

# **De koppeling van de centrale examens leesvaardigheid moderne vreemde talen aan het Europees Referentiekader**

Verslag van een onderzoek in opdracht van het  
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap

José Noijons, Henk Kuijper

Januari 2006

Aan deze uitgave hebben meegewerkt:

Erna van Hest  
Ton Heuvelmans  
Gunter Maris  
Tine Plant  
Evelyn Reichard  
Digna Samson  
Norman Verhelst

© *Stichting Cito Instituut voor Toetsontwikkeling Arnhem 2006. Auteursrecht voorbehouden.*  
Niets uit deze uitgave mag zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van Stichting Cito Instituut voor Toetsontwikkeling worden openbaar gemaakt en/of verveelvoudigd door middel van druk, fotokopie/fotografie, scanning, computersoftware of andere elektronische verveelvoudiging of openbaarmaking, microfilm, geluidskopie, film- of videokopie of op welke wijze dan ook.

# Inhoud

<b>INHOUD</b>	<b>3</b>
<b>VOORWOORD</b>	<b>5</b>
<b>INLEIDING</b>	<b>7</b>
<b>1 KOPPELINGSPROCEDURE</b>	<b>9</b>
<b>2 FAMILIARISATIE</b>	<b>11</b>
<b>3 INHOUDELIJKE SPECIFICATIE</b>	<b>13</b>
3.1 INLEIDING	13
3.2 INHOUDELIJKE SPECIFICATIE IN RELATIE TOT DE SCHALEN VOOR COMMUNICATIEVE ACTIVITEITEN	13
3.2.1 <i>Werkwijze</i>	13
3.2.2 <i>Beschrijving per globale descriptor</i>	14
3.2.3 <i>Beschrijving met de gedetailleerde descriptoren</i>	16
3.2.4 <i>Tekstdimensies: tekstbron, tekstsoort, onderwerp en domein</i>	16
3.2.5 <i>Conclusies en aanbevelingen</i>	21
3.3 DE INHOUDELIJKE SPECIFICATIE IN RELATIE TOT DE SCHALEN VOOR COMMUNICATIEVE COMPETENTIE	22
3.3.1 <i>Inleiding</i>	22
3.3.2 <i>Werkwijze</i>	22
3.3.3 <i>De linguïstische en cognitieve complexiteit van de teksten</i>	24
3.3.4 <i>De complexiteit van de taken</i>	30
3.3.5 <i>Conclusies teksten en taken</i>	35
<b>4 STANDAARDISATIE</b>	<b>37</b>
4.1 INLEIDING	37
4.2 HET BEOORDELINGSPROCES	37
4.3 DATA-ANALYSE TER VALIDERING VAN DE STANDAARDEN	39
4.4 HET BEPALEN VAN DE MINIMUMSCORES VOOR RELEVANTE ERK-NIVEAUS BIJ IEDER EXAMEN	42
4.4.1 <i>Resultaten Standaardbepaling Engels</i>	42
4.4.2 <i>Resultaten Standaardbepaling Frans</i>	48
4.4.3 <i>Resultaten Standaardbepaling Duits</i>	50
<b>5 SAMENVATTING, CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN</b>	<b>55</b>
5.1 SAMENVATTING	55
5.2 CONCLUSIES	55
5.3 AANBEVELINGEN	56
<b>6 REFERENTIES</b>	<b>57</b>
<b>BIJLAGEN</b>	<b>59</b>
BIJLAGE 1    BESCHRIJVING MET DE GEDETAILLEERDE DESCRIPTOREN	61
BIJLAGE 2    EXAMENPROGRAMMA'S MVT	67



# Voorwoord

Het Europees Referentiekader (ERK) (Council of Europe, 2001) is de laatste paar jaren uitgegroeid tot een belangrijk raamwerk voor het onderwijs in de moderne vreemde talen (mvt) binnen Europa.

In Nederland vormt het de basis voor een aantal innovatieve ontwikkelingen rond de mvt zoals de Taalportfolio's voor PO, VO en BVE en het diagnostisch toetsysteem Dialang (DIALANG 2002) voor de volwasseneneducatie. De opbouw in niveaus en de concrete beschrijving van taalvaardigheden voor de mvt maken dat het ERK ook zeer goed zou kunnen worden gebruikt als referentiekader voor de eindexamenprogramma's en de eindexamens mvt. Vandaar dat SLO en Cito reeds in 2001 op verzoek van het ministerie van OCW een oriënterend vooronderzoek gedaan hebben naar de relatie tussen de Nederlandse examenprogramma's en examens voor Frans, Duits en Engels en het ERK. Daaruit kwam naar voren dat zowel de huidige examenprogramma's als de examens mvt onvoldoende aansluiten op de descriptoren van het ERK.

In de thema's voor discussies en dialoog uit hoofdstuk 10 van het rapport dat het NAB-mvt heeft laten samenstellen over het mvt-onderwijs in Nederland (Edelenbos & De Jong 2004), wordt in de paragrafen 10.1.3 en 10.2.6 gesproken over de wenselijkheid en het belang om het ERK daadwerkelijk te koppelen aan de mvt-examenniveaus in Nederland. Een dergelijke koppeling aan het ERK sluit aan bij de behoefte:

- (1) om het Nederlandse mvt-onderwijs meer competentiegericht te laten zijn;
- (2) de exameneisen ten aanzien van mvt in Nederland voor docenten en leerlingen transparanter te maken;
- (3) de mvt-prestaties van Nederlandse leerlingen internationaal vergelijkbaar te laten zijn.

Naar aanleiding van de resultaten uit 2001 en de aanbevelingen van het NaB-rapport in 2004, hebben SLO en Cito in opdracht van OCW in 2005 een onderzoek uitgevoerd naar de koppeling van examenprogramma's en examens mvt aan het ERK. De resultaten van het deelonderzoek uitgevoerd door Cito, treft u aan in het voorliggende rapport. De resultaten van het SLO-onderzoek zijn terug te vinden in een aparte SLO-publikatie (SLO, te verschijnen).

Voorjaar 2006 zal een aparte publieksversie verschijnen met daarin de belangrijkste resultaten van het onderzoek.

Erna van Hest

Hoofd afdeling examens vmbo

Cito



# Inleiding

Eind 2003 gaf het Ministerie van OCW aan SLO en Cito de opdracht tot het uitvoeren van een koppelingproject dat de volgende doelstellingen had:

- A. Het koppelen van de bestaande examenprogramma's moderne vreemde talen en centrale examens leesvaardigheid voor Frans, Duits en Engels aan het ERK volgens de stappen omschreven in een handleiding bij het koppelen van examens aan het ERK uitgegeven door de Raad van Europa in 2003;
- B. Het inhoudelijk verkennen van de mogelijkheden tot productie van completere/bredere ERK-gerelateerde mvt-examens leesvaardigheid.

Als beoogde resultaten werden geformuleerd:

1. Een kwalitatieve analyse van de examenprogramma's en examenopgaven (2003 en 2004) vmbo en havo/vwo Frans, Duits en Engels, uit te voeren door SLO en Cito.
2. Het in de specificaties van de nieuwe eindexamenprogramma's havo en vwo 2007 vervangen van de niveaumeter van Van Els e.a. door het ERK (vaardigheden: lezen, luisteren, schrijven, spreken en gespreksinteractie), uit te voeren door SLO.
3. Een classificatie door experts van de hierboven genoemde examenopgaven in termen van het ERK met de daarbij horende cut-off scores, uit te voeren door Cito.
4. Een psychometrische validatie van, in ieder geval, de genoemde eindexamenopgaven, uit te voeren door Cito.
5. Een reeks voorbeeldopgaven die een operationalisatie vormen van die can-do statements per ERK-niveau die in de huidige examens niet worden getoetst, uit te voeren door Cito.
6. Prototypen van ERK-examens leesvaardigheid Frans, Duits en Engels, uit te voeren door Cito.
7. Verwerking van de onderzoeksresultaten in de syllabi cse mvt, die maart 2006 wordt opgeleverd in het kader van de herziening van de examenprogramma's havo/vwo, uit te voeren door Cito in samenwerking met SLO.
8. Een projectverslag, uit te voeren door Cito in samenwerking met SLO.

In 2003 publiceerde de Raad van Europa een concept-handleiding voor het relateren van taalexamens aan het ERK, hierna te noemen: "Handleiding" (Raad van Europa, 2003). In deze Handleiding worden verschillende methodes beschreven om de claim op een koppeling van een examen met het ERK te onderbouwen. In dit rapport worden de activiteiten conform de volgende twee methodes beschreven: (1) koppeling aan ERK op basis van specificatie en (2) koppeling aan ERK op basis van specificatie EN standaardisatie. Het is ons voornemen om de derde methode: (3) koppeling aan ERK op basis van empirische validatie in 2006 toe te passen.

Het onderzoek dat thans door Cito is uitgevoerd, betreft de centrale examens leesvaardigheid in het Frans, Duits en Engels, mede omdat de inhoud van deze examens nauwkeurig door CEVO is vastgelegd. De concrete inhoud van de *school*examens is formeel de verantwoordelijkheid van de individuele scholen, met dien verstande dat de examens wel gebaseerd dienen te zijn op de handreiking schoolexamens. Dit is de reden dat SLO ook zal rapporteren over de andere taalvaardigheden naast leesvaardigheid.

