijs en het gemeenschapsonderwijs. Op basis van het aantal leerlingen in iedere groep wordt een bepaald aantal scholen betrokken bij de steekproef. Er zijn dan ook veel minder GO!-scholen bij de steekproef betrokken dan katholieke scholen.

Mevrouw *Fatma Pehlivan* wil weten of het aandeel allochtonen in Finland vergelijkbaar is met dat in Vlaanderen.

Mevrouw *Inge De Meyer* antwoordt dat Finland duidelijk minder allochtonen heeft dan Vlaanderen. In Finland gaat het trouwens vooral om Russische migranten. In Finland is de migrantengroep dus vrij homogeen, terwijl hij in Vlaanderen erg heterogeen is.

Mevrouw *Fatma Pehlivan* wil weten of er een vergelijking is gebeurd tussen Vlaanderen, Nederland en Duitsland. Mevrouw *Inge De Meyer* antwoordt bevestigend. Uit die vergelijking bleek dat er wel duidelijke verschillen zijn tussen die drie landen. Daarop zal men nog dieper ingaan.

3.8. Tussenkomst van mevrouw Kathleen Helsen

Mevrouw *Kathleen Helsen* vraagt waarom Shanghai en Zuid-Korea het beter doen dan Vlaanderen. Bestaan er hierover al hypothesen?

Mevrouw *Inge De Meyer* antwoordt dat er in die landen een andere mentaliteit bestaat tegenover het onderwijs. Dat zal men echter niet kunnen ondervinden tijdens het werkbezoek. In China worden leerlingen van thuis uit sterk gestimuleerd voor het onderwijs. Bij ons duurt een schooldag maximaal van 8 uur 's morgens tot 4 uur 's namiddags. In China duurt een schooldag vaak tot 8 uur 's avonds. Eerst gaan de leerlingen naar de gewone school, daarna worden ze bijkomend gedrild in andere scholen. In principe mag elk Chinees gezin maar een kind hebben. Dat ene kind moet dus goed presteren op school. Ook het feit dat er een onderscheid kan worden gemaakt tussen high performing schools en low performing schools leidt tot een andere aanpak. Leerkrachten en leerlingen willen in de high performing schools terecht komen. Er bestaat dus veel meer druk dan bij ons. Opvallend is dat men er in die landen in slaagt om klasgroepen van vijftig of zestig leerlingen toch op dat hoge niveau te brengen. Leerkrachten gaan vaak lessen bijwonen bij collega's. Daardoor is er meer communicatie binnen het leerkrachtenkorps. Vlaanderen is gekend voor de discipline in het onderwijs.

Mevrouw *Kathleen Helsen* veronderstelt dat het niet alleen gaat om discipline, maar ook om een manier van werken. Doceren kan men doen voor een groep van zestig of zeshonderd leerlingen. Dan kan men echter niet verwachten dat ze naast de kennis ook vaardigheden aanleren.

Mevrouw *Inge De Meyer* merkt op dat de Chinese leerlingen ook verplicht worden om mee te werken aan de netheid van de school.

De *voorzitter* dankt mevrouw De Meyer voor haar interessante weergave van de PISA-resultaten. Deze uiteenzetting biedt een goed inzicht in de methodiek van het PISA-onderzoek en helpt om de zorgwekkende berichten die soms in de kranten verschijnen, te relativeren.

Boudewijn BOUCKAERT,
voorzitter

Kathleen DECKX,
verslaggever

Gebruikte afkortingen

aso	algemeen secundair onderwijs
bso	beroepssecundair onderwijs
buso	buitengewoon secundair onderwijs
dbso	deeltijds beroepssecundair onderwijs
GO!	onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap
kso	kunstsecundair onderwijs
OESO	Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling
PISA	Programme for International Student Assessment
SES	sociaal-economische status
TIMMS	Trends in International Mathematics and Science Study
tso	technisch secundair onderwijs
UGent	Universiteit Gent

BIJLAGE:
Tabellen en grafieken

 			
Overzicht PISA-onderzoek			
PISA2000	PISA2003	PISA2006	PISA2009
Leesvaardigheid Wisk. geletterdheid Wet. geletterdheid	Leesvaardigheid Wisk. geletterdheid Wet. geletterdheid Probleem opl.	Leesvaardigheid Wisk. geletterdheid Wet. geletterdheid	Leesvaardigheid (ook elektronisch) Wisk. geletterdheid Wet. geletterdheid
32 landen 265.000 leerlingen	41 landen 276.000 leerlingen	57 landen 400.000 leerlingen	65 landen 470.000 leerlingen
3.890 Vlaamse leerlingen uit 124 scholen	5.000 Vlaamse leerlingen uit 162 scholen	5.124 Vlaamse leerlingen uit 162 scholen	4.496 Vlaamse leerlingen uit 158 scholen
Leesvaardigheid van 15-jarigen in Vlaanderen – De eerste resultaten van PISA2009 – Toelichting Vlaams Parlement Brussel, 24 februari 2011 Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen – Vakgroep Onderwijskunde			

 	
Leesvaardigheid - definitie	
‘het begrijpen, het gebruiken van, het reflecteren op en het zich inlaten met geschreven teksten, zodat iemand zijn doelen kan bereiken, zijn kennis en capaciteiten kan ontwikkelen en kan participeren in de maatschappij’.	
PISA2000 Lokaliseren van informatie Interpreteren van informatie Reflecteren over informatie	PISA2009 Toegang en lokaliseren Integreren en interpreteren Reflecteren en evalueren
Leesvaardigheid van 15-jarigen in Vlaanderen – De eerste resultaten van PISA2009 – Toelichting Vlaams Parlement Brussel, 24 februari 2011 Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen – Vakgroep Onderwijskunde	

