Over PISA en dalend tekstbegrip onder Nederlandse jongeren - Notitie Rondetafelgesprek PISA-2025

Joyce Gubbels[1], Nicole Swart[1] & Eliane Segers[1,2]
[1]Expertisecentrum Nederlands; [2]Behavioural Science Institute, Radboud Universiteit

Het PISA-onderzoek wordt sinds 2018 uitgevoerd door onderzoekers van het Expertisecentrum Nederlands (EN), Universiteit Twente en KBA Nijmegen. Het EN is een landelijk kenniscentrum taalonderwijs met onderzoekers die gespecialiseerd zijn in het opzetten en uitvoeren van zowel praktijkgericht onderzoek als grootschalig (inter)nationaal onderwijsonderzoek. Naast het PISA-onderzoek voeren onderzoekers van EN (in wisselende consortia) ook het IELS-onderzoek ('PISA voor kleuters') naar onder andere beginnende geletterdheid (van 5-jarigen) en het PIRLS-onderzoek naar de vaardigheid in begrijpend lezen (in groep 6) uit en zijn zij betrokken bij diverse nationale peilingsonderzoeken naar taalvaardigheid in het (speciaal) basisonderwijs (lezen, schrijven, mondelinge taalvaardigheid), voortgezet (speciaal) onderwijs (lezen, schrijven) en middelbaar beroepsonderwijs (lezen). Waar relevant, nemen we de resultaten uit deze en andere onderzoeken mee in de beantwoording van enkele vragen rondom de PISA-resultaten.

Wat zeggen de nieuwe PISA-cijfers over wat Nederlandse jongeren daadwerkelijk kunnen?
De nieuwe PISA-cijfers laten voor leesvaardigheid opnieuw een daling zien. De dalende trend die werd ingezet in 2018 is daarmee nog niet gekeerd. Dit beeld sluit ook aan bij de observaties van professionals in de praktijk. Bovendien zien we inmiddels ook bij 10-jarigen (internationale PIRLS-onderzoek) en 12-jarigen (nationale peilingsonderzoek Leesvaardigheid van de Inspectie voor het onderwijs) een daling in de leesvaardigheid. Het is daarbij belangrijk op te merken dat deze onderzoeken gericht zijn op de vaardigheid in *begrijpend* lezen en niet op de vaardigheid in *technisch* lezen (= het vlot en foutloos omzetten van letters naar klanken en woorden). Technische leesvaardigheid is, samen met woordenschat en kennis van de wereld, weliswaar een belangrijke voorwaarde voor tekstbegrip, maar de PISA-resultaten geven geen aanleiding om aan te nemen dat Nederlandse leerlingen (ook) onvoldoende technische leesvaardigheid hebben. Zo blijken bijna alle Nederlandse leerlingen (99%) in PISA-2025 in staat om expliciet geformuleerde informatie in een tekst te vinden en om de hoofdgedachte of auteursintentie in een tekst te herkennen. Ook kunnen ze eenvoudige verbindingen leggen tussen de informatie in de tekst en alledaagse kennis (PISA vaardigheidsniveau 1). Dit impliceert dat ze de tekst wel technisch kunnen lezen, maar dat het probleem zich voordoet bij het begrijpen van de inhoud van de tekst. Dat blijkt ook uit het relatief grote aandeel Nederlandse leerlingen (39%) dat moeite heeft om de relaties in een tekst te begrijpen en om betekenis geven aan (een deel van) de tekst door simpele conclusies te trekken (PISA vaardigheidsniveau 2).

Wat toetst PISA en hoe verhoudt dat zich tot reguliere toetsen en examens?
De PISA-toets en de PIRLS-toets zijn gebaseerd op een internationaal raamwerk en zijn dus niet direct gekoppeld aan het Nederlandse curriculum of aan de inhoud en opzet van toetsen die worden gebruikt in Nederland. De internationale leestoetsen gaan uit van een brede definitie waarbij naast het begrijpen van teksten ook het gebruiken van teksten een rol speelt en nadruk wordt gelegd op het verlenen van betekenis aan de tekst door de informatie te integreren en erop te evalueren en reflecteren. Om deze brede opzet te benadrukken, noemen we dit in onze verdere duiding van de PISA-resultaten 'tekstbegrip'.

Wat zijn de onderliggende oorzaken van het dalende tekstbegrip?
Belangrijk is te beseffen dat er niet één oorzaak aan te wijzen is. Dat komt doordat het begrijpen van teksten een complexe vaardigheid is, waarbij vele factoren een rol spelen. Hieronder gaan we kort in op zeven factoren in het leesgedrag van leerlingen en in het leesonderwijs op scholen die veel in de media genoemd worden.

1. Leerlingen lezen minder
Dit is een factor waar veel evidentie voor is. Leerlingen die meer lezen, ontwikkelen beter tekstbegrip, gaan lezen daardoor leuker vinden, lezen meer, etc. Dit verband is longitudinaal aangetoond en wordt de opwaartse spiraal van causaliteit genoemd. Uit cijfers is bekend dat er een daling in aantal minuten lezen per dag is. Deze daling is al decennia aan de gang en niet iets van de laatste (digitale) tijd.