De in dit rapport beschreven resultaten hebben alleen betrekking op die onderdelen van het onderzoeksproject die zijn uitgevoerd door Cito. De resultaten van het SLO-onderzoek zijn terug te vinden in een aparte SLO-publicatie (SLO, te verschijnen).



# 1 - Koppelingsprocedure

De Handleiding die door de Raad van Europa is gepubliceerd, heeft als doel om belanghebbenden mogelijke procedures aan de hand te doen waarmee men evidentie kan aanvoeren voor de relaties van een examen met het ERK. Het was tot op heden zo dat toetsinstituten ieder op hun eigen wijze relaties legden tussen het ERK en hun toetsen. Sommige van zulke onderzoeken zijn uitvoerig gedocumenteerd, andere minder uitvoerig. De onderlinge vergelijkbaarheid van de onderzoeken is problematisch door de verschillen in gevolgde methodes, waardoor de indruk kan ontstaan dat verschillende instituten verschillende concepties hebben van wat de ERK-niveaus concreet inhouden en hoe deze te koppelen zijn aan niveaus van examens. De Handleiding biedt naar het idee van Cito en SLO een uitgelezen mogelijkheid om deze problemen te voorkomen.

In de Handleiding worden drie methodes van koppeling onderscheiden:

1. Specificatie van de inhoud van examens;
2. Standaardisatie van oordelen;
3. Empirische validatie door middel van data-analyse van toetsresultaten.

Bij de eerste methode is de claim op koppeling aan het ERK op basis van alleen specificatie. Deze methode (met varianten) is door een aantal instituten in Europa en daarbuiten gevolgd bij het relateren van hun examens aan het ERK. De tweede methode leidt tot een versterkte claim op een koppeling, namelijk gebaseerd op basis van specificatie EN standaardisatie. De derde methode kan leiden tot claims die worden bevestigd door empirische validatie. Methodes 1 en 2 zijn door Cito uitgevoerd en worden in dit rapport beschreven. Cito hoopt de activiteiten behorende bij methode 3 in het jaar 2006 uit te voeren.

Binnen de verschillende methodes worden diverse fases onderscheiden:

- *Familiarisatie*: personen betrokken bij de koppelingsprocedure een gedetailleerde kennis bijbrengen van het doel, de opzet en de niveaus van het ERK (Introductiefase).
- *Specificatie*: nagaan in hoeverre de te onderzoeken examenprogramma's en de centrale examens leesvaardigheid de descriptoren van het ERK dekken.
- *Standaardisatie*: via een in de Handleiding omschreven procedure experts (talendocenten, vertegenwoordigers uit politiek en bedrijfsleven) vragen om een selectie van in het onderzoek betrokken examenopgaven te classificeren in termen van ERK (er ERK-niveaus aan te koppelen). Op basis daarvan kan worden bepaald welke score een kandidaat bij een bepaald examen zou moeten behalen om te kunnen zeggen dat hij/zij een bij dat examen relevant ERK-niveau beheerst).
- *Empirische validatie*: psychometrische validering van de gegevens verzameld in de standaardisatieprocedure.

In dit verslag worden de activiteiten beschreven die betrekking hebben op de eerste drie fases. Deze drie fases zijn onderdeel van wat genoemd wordt de *interne validatie*. De laatste fase, de empirische validatie, wordt gerekend tot de *externe validatie*.

In het hiernavolgende schema geven wij aan wat de onderlinge relatie is tussen de verschillende fases. Dit schema is gebaseerd op een schema uit de Handleiding (p. 129). Zoals men kan zien, is het idee dat iedere stap in het koppelingsproces de claim dat een examen is gekoppeld aan het ERK, sterker kan onderbouwen.

Figuur 1-1 *Stappenschema ten behoeve van het vergaren van evidentie voor koppeling van toetsen en examens aan het ERK*

<b>Specificatie van de inhoud van examens</b>	<b>Standaardisatie van oordelen</b>	<b>Empirische validatie door middel van data-analyse van toetsresultaten</b>
Interne validatie – beschrijving en analyse van:	Familiarisatie:	Interne validatie:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• globale inhoud examen</li> <li>• proces van toetsontwikkeling</li> <li>• beoordeling, cijfergeving, resultaten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• training met gestandaardiseerde voorbeelden van productieve vaardigheden</li> <li>• training met gestandaardiseerde voorbeelden van receptieve vaardigheden en linguïstische competentie</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Klassieke toetstheorie</li> <li>• Methoden van kwalitatieve analyse</li> <li>• Generaliseerbaarheidstheorie</li> <li>• Factoranalyse</li> <li>• Itemresponstheorie</li> </ul>
Externe validatie – relateren van:	IJking van lokale voorbeelden van taaluitingen	Externe validatie:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• algemene beschrijving van het examen aan een ERK-schaal</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• het correleren aan resultaten op toetsen die al gecalibreerd zijn op het ERK</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• beschrijving van getoetste communicatieve activiteiten aan de ERK-schalen</li> </ul>	Standaardbepaling	<ul style="list-style-type: none"> <li>• het correleren van beoordelingen aan ERK-descriptoren</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• beschrijving van aspecten van getoetste communicatieve taalcompetentie aan ERK-schalen</li> </ul>	Disseminatie en implementatie	<ul style="list-style-type: none"> <li>• het verankeren van een toets aan een toets die reeds gecalibreerd is op het ERK</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• het direct verankeren van een toets aan de onderliggende ERK-schaalwaarden van de descriptoren.</li> </ul>
↓	↓	↓
<b>Claim op koppeling aan ERK op basis van specificatie</b>	<b>Versterkte claim op koppeling aan ERK op basis van specificatie EN standaardisatie</b>	<b>Bevestiging van claim op koppeling aan ERK op basis van empirische validatie</b>

## 2 Familiarisatie

De eerste fase in het koppelingsproces die in de Handleiding wordt beschreven is die van de familiarisatie. De handleiding geeft aan dat het van groot belang is dat iedere betrokkene bij het koppelingsproces zich vertrouwd maakt met het ERK. Dit kan geschieden door middel van zelfstudie, maar in het onderhavige, grootschalige koppelingsproject dienden de verschillende medewerkers overeen te stemmen in hun interpretatie van categorieën en niveaus van het ERK. De medewerkers van het project zijn afkomstig uit twee verschillende instituten (Cito en SLO) en veel van hun activiteiten zouden ondernomen worden op de respectievelijke thuisbases. Om deze reden heeft een groot deel van de fase van familiarisatie plaats gehad in gemeenschappelijke sessies waarin de vertegenwoordigers van de twee instituten hun interpretaties van het ERK met elkaar bespraken en waarin getracht is te komen tot één visie op het ERK.

Alle medewerkers aan het project hebben een academische graad in een of meer van de betrokken vreemde talen en een eerste inventarisatie wees uit dat iedere medewerker in ten minste één vreemde taal functioneerde op minimaal B2-niveau. Het familiarisatieproces werd gecoördineerd door een medewerker die eerder betrokken was bij de ontwikkeling van het diagnostische toetsysteem DIALANG dat op het ERK is geënt.

Het familiarisatieproces werd uitgevoerd in vijf fasen:

1. Familiarisatie met de algemene en specifieke doelen en de functies van het ERK. Voor dit doel werd het eerste deel van het ERK onder de inhoudelijke medewerkers verspreid ten behoeve van zelfstudie.
2. Discussie naar aanleiding van de vragen die aan het einde van ieder hoofdstuk in het ERK worden gesteld over de relevantie van het betreffende hoofdstuk voor de werksituatie van de gebruiker van het ERK. De discussie werd toegespitst op de relevantie van het ERK bij de ontwikkeling van curricula, syllabi en toetsen.
3. Discussie over de globale descriptoren in het ERK en de niveaus die daarbij horen. De medewerkers maakten een eerste, voorlopige koppeling van Nederlandse onderwijsniveaus aan het ERK. De medewerkers kregen een oefening te doen waarbij zij de globale descriptoren dienden toe te wijzen aan het betreffende ERK-niveau.
4. Het inschatten van het eigen vaardigheidsniveau van de medewerkers in twee talen, met behulp van de matrix voor zelfevaluatie (tabel 2 in het ERK). De eerste taal betrof de taal waarin zij zich door hun studie hadden gekwalificeerd, de tweede taal een taal naar eigen keuze waarin zij eveneens konden functioneren. Over deze inschattingen is uitvoerig gediscussieerd.
5. Het sorteren van meer specifieke descriptoren behorende bij de vaardigheid lezen, de vaardigheid die getoetst wordt in de centrale eindexamens. De descriptoren waren genomen uit Bijlage C1 bij het ERK en ontwikkeld in het kader van het project DIALANG.

Uit de discussies bleek dat de betrokken medewerkers het in grote mate eens waren over de ERK-niveaus die in de verschillende onderwijstypen behaald worden. Hier moet met nadruk worden gewezen op het feit dat deze inschattingen niet waren gebaseerd op enig empirisch verworven bewijs. Het niveau dat bij Frans wordt bereikt, achtte men lager dan bij Duits, dat weer lager wordt ingeschat dan bij Engels. Men schatte dat lezen de vaardigheid is waarbij de leerlingen het hoogste niveau bereiken. De leesexamens op de laagste niveaus schatte men op A2-niveau voor Engels en tussen A1 en A2 voor Duits en Frans. De leesexamens op het hoogste niveau schatte men in op B2 voor Engels, op een niveau tussen B1 en B2 voor Duits en op B1 voor Frans. Voor schrijven en spreken veronderstelde men dat leerlingen op het hoogste onderwijsniveau voor Engels B1 zouden bereiken en A1-A2 op de andere onderwijsniveaus en bij de andere talen. Nogmaals: dit is de indruk die de medewerkers hadden, hun oordeel was niet empirisch onderbouwd. Echter, voor de voortgang van het project was het van belang dat men van een gezamenlijk standpunt uitging.