Landen	Gem.	Standaard
Shanghai-China	556	2.4
Korea	539	3.5
Finland	536	2.3
Hongkong-China	533	2.1
Singapore	526	1.1
Canada	524	1.5
Nieuw-Zeeland	521	2.4
Japan	520	3.5
VLAANDEREN	519	2.3
Australië	515	2.3
Nederland	508	5.1
België	506	2.3
Noorwegen	503	2.6
Estonië	501	2.6
Zwitserland	501	2.4
Polen	500	2.6
IJsland	500	1.4
Duitstalige Gem.	499	2.8
Liechtenstein	499	2.8
Turkije	497	2.9
Duitsland	497	2.7
Ierland	496	3.0
Frankrijk	496	3.4
Taipei China	495	2.6
Denemarken	495	2.1
Ver. Koninkrijk	494	2.3
Hongarije	494	3.2
OESO-gem.	493	0.5
Frankrijk	490	4.2
Portugal	489	3.1
Macao-China	487	0.9
Italië	486	1.6
Litanië	484	3.0
Slovenië	483	1.0
Griekenland	483	4.3
Spanje	481	2.0
Tsjechische Rep.	478	2.9
Slovaakse Rep.	477	2.5
Kroatië	476	2.9
Israël	474	3.6
Luxemburg	472	1.3
Oostenrijk	470	2.9
Litouwen	468	2.4
Turkije	464	3.5
Oman	459	1.1
Russische Fed.	459	3.3
Chili	449	3.1
Servië	442	2.4
Bulgarije	429	6.7
Uruguay	426	2.6
Mexico	425	2.0



FACULTEIT PSYCHOLOGIE EN
PEDAGOGISCHE WETENSCHAPPEN

Leesvaardigheid

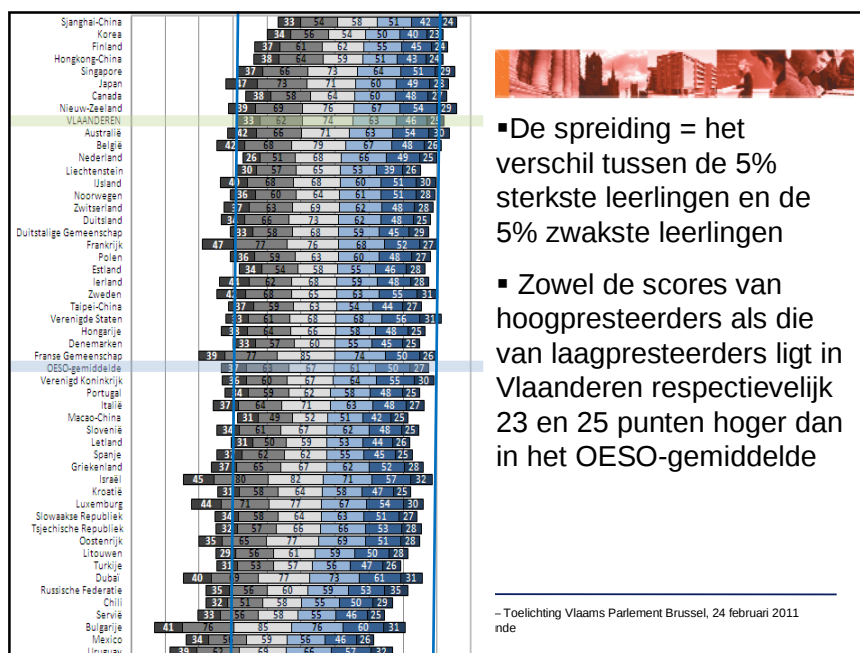
- Vlaanderen bekleedt tussen de 7-de en de 11-de plaats in de rangschikking volgens gemiddelde prestatie voor leesvaardigheid
- Een groep van 6 landen presteert significant hoger

Vlaanderen – De eerste resultaten van PISA2009 – Toelichting Vlaams Parlement Brussel, 24 februari 2011
Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen – Vakgroep Onderwijskunde

Leesvaardigheid - niveaus			
7 vaardigheidsniveaus:			
		OESO-gemiddelde	Vlaanderen
Niveau 6	Meer dan 707.8 punten	0.8%	0.7%
Niveau 5	625.6 tot 707.8 punten	6.8%	11.8%
Niveau 4	552.9 tot 625.6 punten	20.7%	26.9%
Niveau 3	480.2 tot 552.9 punten	28.9%	27.2%
Niveau 2	407.5 tot 480.2 punten	24.0%	20.1%
Niveau 1a	334.6 tot 407.5 punten	13.1%	10.3%
Niveau 1b	262 tot 334.6 punten	4.6%	2.7%
Onder 1b	Minder dan 262 punten	1.1%	0.4%

Leesvaardigheid van 15-jarigen in Vlaanderen – De eerste resultaten van PISA2009 – Toelichting Vlaams Parlement Brussel, 24 februari 2011
Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen – Vakgroep Onderwijskunde