2. Leerlingen kunnen hun aandacht niet (meer) vasthouden
De digitalisering van de samenleving wordt genoemd als oorzaak van dalende volgehouden aandacht en daardoor dalend tekstbegrip. We zijn allemaal gewend aan korte informatiestromen, korte filmpjes, etc. Leerlingen die vaker digitale media gebruiken, hebben meer moeite met tekstbegrip. Dit betekent echter niet dat gebruik van digitale media de oorzaak is. Omgekeerde causatie is ook een mogelijkheid: zwakkere lezers gebruiken digitale media vaker, waardoor ze bijvoorbeeld minder lezen (factor 1) en minder tekstbegrip ontwikkelen.

3. Leerlingen ervaren weinig plezier bij het lezen
Nederlandse leerlingen scoren in internationale onderzoeken inderdaad laag op leesplezier. Hun score op leesplezier in PISA heeft een correlatie van .37 met hun score op tekstbegrip, en verklaart daarmee slechts een derde van de variantie.

Bovendien is het mogelijke verband indirect: Leerlingen die minder plezier ervaren bij het lezen, lezen minder (factor 1), en vinden het *daardoor* moeilijker om teksten te begrijpen.

4. Er is in het (lees)onderwijs veel aandacht voor leesstrategieën
Leesstrategieën zijn belangrijk. Ze helpen zwakkere lezers om een tekst te begrijpen. Sterkere lezers gebruiken strategieën, maar zijn zich daar vaak minder van bewust. Echter, leesstrategieën zijn een *hulpmiddel*. Het is niet zinvol om alleen met strategieën bezig te zijn. Dat is niet motiverend, en leidt af van waar het werkelijk om draait: het begrijpen van de inhoud van een tekst, het plezier hebben in lezen (factor 3) en het opdoen van kennis (factor 5).

5. Er is te weinig aandacht voor kennis op school
Voorkennis over een onderwerp speelt een belangrijke rol bij tekstbegrip. Echter, kennis wordt voor een groot deel opgedaan *door* te lezen. Natuurlijk moet kennis op school aan bod komen. Maar dat wil niet zeggen dat alle kennis frontaal in de klas moet worden aangeboden; dat is onhaalbaar. Daarom is het van belang dat leerlingen veel lezen (zie factor 1) en dat leerlingen strategieën ter beschikking hebben om het lezen te ondersteunen (factor 4), zodat ze zelf in staat zijn nieuwe kennis uit een tekst te halen.

6. Scholen zijn te veel bezig met de doorstroomtoets
De doorstroomtoets heeft tekstbegrip als belangrijk onderdeel. Dit onderdeel bevat (grotendeels) meerkeuzevragen en het onderwijs is zich daar naar gaan richten. Dat is logisch, want er zijn vele belangen bij deze toets: de toets bepaalt mede het vervolgonderwijs van de leerling en de school wordt beoordeeld op basis van de toetsscores. De doorstroomtoets is ooit ontstaan om kansenongelijkheid te verminderen, omdat een eventuele bias van de leraar hier geen rol speelt. Echter, doordat de toets nu zoveel gewicht krijgt, kan dit zorgen voor “teaching to the test”, wat onwenselijk is. Het onderwijs zou erop gericht moeten zijn om leerlingen voldoende vaardigheden aan te leren om de inhoud van een tekst te begrijpen, ongeacht op welke manier tekstbegrip getoetst wordt.

7. Er wordt specifiek les gegeven in begrijpend lezen
Nederland heeft blijkbaar als een van de weinige landen specifieke lessen en losse lesmethodes voor begrijpend lezen. De kritiek hierop hangt samen met andere factoren, omdat er binnen deze lessen veel aandacht kan zijn voor leesstrategieën en het beantwoorden van meerkeuzevragen over een tekst en leerlingen daardoor weinig plezier zouden ervaren bij het lezen. Als een methode niet goed is en een leraar dit niet voldoende kan compenseren, kan dit inderdaad een probleem vormen. In nieuwere methodes is echter steeds meer aandacht voor het begrijpen van een tekst als geheel én op steeds meer scholen verschuift de nadruk van losse lessen voor begrijpend lezen naar betekenisvol gebruik van taal in *alle* lessen.

Wat is ervoor nodig om het tij te keren?
Vanuit EN zoeken we telkens de nuance in dit debat dat soms fel gevoerd wordt en waarbij personen vaak sterk overtuigd zijn van één van bovenstaande factoren. Men is sterk geneigd correlaties in PISA te interpreteren als oorzaken, maar dat zijn ze niet. Wat ons betreft is de sterkste reden voor het dalend tekstbegrip dat er minder wordt gelezen, niet alleen op school maar ook thuis (factor 1). En dat terwijl juist (veel) lezen en daarmee het ontwikkelen van tekstbegrip en kennis steeds belangrijker wordt, omdat de huidige samenleving steeds meer vraagt van burgers. Het begrijpen van teksten is complexer geworden dan ooit. Leerlingen moeten niet alleen de juiste informatie vinden in een tekst, maar ook in staat zijn om informatie uit meerdere bronnen te integreren en beoordelen op betrouwbaarheid. Het vergt een gezamenlijke inspanning om leerlingen daarop voor te bereiden. Scholen kunnen daarbij het voortouw nemen door - in aansluiting bij de nieuwe kerndoelen - betekenisvol, actief en samenhangend onderwijs te geven en leerlingen zo optimaal voor te bereiden op hun deelname in de maatschappij.