De medewerkers hebben hun eigen ERK-niveaus ingeschat. De meesten van hen hebben een doctoraalstudie in een of meer vreemde talen voltooid. Met hun ervaring in het vreemdetalenonderwijs schatten zij hun eigen taalvaardigheid in op B2 voor lezen en luisteren in de taal die zij hadden gestudeerd, en B1-B2 voor spreken en schrijven. Sommigen claimden met enige aarzeling C1 bij lezen.



## 3 Inhoudelijke specificatie

### 3.1 Inleiding

De tweede fase in het koppelingproces zoals beschreven in de Handleiding en uitgevoerd in het Nederlandse koppelingsonderzoek betreft de specificatiefase. In de Handleiding staat beschreven wat specificatie in het koppelingproces inhoudt: het beschrijven van de mate waarin een examen de categorieën en de niveaus van het ERK bestrijkt. De Handleiding onderscheidt twee soorten van beschrijving:

1. een beschrijving van het examen in algemene termen;
2. een inhoudsanalyse van het examen in termen van het ERK.

In het hier beschreven koppelingsonderzoek hebben Cito en SLO de eerste activiteit als volgt geïnterpreteerd: er wordt een kwalitatieve analyse gemaakt van het examenprogramma voor de vreemde talen. Deze analyse wordt voor ieder descriptor in het ERK gemaakt in termen van de bestaande, Nederlandse examenspecificaties. Deze analyse is uitgevoerd en verslagen door SLO (SLO, te verschijnen).

In dit hoofdstuk wordt verslag gedaan van de inhoudsanalyse van de centrale examens leesvaardigheid in termen van het ERK.

Deze inhoudelijke analyse van de examens bestaat uit een beschrijving van de examens aan de hand van de communicatieve activiteitenschalen en de schalen voor communicatieve competentie van het ERK.

De specificatie van de examenteksten en -opgaven valt in twee delen uiteen.

In het eerste deel van de specificatie ligt de nadruk op de communicatieve activiteitenschalen. In dit deel zijn de examenteksten en -opgaven geanalyseerd aan de hand van de vier globale descriptoren en de daarbij horende gedetailleerde descriptoren van Taalprofielen (Liemberg, Meijer, 2004).

Het verslag van dit deel van de analyse is te vinden in paragraaf 3.2.3. Daarnaast zijn de teksten beschreven aan de hand van de volgende contextvariabelen uit het ERK: tekstbron, tekstsoort, communicatieve thema's en domein. In paragraaf 3.2.4 wordt hiervan verslag gedaan. Paragraaf 3.2.5 bevat conclusies en aanbevelingen van dit eerste deel van de inhoudelijke specificatie.

Het tweede deel van de specificatiefase bestaat uit een beschrijving van teksten en opgaven met een op het ERK gebaseerd beschrijvingsmodel, het 'Dutch Grid' (Voor een beschrijving van het Dutch Grid zie paragraaf 3.3.2). Met het Dutch Grid is het mogelijk een nadere analyse uit te voeren van de linguïstische en cognitieve complexiteit van teksten en opgaven. In dit deel van de specificatie ligt de nadruk op de schalen voor communicatieve competentie. Dit deel van de specificatiefase wordt weergegeven in paragraaf 3.3. In paragraaf 3.3.1 wordt ingegaan op de complexiteit van de teksten. In paragraaf 3.3.2 staan de opgaven of taken in de examens centraal. Paragraaf 3.3 bevat conclusies en aanbevelingen.

### 3.2 Inhoudelijke specificatie in relatie tot de schalen voor communicatieve activiteiten

#### 3.2.1 Werkwijze

In het kader van het relateren aan het ERK van de centrale examens leesvaardigheid Frans, Duits en Engels zijn de examens van het jaar 2004, voor de schooltypes bb ( m.u.v. Frans), kb, gl/tl, havo en vwo geanalyseerd aan de hand van de vier globale descriptoren en de daarbij behorende gedetailleerde descriptoren uit Taalprofielen (Liemberg, Meijer, 2004). Deze globale descriptoren corresponderen met de schalen voor communicatieve activiteiten voor lezen op p. 69-71 van het ERK. Taalprofielen onderscheidt de volgende globale descriptoren:

- Correspondentie lezen
- Oriënterend lezen
- Lezen om informatie op te doen
- Instructies lezen

Deze globale descriptoren kennen een onderverdeling in gedetailleerde descriptoren ('can-do statements'). Van A1 tot C1 nemen de linguïstische en cognitieve complexiteit van teksten toe.

In de standaardbepaling (zie hoofdstuk 4) is voor de opgaven uit het examen van iedere schoolsoort het gemiddelde minimale ERK-niveau bepaald dat nodig is om deze opgaven met succes te kunnen maken. Op grond van de niveautoekenning van de individuele opgaven kon vervolgens een gemiddelde minimaal ERK-niveau voor ieder examen worden berekend. Dit minimale ERK-niveau staat in tabel 3-1 voor het examen van elke schoolsoort vermeld. Een score 1 betekent A1, een score 2 A2, score 3 B1, score 4 B2 en score 5 C1.

Tabel 3-1 *Gemiddeld minimumniveau en niveauvariatie van de opgaven in de examens Lezen*

Schoolsoort	Engels	Duits	Frans
	Gemiddeld minimum niveau	Gemiddelde niveauscore opgaven	Gemiddelde niveauscore opgaven
bb	1,9	2,3	1,7
kb	2,5	2,7	2,1
gl/tl	2,7	2,6	2,5
havo	3,8	3,8	3,1
vwo	4,3	3,8	3,4

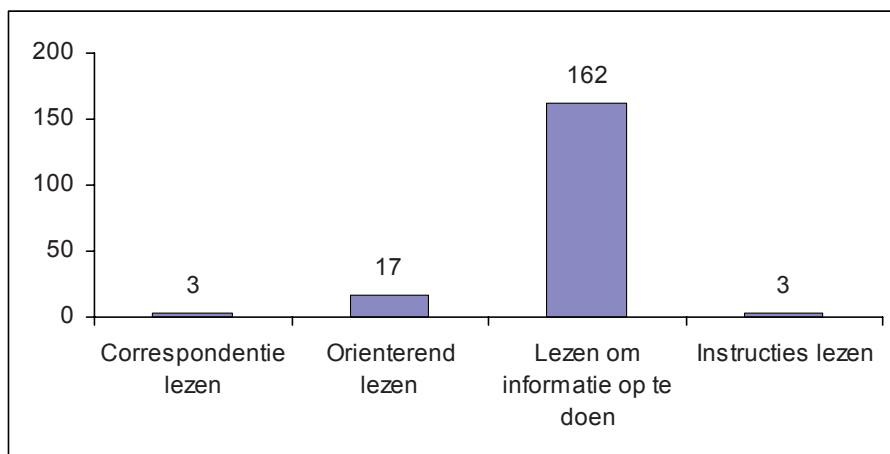
Op grond van tabel 1 zijn de examens geanalyseerd met de descriptoren voor het niveau of de niveaus waarmee het minimumniveau correspondeerde.

Per opgave mocht slechts één globale/gedetailleerde descriptor gekozen worden. Dit moest de meest toepasselijk descriptor zijn. Vervolgens is bepaald op welke gedetailleerde descriptor de leesopgave vooral betrekking heeft. De toekenning van descriptoren aan opgaven is door twee experts in onderling overleg uitgevoerd.

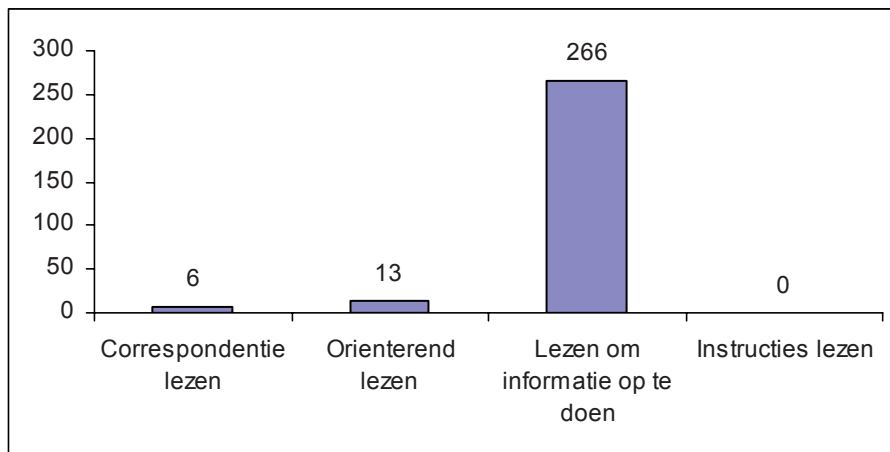
### 3.2.2 Beschrijving per globale descriptor

De figuren 3-1 – 3-3 laten zien hoe de opgaven voor alle centrale examens leesvaardigheid Engels, Frans en Duits verdeeld zijn over de globale descriptoren. Daaruit blijkt ook bij welke onderdelen van de descriptoren in de examens géén of weinig opgaven gevonden zijn bij de analyse.