TOEGANG EN LOKALISEREN			INTEGREREN EN INTERPRETEREN			REFLECTEREN EN EVALUEREN		
Landen	Gem.	St.fout	Landen	Gem.	St.fout	Landen	Gem.	St.fout
Shanghai-China	549	2,9	Shanghai-China	558	2,5	Shanghai-China	557	2,4
Korea	542	3,6	Korea	541	3,4	Korea	542	3,9
VLAANDEREN	537	2,7	Finland	538	2,3	Hongkong-China	540	2,5
Finland	532	2,7	Hongkong-China	530	2,2	Finland	536	2,2
Japan	530	3,8	Singapore	525	1,2	Canada	535	1,6
Hongkong-China	530	2,7	Canada	522	1,5	Nieuw-Zeeland	531	2,5
Singapore	526	1,4	Japan	520	3,5	Singapore	529	1,1
Nieuw-Zeeland	521	2,4	Nieuw-Zeeland	517	2,4	Australië	523	2,5
Nederland	519	5,1	VLAANDEREN	515	2,5	Japan	521	3,9
Canada	517	1,5	Australië	513	2,4	VLAANDEREN	517	2,5
België	513	2,4	Nederland	504	5,4	Verenigde Staten	512	4,0
Australië	513	2,4	België	504	2,5	Nederland	510	5,0
Noorwegen	512	2,8	Polen	503	2,8	België	505	2,5
Liechtenstein	508	4,0	Jsland	503	1,5	Noorwegen	505	2,7
Jsland	507	1,6	Noorwegen	502	2,7	Verenigd Konink.	503	2,4
Zwitserland	505	2,7	Zwitserland	502	2,5	Estland	503	2,6
Duitstalige Gem.	505	2,9	Duitstalige Gem.	501	3,0	Ierland	502	3,1
Zweden	505	2,9	Duitsland	501	2,8	Zweden	502	3,0
Estland	503	3,0	Estland	500	2,8	Polen	498	2,8
Denemarken	502	2,6	Taipei-China	499	2,5	Liechtenstein	498	3,2
Hongarije	501	3,7	Liechtenstein	498	4,0	Zwitserland	497	2,7
Duitsland	501	3,5	Frankrijk	497	3,6	Portugal	496	3,3
Polen	500	2,8	Hongarije	496	3,2	Jsland	496	1,4
Ierland	498	3,3	Verenigde Staten	495	3,7	Frankrijk	495	3,4
Taipei-China	496	2,8	Zweden	494	3,0	OESO-gemiddelde	494	0,5
OESO gem.	495	0,5	Ierland	494	3,0	Denemarken	493	2,6
Macao-China	493	1,2	OESO gemiddelde	493	0,5	Taipei-China	493	2,8
Verenigde Staten	492	3,6	Denemarken	492	2,1	Letland	492	3,0
Frankrijk	492	3,8	Ver. Koninkrijk	491	2,4	Frans Gem.	491	4,7
Kroatië	492	3,1	Italië	490	1,6	Duitsland	491	2,8
Verenigd Konink.	491	2,5	Frans Gem.	489	4,5	Griekenland	489	4,9
Slowaakse Rep.	491	3,0	Slovenië	489	1,1	Hongarije	489	3,3
Slovenië	489	1,1	Macao-China	488	0,8	Duitstalige Gem.	487	3
Portugal	488	3,3	Tsjechische Rep.	488	1,9	Spanje	483	2,2
Frans Gem.	484	4,0	Portugal	487	3,0	Israël	483	4,0





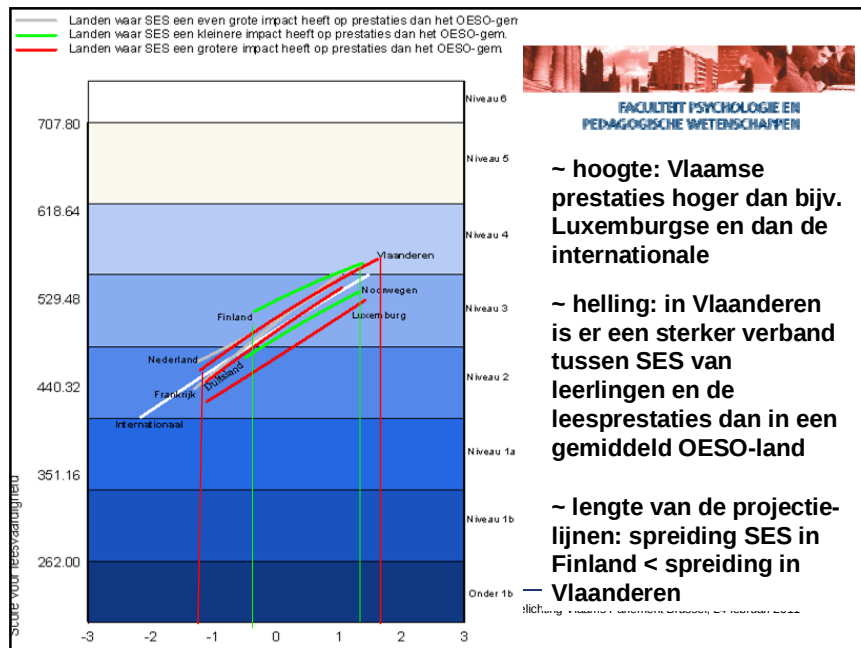



Verschillen tussen Iln - SES

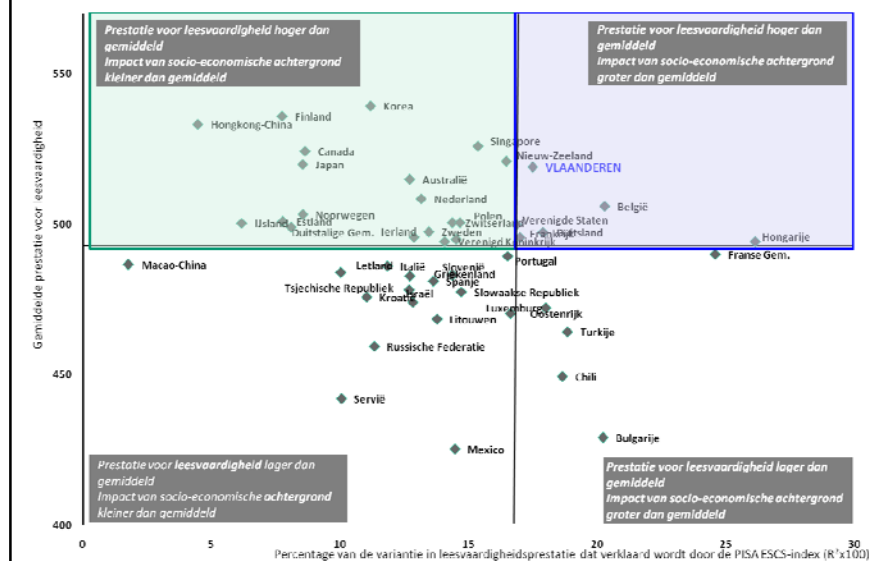
SES: index o.b.v. onderwijsniveau en beroep ouders
educatieve en culturele middelen thuis
aantal boeken thuis