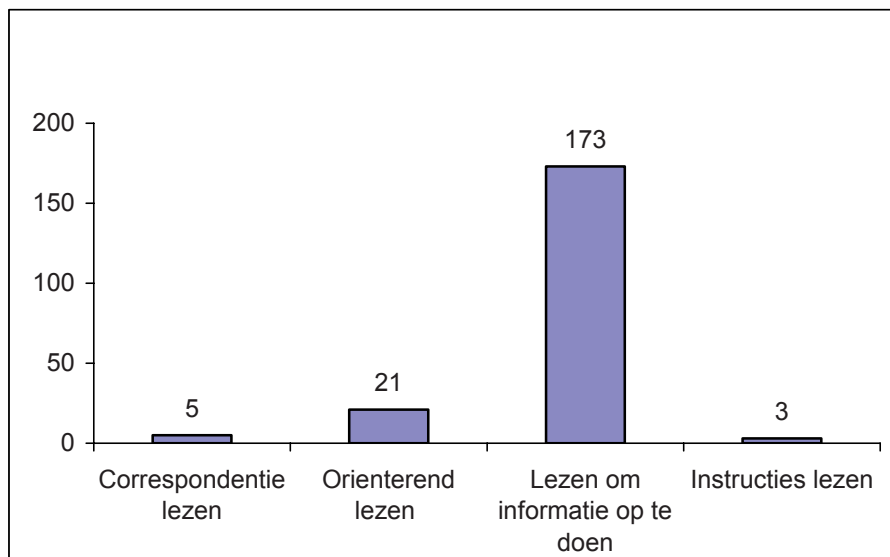
Figuur 3-1 *Verdeling van de examenopgaven Engels over de globale descriptoren uit Taalprofielen*



Figuur 3-2 *Verdeling van de examenopgaven Frans over de globale descriptoren uit Taalprofielen*



Figuur 3-3 *Verdeling van de examenopgaven Duits over de globale descriptoren uit Taalprofielen*



Het blijkt dat voor alle talen de meeste opgaven betrekking hebben op de descriptor 'Lezen om informatie op te doen'.

Per descriptor zijn de volgende opmerkingen te maken.

- **Correspondentie lezen**  
2-3% van de opgaven heeft betrekking op correspondentie lezen. Tijdens de analyse bleek dat dit op lagere niveaus korte e-mails en eenvoudige (ingezonden) brieven betrof. Op de hogere niveaus betrof het ingezonden brieven waarin een standpunt en argumenten verwoord worden.
- **Oriënterend lezen**  
Ongeveer 10% van de opgaven heeft betrekking op oriënterend lezen. Op alle niveaus komen, ook in de bij de globale descriptor gemaakte onderverdelingen, een aantal van dergelijke opgaven voor.
- **Lezen om informatie op te doen**  
Bij alle centrale examens leesvaardigheid ligt het zwaartepunt bij deze globale descriptor. Dit is bij ongeveer 85% van de opgaven het geval. De variatie in opgaven / uitgangsmateriaal bleek groot.
- **Instructies lezen**  
Met uitzondering van de examens op de lagere niveaus, waar opgaven die betrekking hebben op instructies enige malen voorkomen, komen deze opgaven op de hogere niveaus nauwelijks of niet voor.

### 3.2.3 Beschrijving met de gedetailleerde descriptoren

Bij elke globale descriptor horen een aantal gedetailleerde descriptoren die in de vorm van 'can-do statements' beschrijven wat iemand moet kunnen. De examenopgaven zijn ook met deze gedetailleerde descriptoren beschreven. Bijlage 1 bevat tabellen die een overzicht geven van de relatie van de examenopgaven met deze gedetailleerde descriptoren.

De tabellen laten zien dat een aantal descriptoren in de examens niet of nauwelijks aan bod zijn gekomen. Hierbij dient men de volgende overwegingen in aanmerking te nemen.

- De vier globale descriptoren vallen in twee verschillende categorieën uiteen: het lezen van instructies en het lezen van correspondentie hebben betrekking op de tekstsoort van de leesteksten, terwijl lezen om informatie op te doen en oriënterend lezen betrekking hebben op het leesdoel. Dit is een cruciaal probleem bij een valide indeling.
- wanneer men constateert dat het lezen van correspondentie weinig voorkomt, hoeft dit niet te betekenen dat de vaardigheden, beschreven in de gedetailleerde descriptoren onder correspondentie lezen, niet in het examen vertegenwoordigd zijn. Zowel bij correspondentie lezen als bij lezen om informatie op te doen (zie bijvoorbeeld de tabel vwo in bijlage 1) moeten kandidaten in staat zijn hoofdzaken en detailinformatie uit teksten te begrijpen. Het is aannemelijk dat wanneer een kandidaat over deze vaardigheid beschikt bij het lezen van een tijdschriftartikel – zoals genoemd bij lezen om informatie op te doen – hij of zij deze vaardigheid ook heeft bij het lezen van een correspondentietekst. Het verschil ligt dus niet in de leesvaardigheid, maar in de tekstsoort.
- Het uitgangspunt bij de toekenning van descriptoren aan opgaven was, dat per leesopgave slechts één, de meest toepasselijke, globale/gedetailleerde descriptor gekozen mocht worden. Deze werkwijze maakt het onmogelijk om te laten zien dat opgaven op meerdere gedetailleerde descriptoren betrekking kunnen hebben, hoewel dit vaak het geval is (vgl. de constatering bij het vorige aandachtsstreepje).
- De gedetailleerde descriptoren zijn soms zo algemeen geformuleerd, dat zij op alle opgaven in een examen betrekking kunnen hebben. Zie bijvoorbeeld op A2 niveau, de descriptor "kan korte beschrijvende teksten over vertrouwde onderwerpen begrijpen". Deze descriptor is weinig gebruikt omdat dan de voorkeur werd gegeven aan een meer genuanceerde descriptor.
- Er is slechts één examenjaar geanalyseerd (2004, eerste tijdvak). De beschrijving van één examenjaar levert een onvolledig beeld op van de soorten taken / teksten die over het algemeen kunnen voorkomen in de examens moderne vreemde talen. Met andere woorden: als één examen in 2004 een bepaalde taak niet bevat, wil dat niet zeggen dat deze taak in een ander jaar óók niet zal voorkomen.
- Er zijn twee op voorhand al vaststaande factoren die ervoor zouden kunnen zorgen dat bepaalde gedetailleerde descriptoren niet gedekt zijn: taken die door het examenprogramma en het examenmodel niet worden voorgeschreven (zoals, op B2 niveau het element snelheid: "kan brieven of e-mails over onderwerpen in de eigen interessesfeer met gemak lezen en snel de essentie vatten"), en taken die niet toetsbaar zijn (zoals, op B1 niveau de factor plezier: "kan eenvoudige teksten lezen voor plezier"). Soms zijn descriptoren ook niet toetsbaar omdat zij in strijd zijn met het toetsprincipe van efficiëntie, of omdat zij zouden leiden tot een problematisch antwoordmodel.

### 3.2.4 Tekstdimensies: tekstbron, tekstsoort, onderwerp en domein

Het ERK bevat een aantal dimensies om teksten te beschrijven. Deze dimensies zijn opgenomen in het Dutch Grid, een beschrijvingsmodel voor lees- en luisteropgaven. Voor een korte beschrijving van het Dutch Grid verwijzen we naar paragraaf 3.3.2. In het Dutch Grid worden de volgende tekstdimensies gebruikt: tekstbron, tekstsoort en communicatiethema's en domein.

Tekstbron, communicatiethema's en domein zijn direct aan het ERK ontleend (resp. p. 49, 51-52 en 45) en kunnen worden beschouwd als generieke dimensies over alle niveaus heen. Tekstsoort is een indeling afkomstig uit DIALANG en is ontwikkeld als een generalisatie van de minder systematische beschrijving van deze dimensie in het ERK. Deze dimensies kunnen gebruikt worden om de variatie van teksten en onderwerpen in examens te beschrijven en te reguleren, afhankelijk van het doel en de functie van de examens. In deze paragraaf worden de examens leesvaardigheid Engels en Duits beschreven aan de hand van deze vier tekstdimensies. Voor de examens Frans waren er onvoldoende gegevens beschikbaar om de analyse uit te kunnen voeren.

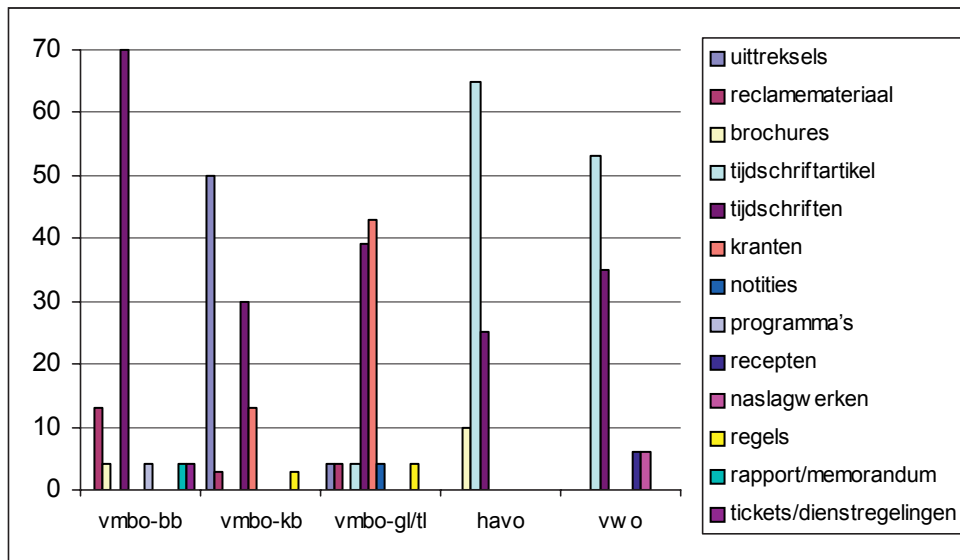
### Tekstbron

Het ERK vermeldt de volgende tekstbronnen.

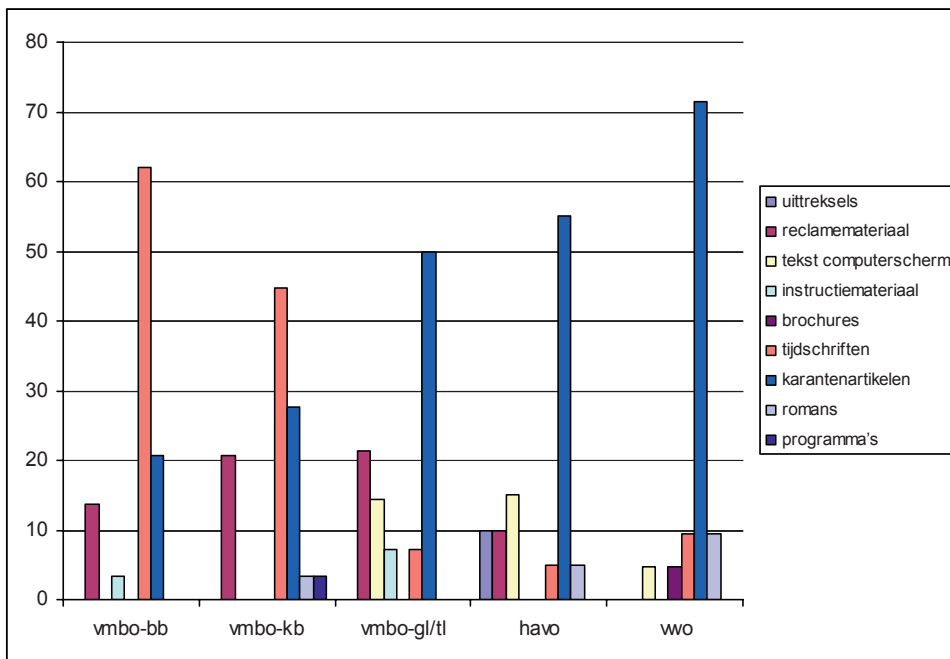
<b>Persoonlijk</b>	<b>Publiek</b>
Teletekst	Aankondigingen en berichten
Garantieformulier	Labels
Recept	Pamfletten, graffiti
Instructiemateriaal	Tickets, dienstregelingen
Roman	Regelgeving
Tijdschrift	Programma's
Krant	Contracten
Junk mail	Menu's
Brochures	Gewijde teksten
Persoonlijke brief	
<b>Beroepsmatig</b>	<b>Onderwijs en opleiding</b>
Zakenbrief	Authentieke teksten
Rapport, memorandum	Schoolboeken
Veiligheidsinstructies	Naslagwerken
Instructiemateriaal	Tekst op schoolbord
Regels	Tekst op sheet
Reclamemateriaal	Tekst op computerscherm
Etiketten e.d.	Videotekst
Beroepsomschrijving	Oefentekst
Richtingaanwijzingen	Oefenmateriaal
Visitekaartjes	Artikelen uit tijdschriften
	Uittreksels
	Woordenboeken

Van alle examenteksten Duits en Engels is aangegeven bij welke van deze tekstbronnen ze horen. Figuur 3-4 en 3-5 geven weer welke tekstbronnen ten grondslag liggen aan de teksten voor de centrale examens leesvaardigheid Duits en Engels.

Figuur 3-4 *Tekstbron van de teksten in de centrale examens leesvaardigheid Duits als percentage*



Figuur 3-5 *Tekstbron van de teksten in de centrale examens leesvaardigheid Engels als percentage*



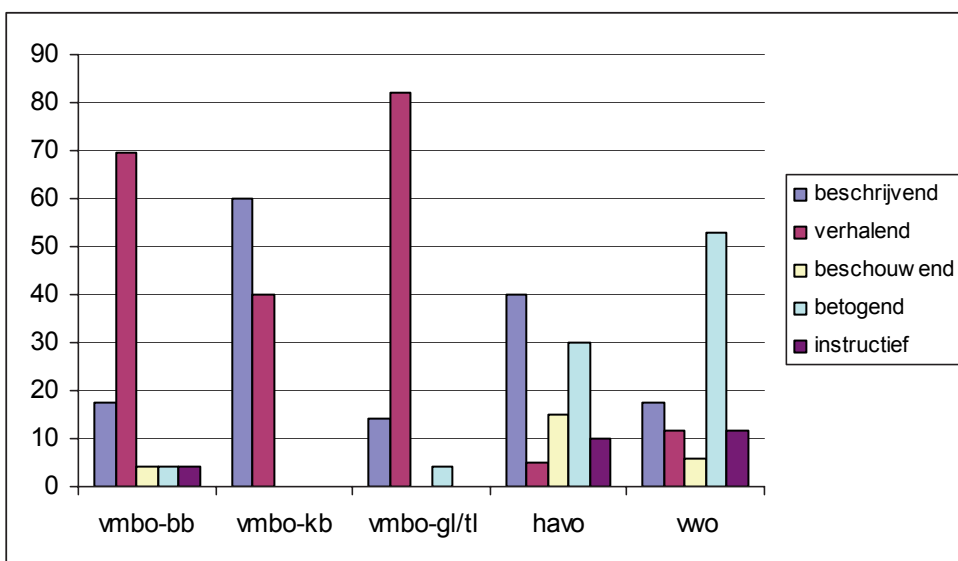
Van de in het ERK genoemde tekstbronnen komen er bij Duits 13 en bij Engels 9 in de examens voor. De nadruk voor zowel Engels als Duits ligt op actuele teksten uit kranten en tijdschriften.

### Tekstsoort

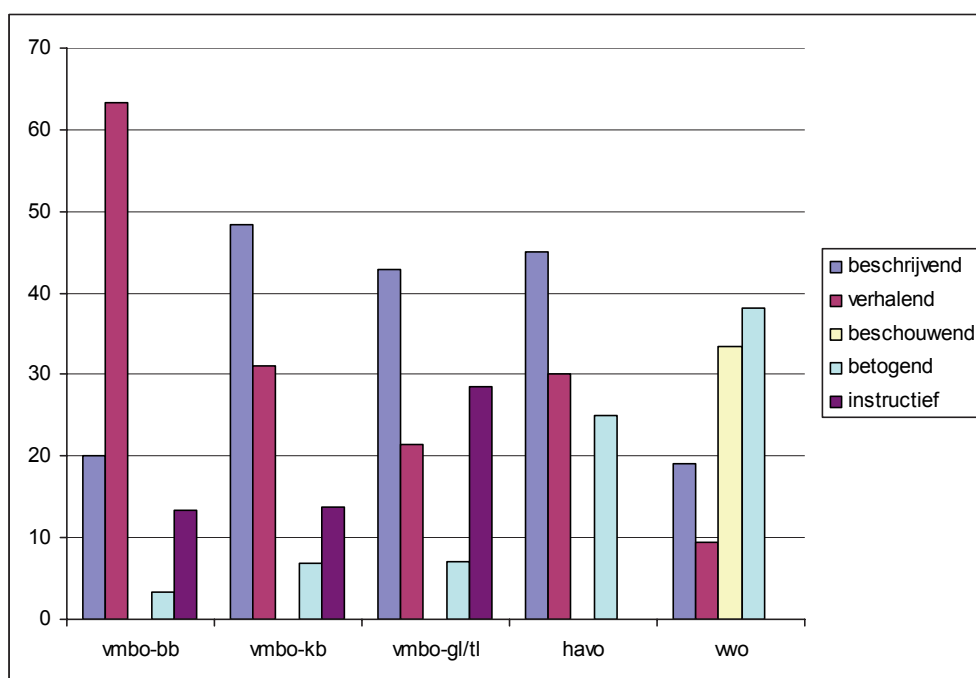
In de leesscalen van het ERK treffen we vanaf de lagere naar hogere niveaus een verschuiving aan van meer feitelijke tekstsoorten naar meer beschouwende en argumentatieve tekstsoorten. Tijdens de specificatiefase zijn de examenteksten ingedeeld naar tekstsoort om na te gaan of deze tendens zich ook in de centrale examens leesvaardigheid voordoet.

Figuren 3-6 en 3-7 geven het resultaat van deze indeling weer voor de examenteksten Duits en Engels.

Figuur 3-6 *Tekstsoorten per schoolsoort centrale examens leesvaardigheid Duits in percentages*



Figuur 3-7 Tekstsoorten per schoolsoort centrale examens leesvaardigheid Engels in percentages



Het blijkt dat examens vmbo vooral gekenmerkt worden door de meer feitelijke tekstsoorten, in het havo en met name het wvo wordt het aandeel van de beschouwende teksten groter. Dit is in lijn met de descriptoren in het ERK.