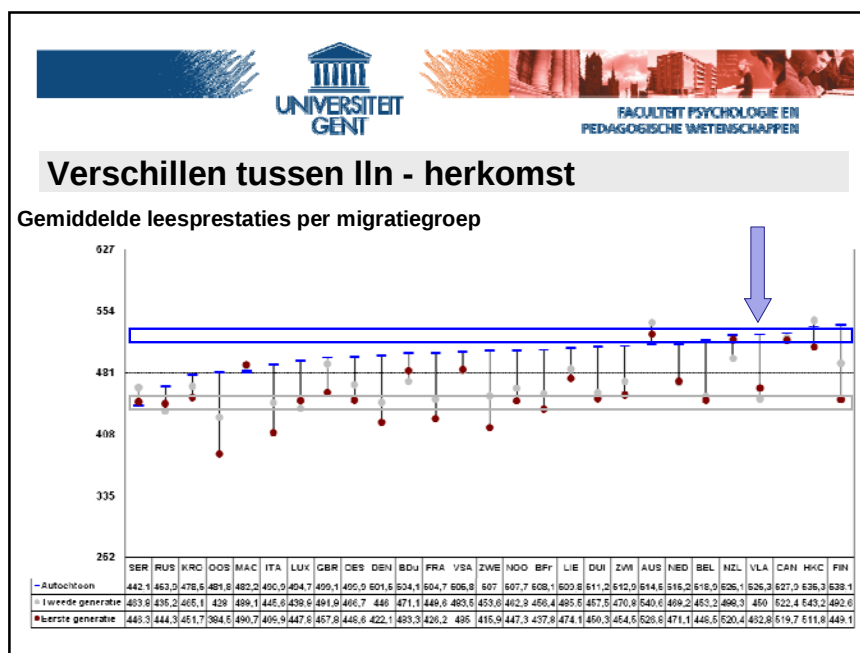
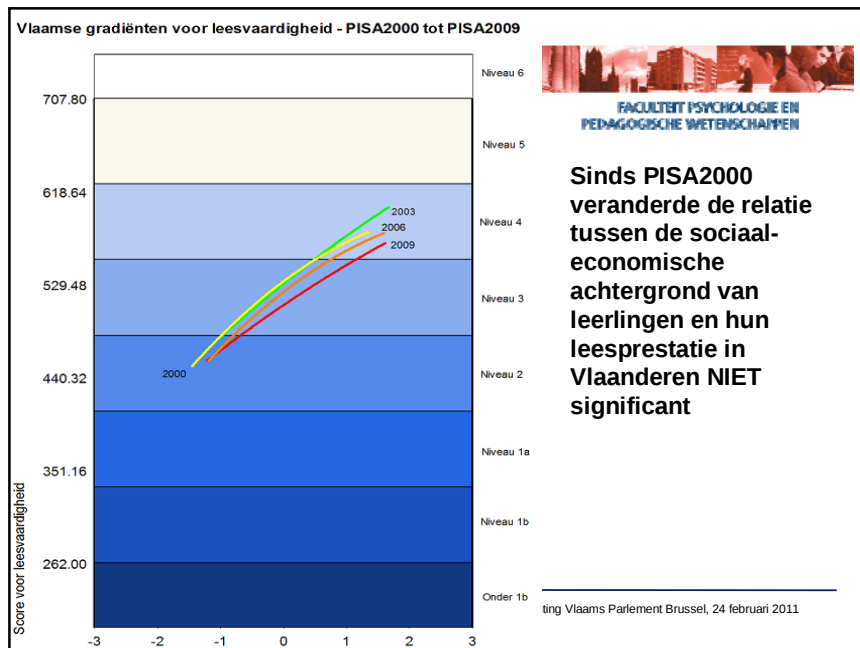
Socio-economische gradiënten:

	~ de gemiddelde prestatie voor leesvaardigheid	hoe hoger een gradiënt ligt, hoe beter de leerlingen van dat land gemiddeld presteren op het domein leesvaardigheid.
HOOGTE		
HELLING	~ de verschillen in prestatie veroorzaakt door socio-economische status (SES) (= impact van SES)	hoe steiler een gradiënt, hoe groter de impact van de socio-economische achtergrond van de leerlingen op hun leesprestaties, dus hoe meer ongelijkheid er is tussen de leerlingen veroorzaakt door socio-economische factoren.
LENGTE	~ de verschillen tussen leerlingen in termen van hun socio-economische status (SES) (= variatie in SES)	hoe langer de projectielijn van een gradiënt, hoe meer de leerlingen van dat land verschillen op het vlak van hun socio-economische achtergrond, dus hoe meer variatie er is binnen de leerlingengroep van dat land.