### Communicatiethema's

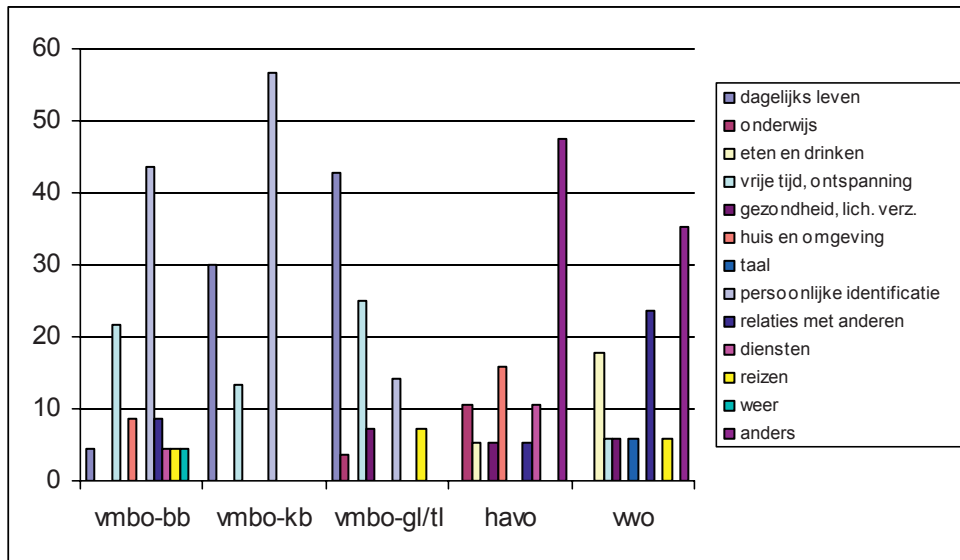
Het ERK (pag.52) bevat de volgende lijst van communicatiethema's.

<ul style="list-style-type: none"> <li>1 Persoonlijke identificatie</li> <li>2 Huiselijke en directe omgeving</li> <li>3 Dagelijks leven</li> <li>4 Vrije tijd en ontspanning</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>5 Reizen</li> <li>6 Relaties met anderen</li> <li>7 Gezondheid en lichaamsverzorging</li> <li>8 Onderwijs en opleiding</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>9 Winkelen</li> <li>10 Eten en drinken</li> <li>11 Diensten</li> <li>12 Plaatsen</li> <li>13 Taal</li> <li>14 Weer</li> </ul>
--	--	--

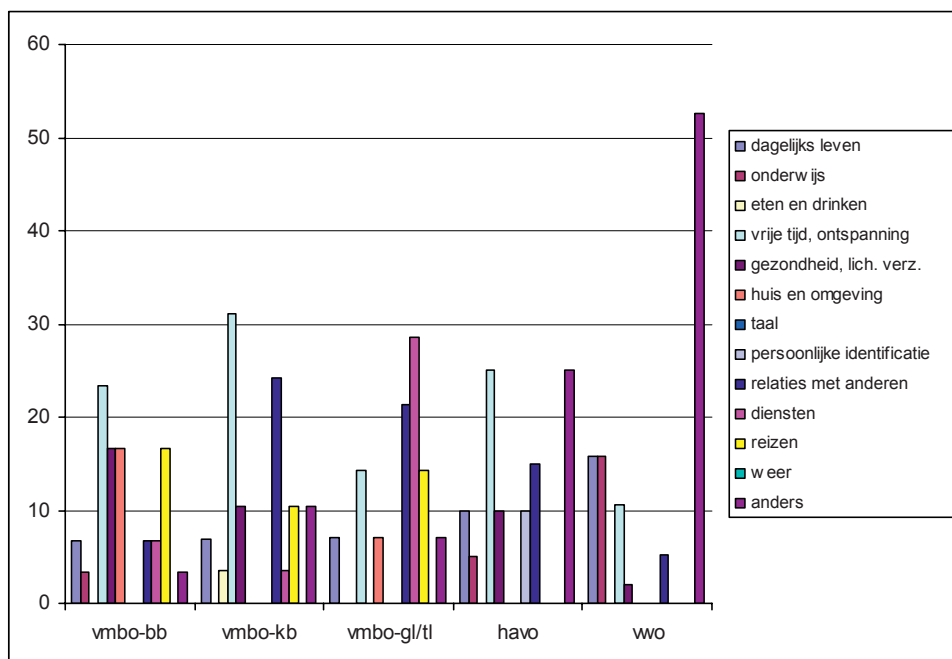
Evenals bij het ERK-overzicht voor tekstbron pretendeert het ERK niet dat deze lijst volledig en definitief is. Evenmin zijn de categorieën wederzijds uitsluitend of voorschrijvend.

Figuren 3-8 en 3-9 geven een overzicht van de mate waarin deze communicatiethema's in de centrale examens leesvaardigheid Duits en Engels voorkomen.

Figuur 3-8 *Communicatiethema's in de centrale examens leesvaardigheid Duits per schoolsoort in percentages*



Figuur 3-9 *Communicatiethema's in de centrale examens leesvaardigheid Engels per schoolsoort in percentages*



Het blijkt dat vrijwel alle communicatiethema's uit het ERK in de centrale examens leesvaardigheid voorkomen, zij het dat niet in elk examen alle thema's vertegenwoordigd zijn.

### **Domeinen**

Het ERK (p. 45) bevat vier domeinen:

- persoonlijk
- publiek
- werk
- onderwijs

Uit de indeling van de teksten in deze domeinen blijkt dat het overgrote deel van de examens betrekking heeft op het persoonlijke domein en in mindere mate op het publieke domein.

### 3.2.5 Conclusies en aanbevelingen

In paragraaf 3.2.2 en 3.2.3 is verslag gedaan van de specificatie van de opgaven in de centrale examens leesvaardigheid Engels, Frans en Duits aan de hand van de globale en gedetailleerde descriptoren uit Taalprofielen. In paragraaf 3.2.4 werd een beschrijving gegeven van de ERK-tekstdimensies tekstsoort, tekstbron, communicatiethema's en domeinen.

- De verdeling van de opgaven over de vier globale descriptoren is niet evenwichtig. De opgaven gericht op lezen om informatie op te doen hebben het grootste aandeel. Dit heeft, behalve met de in 3.2.3 genoemde aspecten, te maken met de voorschriften in de examenmodellen, die juist aan dit soort lezen het grootste gewicht toekennen.
- Anderzijds is het huidige examenprogramma en het daaruit afgeleide examenmodel (zie bijlage 2) in feite heel ruim wat de mogelijkheden voor teksten en taken betreft. De weidsheid van het uitgangsmateriaal genoemd in de descriptoren in Taalprofielen komt overeen met de grote variatie aan tekstmateriaal dat in principe voor de eindexamens gebruikt kan worden. Deze variatie wordt bevestigd door het feit dat de examenteksten wat betreft tekstsoort, tekstbron en communicatiethema's een ruim scala vertegenwoordigen van wat in het ERK beschreven wordt.
- Juist deze mogelijke grote variatie maakt de noodzaak van een uitgebreide revisie van de huidige examens niet erg voor de handliggend. Om deze reden wordt het niet zinvol geacht nieuwe prototypes te construeren.
- Hoewel niet alle vier de globale descriptoren in de examens in dezelfde mate voorkomen, blijkt dat de vaardigheden die beschreven worden in de gedetailleerde descriptoren in een redelijke afspiegeling van het ERK in de examens voor te komen. Dit heeft te maken met het feit dat de leesvaardigheden die onder de globale descriptoren beschreven worden een aanzienlijke overlap vertonen. Wanneer men bijvoorbeeld constateert dat het lezen van correspondentie weinig voorkomt hoeft dit niet te betekenen dat de vaardigheden, beschreven in de gedetailleerde descriptoren onder correspondentie lezen, niet in het examen vertegenwoordigd zijn. Zowel bij correspondentie lezen als bij lezen om informatie op te doen (zie bijvoorbeeld de tabel vwo in bijlage 1) moeten kandidaten in staat zijn hoofdzaken en detailinformatie uit teksten te begrijpen. Het is aannemelijk dat wanneer een kandidaat over deze de vaardigheid beschikt bij het lezen van een tijdschriftartikel – zoals genoemd bij 'lezen om informatie op te doen' – hij of zij deze vaardigheid ook heeft bij het lezen van een correspondentietekst. Het verschil ligt dus niet in de leesvaardigheid, maar in de tekstsoort.
- Bij de vaststelling van de examenmodellen zou niettemin overwogen kunnen worden of het nodig is ontbrekende gedetailleerde descriptoren meer expliciet in aanmerking te laten komen voor opname in de examens. Het gaat hierbij met name om zakelijk getinte correspondentie, oriënterend lezen en het lezen van instructies voor bijvoorbeeld bb en kb met het oog op de vervolgopleiding van leerlingen op deze niveaus. De globale descriptor 'Lezen om informatie op te doen' komt het meeste voor in de examens. De bij deze descriptor genoemde gedetailleerde descriptor 'lezen van teksten voor plezier' komt in het centrale examen niet voor.
- Verder zou overwogen kunnen worden om de verdeling van de huidige eindtermen over de examens meer in overeenstemming te brengen met het relatieve belang dat binnen het ERK aan descriptoren op de verschillende niveaus wordt toegekend (m.a.w. de balans tussen de huidige eindtermen weerspiegelt onvoldoende het ERK).