Indeling van de PISA-landen naargelang van hun gemiddelde leesprestatie en hun mate van (on)gelijkheid



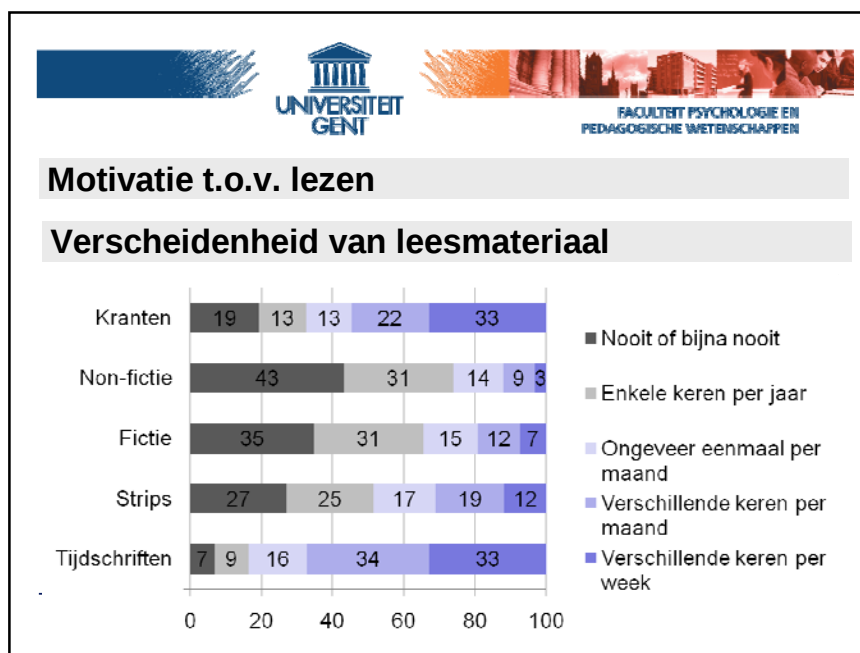
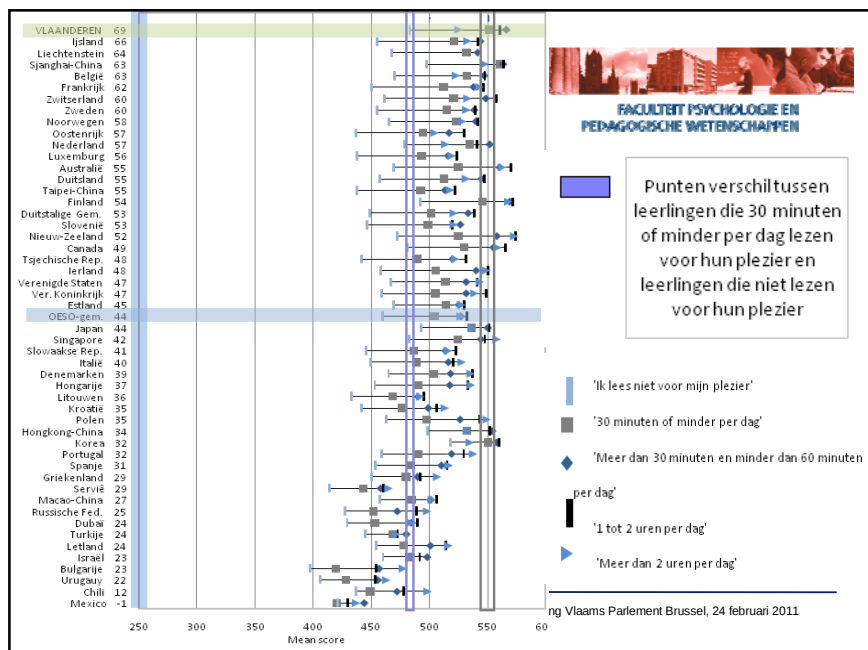


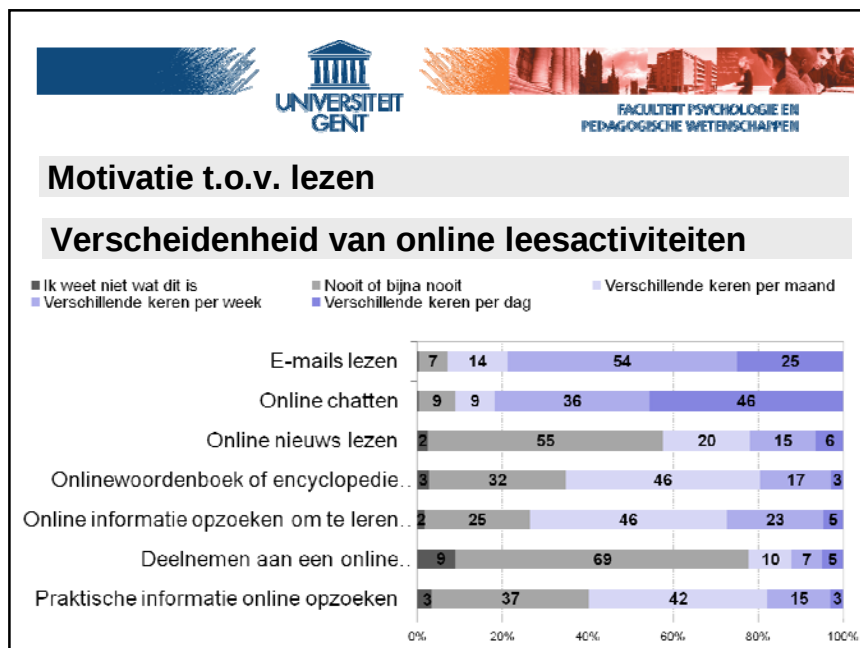
 			
Verschillen tussen Iln - gender			
... ook op niveau van de subschalen			
	Vlaanderen		
	♂	♀	(J-M)
Leesvaardigheid – totaal	505	533	-28
Toegang en lokaliseren	520	555	-35
Integreren en interpreteren	503	525	-25
Reflecteren en evalueren	502	533	-31
Doorlopende tekst	504	532	-28
Niet doorlopende tekst	512	541	-29

Leesvaardigheid van 15-jarigen in Vlaanderen – De eerste resultaten van PISA2009 – Toelichting Vlaams Parlement Brussel, 24 februari 2011
 Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen – Vakgroep Onderwijskunde

 			
Verschillen tussen Iln - onderwijsvorm			
	GEM	St. fout	
Leesvaardigheid – totaal	519	2,3	
ASO	593	2,7	
TSO	510	2,6	
KSO	538	8,7	
BSO	431	2,9	
DBSO	398	13,5	
BUSO	366	15,6	

Leesvaardigheid van 15-jarigen in Vlaanderen – De eerste resultaten van PISA2009 – Toelichting Vlaams Parlement Brussel, 24 februari 2011
 Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen – Vakgroep Onderwijskunde



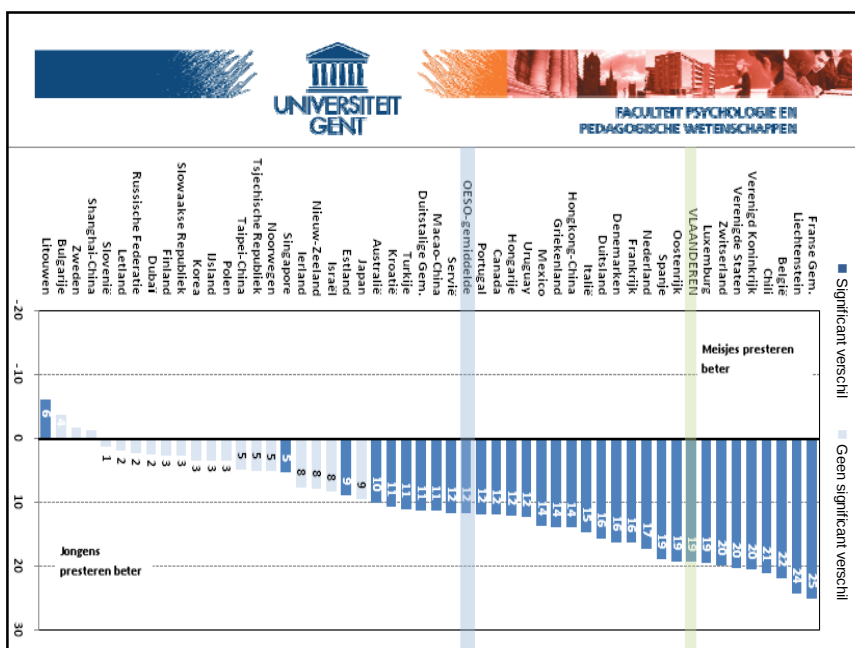
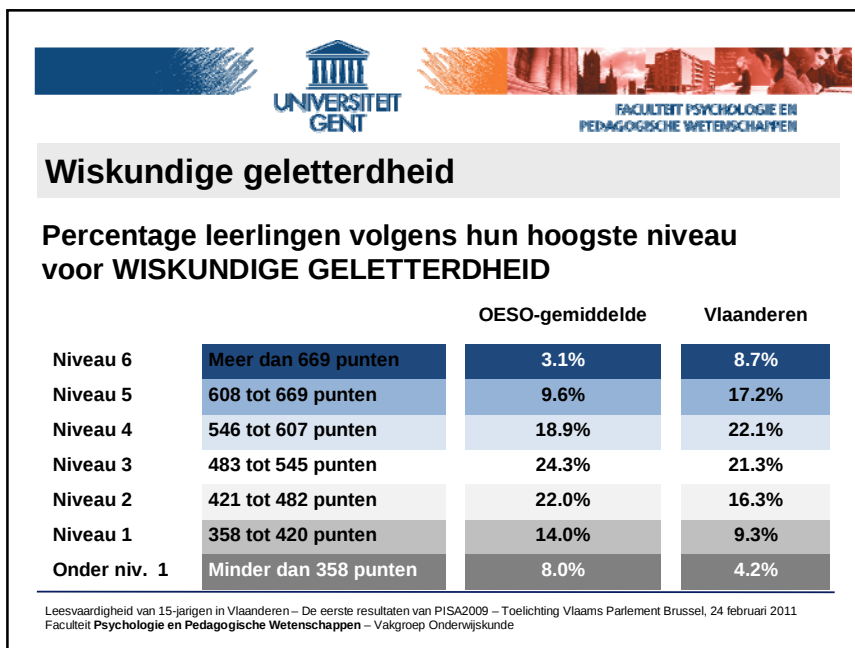