### **3.3 De inhoudelijke specificatie in relatie tot de schalen voor communicatieve competentie**

#### **3.3.1 Inleiding**

De niveaus in het ERK vertegenwoordigen een steeds grotere mate van taalvaardigheid. Taalleerders kunnen, naarmate hun niveau stijgt, met steeds meer tekstsoorten in steeds meer domeinen en situaties omgaan. Tevens groeit hun vaardigheid om met toenemende precisie met linguïstisch en cognitief steeds moeilijker teksten uit de voeten te kunnen. Dit aspect van de taalvaardigheid wordt met name beschreven in de schalen voor communicatieve competenties op p. 108-130 van het ERK en daarbinnen met name in de schalen voor communicatieve linguïstische competentie op p. 108-118. In paragraaf 3.2 is beschreven in welke mate de ERK-descriptoren, zoals deze in Taalprofielen worden beschreven, in de centrale examens leesvaardigheid voorkomen.

In de volgende paragrafen wordt aanvullende informatie gegeven over de teksten en opgaven van de centrale examens leesvaardigheid Duits en Engels in relatie tot het ERK. Voor de examens Frans ontbraken te veel gegevens om een dergelijke analyse uit te voeren. Het is echter zeer aannemelijk te veronderstellen dat de hier gepresenteerde resultaten voor Engels en Duits ook gelden voor de centrale examens leesvaardigheid Frans. Immers de examens Duits, Engels en Frans worden volgens hetzelfde examenprogramma, hetzelfde examenmodel en vanuit dezelfde toetsachtergrond ontwikkeld.

In paragraaf 3.3.2 wordt de werkwijze in deze fase van de specificatie toegelicht. In paragraaf 3.3.3 en 3.3.4 wordt verslag gedaan van de resultaten van de analyse van achtereenvolgens de leesteksten en de opgaven. Paragraaf 3.3.5 bevat een samenvatting en conclusies.

#### **3.3.2 Werkwijze**

In het ERK worden onder meer de inhoudelijke aspecten en de niveaus van taaltaken omschreven. De taalontwikkeling van een lager naar een hoger niveau kan beschreven worden als een toenemende vaardigheid om steeds meer taaltaken bij tekstsoorten van een steeds hogere moeilijkheidsgraad uit te voeren.

De vraag is in hoeverre de examens leesvaardigheid vanaf vmbo tot vwo conform de verwachtingen op grond van de standaardbepaling (zie hoofdstuk 4) teksten en opgaven bevatten die oplopen in moeilijkheidsgraad. Om deze vraag te kunnen beantwoorden is een ERK-gerelateerd beschrijvingsmodel nodig waarmee de teksten en opgaven kunnen worden beschreven.

Een onderzoek naar dergelijke dimensies in het ERK is uitgevoerd in het 'Dutch Grid-project' (Alderson e.a, 2004 en 2005). In dit Europese project is het ERK geanalyseerd op de mate waarin het duidelijke aanwijzingen en richtlijnen bevat voor de beschrijving en ontwikkeling van toetsstaken op de verschillende ERK-niveaus. Alderson e.a. (2004, pag. ii) concluderen dat het ERK een bruikbaar instrument is, maar dat rechtstreekse richtlijnen voor toetsconstructie en beschrijving van toetsen op de verschillende niveaus niet zonder meer in het ERK te vinden zijn. Zij constateren de volgende problemen die met name voor de toetsconstructie op grond van het ERK gelden (Alderson e.a, p. 11):

1. "Terminologische problemen: synoniemen of niet?"
2. Omissies, wanneer een concept of kenmerk dat nodig is voor testspecificatie eenvoudigweg ontbreekt.
3. Inconsistenties, wanneer een kenmerk op het ene niveau wel en op een ander niveau niet wordt vermeld, waar een zelfde kenmerk voorkomt op twee verschillende niveaus, of wanneer op hetzelfde niveau een kenmerk in verschillende schalen verschillend wordt beschreven.
4. Het ontbreken van definities, wanneer termen worden gepresenteerd, maar niet gedefinieerd." (vert. Henk Kuijper)

De problemen zijn er dus niet zozeer in gelegen dat beschrijvingscriteria in het ERK helemaal ontbreken, maar meer in het feit dat er sprake is van een gebrek aan explicitering, systematiek, consistentie en precisie, aspecten die voor toetsconstructie onontbeerlijk zijn.

Op basis van een grondige analyse van het ERK is er in het Dutch Grid project een aan het ERK gerelateerd beschrijvingsmodel ontwikkeld voor lees- en luisteropgaven en -teksten dat op een meer systematische manier de relevante dimensies van het ERK probeert te beschrijven. Dit beschrijvingsmodel is web-based beschikbaar en toegankelijk via: [www.ling.lancs.ac.uk/CEFGrid](http://www.ling.lancs.ac.uk/CEFGrid).

Het Dutch Grid bevat beschrijvingsdimensies voor teksten en opgaven in lees- en luistertoetsen. De tekstdimensies kunnen onderverdeeld worden in een inhoudelijke categorie en in een categorie met betrekking tot cognitieve en linguïstische complexiteit. Tabel 3-2 geeft een overzicht van deze dimensies. Voor elke dimensie wordt in kolom 2 aangegeven of de beschrijvingssystematiek ervan rechtstreeks uit het ERK komt, een bewerking van het ERK is of uit een andere systematiek afkomstig is.

Tabel 3-2 *Beschrijvingsdimensies van het Dutch Grid voor Lezen*

Tekst dimensies	
	bron
Inhoudelijk	
Tekstbron	rechtstreeks uit ERK
Tekstsoort	DIALANG
Domein	rechtstreeks uit ERK
Onderwerp	rechtstreeks uit ERK
Cognitieve en linguïstische complexiteit	
Abstractie niveau	bewerkt obv ERK
Woordenschat	bewerkt obv ERK
Grammaticale complexiteit	bewerkt obv ERK
Tekstlengte	bewerkt obv ERK
ERK-niveau-inschatting	rechtstreeks uit ERK
Leesopgave dimensies	
Vraagtype	bewerkt obv ERK
Operaties	bewerkt obv ERK
ERK-niveau-inschatting	rechtstreeks uit ERK

In het huidige onderzoek is het Dutch Grid gebruikt om een eerste beschrijving te geven van de opgaven uit de examens leesvaardigheid. Deze beschrijving is ook gebruikt bij de selectie van examenopgaven voor de standaardisatie (zie hoofdstuk 4).

De analyses zijn gebaseerd op de centrale examens leesvaardigheid Duits en Engels van vmbo-bb tot en met vwo van 2003 en 2004. Voor elk van beide talen zijn de analyses uitgevoerd door 2 personen. Één persoon heeft de analyses voor de vmbo-examens uitgevoerd, de andere voor de havo- en vwo-examens.

In de handleiding van het Dutch Grid wordt aanbevolen elke tekst en opgave door meerdere personen en in onderlinge discussie uit te laten voeren. Gezien het grote aantal teksten en opgaven (zie Tabel 3-3) is hier vanwege financiële en organisatorische problemen van afgezien. Niettemin achten we de resultaten voldoende waardevol om ze hier te rapporteren. De resultaten kunnen als indicatief beschouwd te worden. Er zijn duidelijke trends te onderkennen en de informatie is bruikbaar bij de verdere constructie van de examens.

Tabel 3-3 Aantal geanalyseerde leesteksten en -opgaven

examen	aantal teksten		aantal opgaven	
	Duits	Engels	Duits	Engels
vmbo-bb	23	30	72	69
vmbo-kb	30	29	84	79
vmbo-gl/tl	28	14	85	37
havo	20	20	85	82
vwo	17	21	85	89
totaal	118	114	411	356
totaal generaal	232		767	

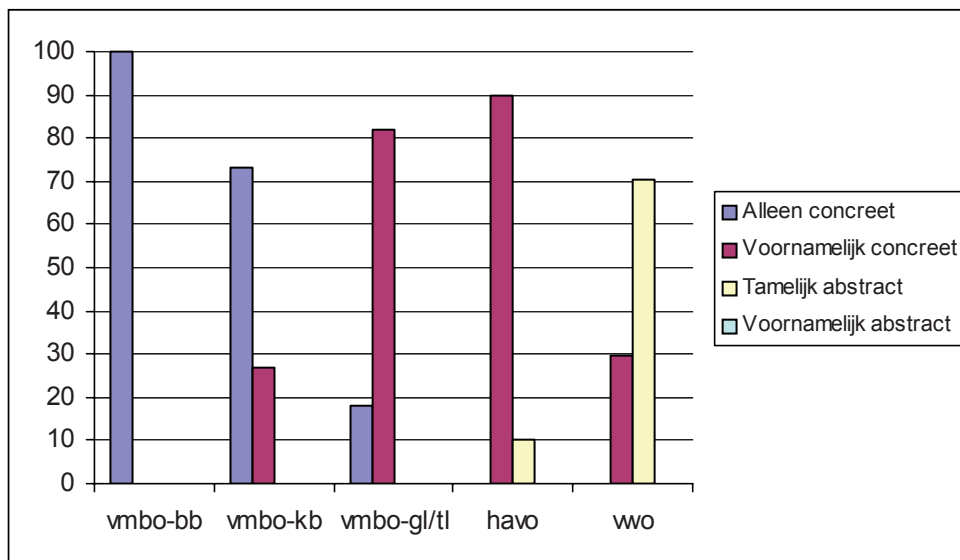
### 3.3.3 De linguïstische en cognitieve complexiteit van de teksten

In deze paragraaf wordt een overzicht gegeven van de linguïstische en cognitieve complexiteit van de examenteksten aan de hand van de mate van abstractie, de woordenschat, de grammatica, en de lengte van teksten.