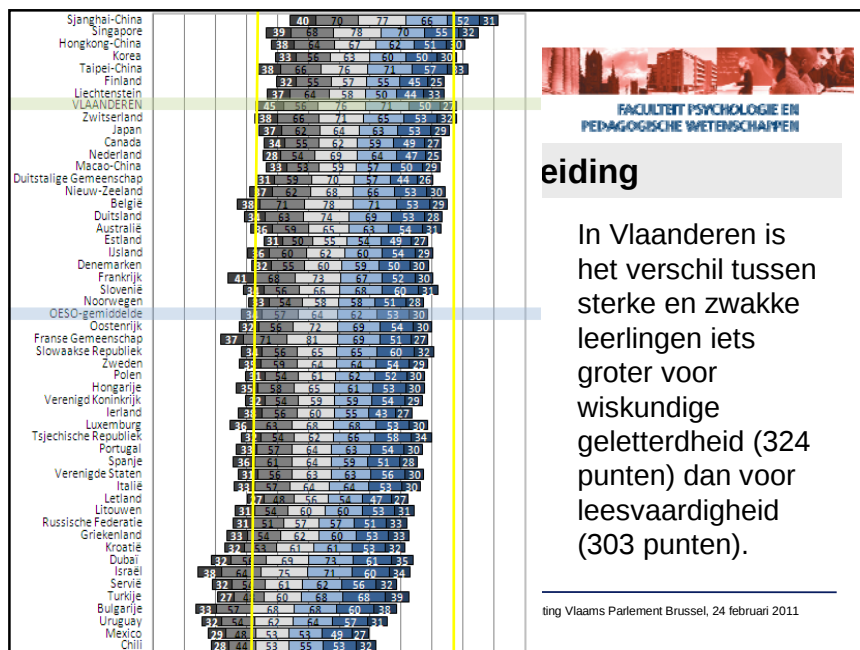
Landen	Gem.	St.fout
Shanghai-China	600	2,8
Singapore	562	1,4
Hongkong-China	555	2,7
Korea	546	4,0
Taipei-China	543	3,4
Finland	541	2,2
VLAANDEREN	537	3,1
Liechtenstein	536	4,1
Zwitserland	534	3,3
Japan	529	3,3
Canada	527	1,6
Nederland	526	4,7
Macao-China	525	0,9
Nieuw-Zeeland	519	2,3
Duitstalige Gem.	517	2,5
België	515	2,3
Australië	514	2,5
Duitsland	513	2,9
Estland	512	2,6
Island	507	1,4
Denemarken	503	2,6
Slovenië	501	1,2
Noorwegen	498	2,4
Frankrijk	497	3,1
Slowaakse Rep.	497	3,1
Oostenrijk	496	2,7
OESO-gemiddelde	496	0,5
Polen	495	2,8
Zweden	494	2,9
Tsjechische Rep.	493	2,8
Ver. Koninkrijk	492	2,4
Hongarije	490	3,5
Luxemburg	489	1,2
Franse Gem.	488	3,9

Geleerdheid

- Vlaanderen bekleedt tussen de vierde en de 9-de plaats in de rangschikking volgens gemiddelde prestatie voor wiskundige geleerdheid
- Slechts 3 (Aziatische) landen presteren significant hoger

Erste resultaten van PISA2009 – Toelichting Vlaams Parlement Brussel, 24 februari 2011
Open – Vakgroep Onderwijskunde





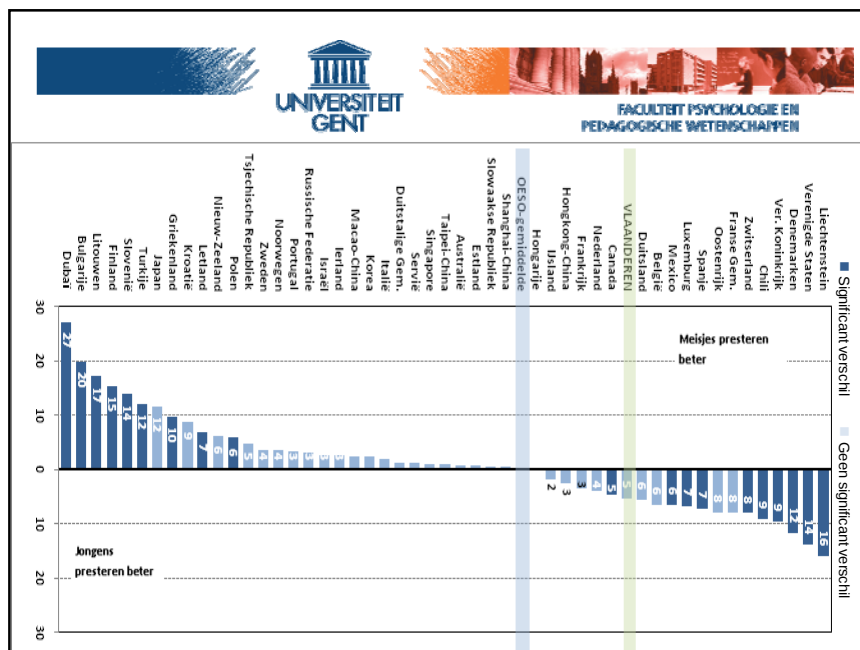
Landen	Gem.	St.fout
Shanghai-China	575	2,3
Finland	554	2,3
Hongkong-China	549	2,8
Singapore	542	1,4
Japan	539	3,4
Korea	538	3,4
Nieuw-Zeeland	532	2,6
Canada	529	1,6
Estland	528	2,7
Australië	527	2,5
VLAANDEREN	526	2,9
Nederland	522	5,4
Taipei-China	520	2,6
Duitsland	520	2,8
Liechtenstein	520	3,4
Duitstalige Gem.	519	2,8
Zwitserland	517	2,8
Verenigd Konink.	514	2,5
Slovenië	512	1,1
Macao-China	511	1,0
Polen	508	2,4
Ierland	508	3,3
België	507	2,5
Hongarije	503	3,1
Verenigde Staten	502	3,6
OESO-gemiddelde	501	0,5
Tsjechische Rep.	500	3,0
Noorwegen	500	2,6
Denemarken	499	2,5
Frankrijk	498	3,6
Island	496	1,4
Zweden	495	2,7
Oostenrijk	494	3,2
Letland	494	3,1

geletterdheid

- Vlaanderen bekleedt tussen de 7-de en de 16-de plaats in de rangschikking volgens gemiddelde prestatie voor wetenschappelijke geletterdheid
- Net als bij leesvaardigheid presteren 6 landen significant hoger, maar het aantal landen dat niet significant verschillend presteert, ligt bij deze subschaal hoger (9 in plaats van 4)

Wetenschappelijke geletterdheid			
Percentage leerlingen volgens hun hoogste niveau voor WETENSCHAPPELIJKE GELETTERDHEID			
		OESO-gemiddelde	Vlaanderen
Niveau 6	Meer dan 708 punten	1.1%	1.5%
Niveau 5	634 tot 708 punten	7.4%	12.0%
Niveau 4	560 tot 633 punten	20.6%	26.9%
Niveau 3	485 tot 559 punten	28.6%	27.6%
Niveau 2	410 tot 484 punten	24.4%	19.1%
Niveau 1	335 tot 409 punten	13.0%	9.1%
Onder niv. 1	Minder dan 335 punten	5.0%	3.8%

Leesvaardigheid van 15-jarigen in Vlaanderen – De eerste resultaten van PISA2009 – Toelichting Vlaams Parlement Brussel, 24 februari 2011
Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen – Vakgroep Onderwijskunde





	PISA2000		PISA2003		PISA2006		PISA2009	
	Gem.	St.Fout	Gem.	St.Fout	Gem.	St.Fout	Gem.	St.Fout
Korea	525	2.4	534	3.1	556	3.8	539	3.5
Finland	546	2.6	543	1.6	547	2.1	536	2.3
HongKong-China	525	2.9	510	3.7	536	2.4	533	2.1
Canada	534	1.6	528	1.7	527	2.4	524	1.5
Nieuw-Zeeland	529	2.8	522	2.5	521	3.0	521	2.4
Japan	527	3.2	498	3.9	498	3.6	520	3.5
VLAANDEREN	532	4.3	530	2.1	522	4.1	519	2.3
Australië	528	3.5	525	2.1	513	2.1	515	2.3
België	507	3.6	507	2.6	501	3.0	506	2.3
Noorwegen	505	2.8	500	2.8	484	3.2	503	2.6
Zwitserland	494	4.2	499	3.3	499	3.1	501	2.4
Polen	479	4.5	497	2.9	508	2.8	500	2.6
IJsland	507	1.5	492	1.6	484	1.9	500	1.4
Fransstalige Gem.	476	7.2	477	5.0	473	5.0	499	2.8
Liechtenstein	483	4.1	525	3.6	510	3.9	499	2.8
Duitsland	484	2.5	491	3.4	495	4.4	497	2.7
Ierland	527	3.2	515	2.6	517	3.5	496	3.0
Frankrijk	505	2.7	496	2.7	488	4.1	496	3.4
Denemarken	497	2.4	492	2.8	494	3.2	495	2.1
Hongarije	480	4.0	482	2.5	482	3.3	494	3.2
Portugal	470	4.5	478	3.7	472	3.6	489	3.1
Italië	487	2.9	476	3.0	469	2.4	486	1.6
Griekenland	474	5.0	472	4.1	460	4.0	483	4.3
Spanje	493	2.7	481	2.6	461	2.2	481	2.0
Tsjechische Republiek	492	2.4	489	3.5	483	4.2	478	2.9
Oostenrijk			491	3.8	490	4.1	470	2.9
Chili					422	5.0	449	3.1
Mexico	422	3.3	400	4.1	410	3.1	425	2.0

Landen die significant verschillend presteren: t.o.v. PISA2000, t.o.v. PISA2000 en 2003, t.o.v. PISA2000, 2003 en 2006, t.o.v. PISA2000 en 2006, t.o.v. PISA2003 en 2006

FACULTEIT PSYCHOLOGIE EN
PEDAGOGISCHE WETENSCHAPPEN

Trends - leesvaardigheid

Het percentage Vlaamse en Belgische leerlingen dat presteert onder het tweede vaardigheidsniveau en op het vijfde vaardigheidsniveau of hoger voor LEESVAARDIGHEID over de verschillende PISA cycli

	PISA2000		PISA2003		PISA2006		PISA2009	
	Onder niveau 2	Niveau 5 of hoger	Onder niveau 2	Niveau 5 of hoger	Onder niveau 2	Niveau 5 of hoger	Onder niveau 2	Niveau 5 of hoger
België	19%	12%	18%	13%	20%	11%	18%	11%
Vlaanderen	12%	16%	13%	17%	14%	15%	13%	13%

Leesvaardigheid van 15-jarigen in Vlaanderen – De eerste resultaten van PISA2009 – Toelichting Vlaams Parlement Brussel, 24 februari 2011
Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen – Vakgroep Onderwijskunde

FACULTEIT PSYCHOLOGIE EN
PEDAGOGISCHE WETENSCHAPPEN

Trends - leesvaardigheid

Overzicht van de gemiddelde score bij percentiel 10 en percentiel 90 voor LEESVAARDIGHEID over de verschillende PISA cycli

	PISA2000		PISA2003		PISA2006		PISA2009	
	Perc. 10	Perc. 90	Perc. 10	Perc. 90	Perc. 10	Perc. 90	Perc. 10	Perc. 90
België	354.1 (8.9)	633.6 (2.5)	354.1 (8.9)	633.6 (2.5)	347.5 (8.3)	630.8 (2.2)	367.7 (4.3)	630.6 (2.7)
Vlaanderen	396,3 (9.5)	644.3 (3.0)	391.3 (4.3)	648.3 (2.5)	376.6 (11.0)	641.6 (2.9)	390,2 (4,3)	635.5 (3,7)

Significant lager ten opzichte van 2009;

significant hoger ten opzichte van 2009

Leesvaardigheid van 15-jarigen in Vlaanderen – De eerste resultaten van PISA2009 – Toelichting Vlaams Parlement Brussel, 24 februari 2011
Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen – Vakgroep Onderwijskunde