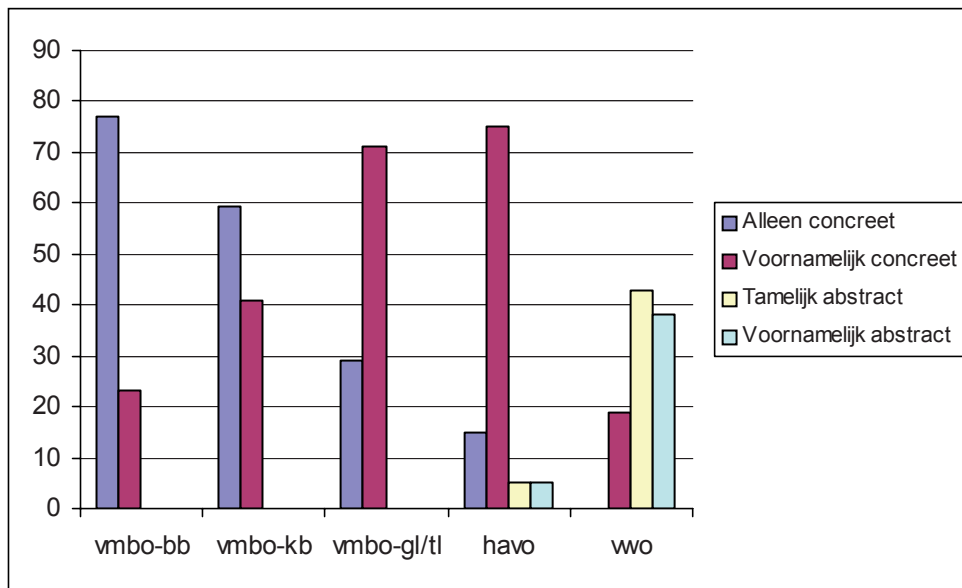
#### **Mate van abstractie van de teksten**

Wanneer men de omschrijvingen van de ERK-niveaus in ogenschouw neemt kan men hieruit opmaken dat de mate van abstractie van teksten toeneemt van niveau A1 tot niveau C2. Volgens de resultaten van de standaardbepaling neemt het niveaubereik van de centrale examens leesvaardigheid Duits en Engels toe van A2 tot B2/C1. Willen de examens deze opbouw in het ERK reflecteren, dan moet deze toename van abstractie in de examens terugkomen. Figuur 3-10 en 3-11 geven een indicatie van de mate van abstractie van de teksten in de centrale examens leesvaardigheid Duits en Engels.

Figuur 3-10 Mate van abstractie van de examenteksten Duits in percentages



Figuur 3-11 *Mate van abstractie van de examenteksten Engels in percentages*



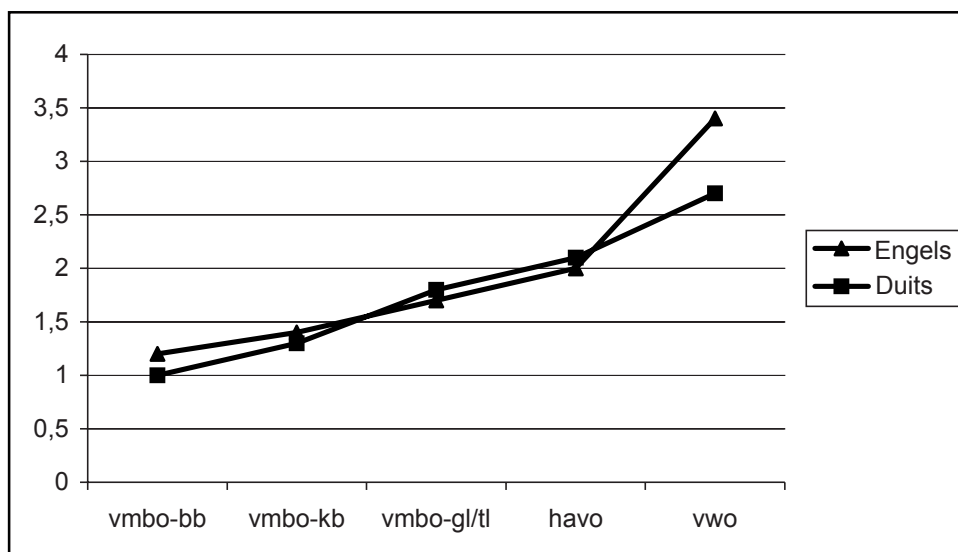
Het percentage teksten met een concrete inhoud neemt van vmbo tot vwo inderdaad af, terwijl er een toename is van teksten met een meer abstractere inhoud.

Wanneer we aan de mate van abstractie de volgende waarden toekennen, kunnen we een abstractiescore berekenen voor elke schoolsoort.

Alleen concreet	1
Voornamelijk concreet	2
Tamelijk abstract	3
Voornamelijk abstract	4

Figuur 3-12 geeft deze abstractiescores weer voor de schoolsoorten.

Figuur 3-12 *Abstractiescores van examenteksten lezen Engels en Duits*

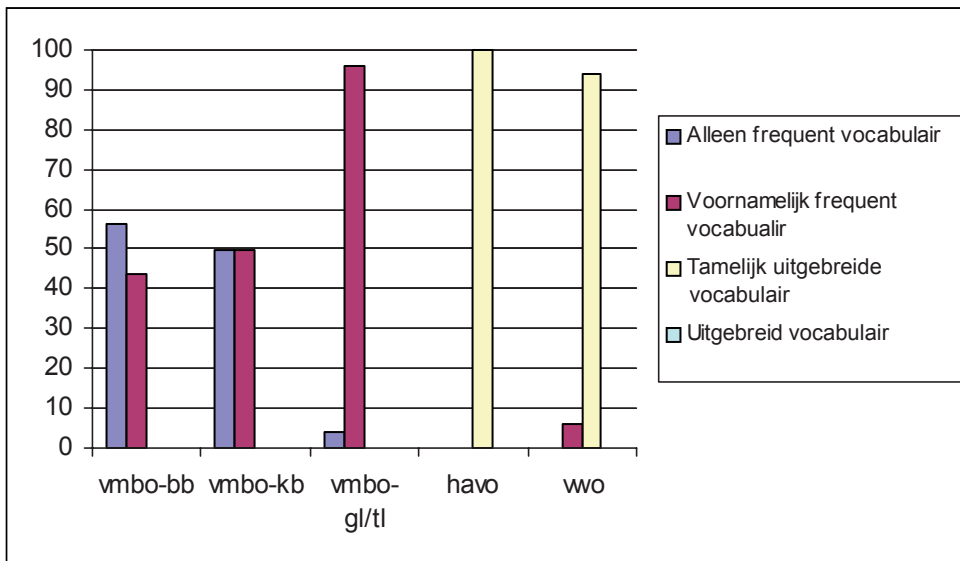


De examens Engels en Duits blijken de in het ERK beschreven ontwikkeling te weerspiegelen. De abstractie van de examenteksten neemt toe van vmbo naar vwo.

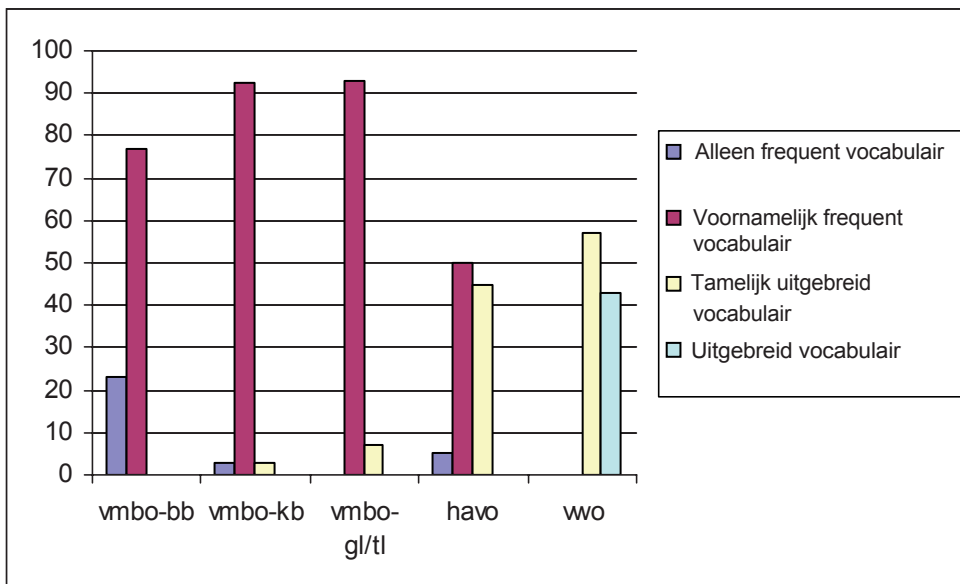
### Woordenschat

Volgens het ERK worden leesteksten, naarmate het ERK-niveau hoger worden, gekenmerkt door een steeds uitgebreidere woordenschat. Willen de examens deze opbouw in het ERK reflecteren, dan moet deze tendens zich dus ook in de examens van vmbo tot vwo voordoen. Figuur 3-13 en 3-14 geven de aard van de woordenschat in de examenteksten weer.

Figuur 3-13 *Woordenschat van de examenteksten Duits in percentages*



Figuur 3-14 *Woordenschat van de examenteksten Engels in percentages*



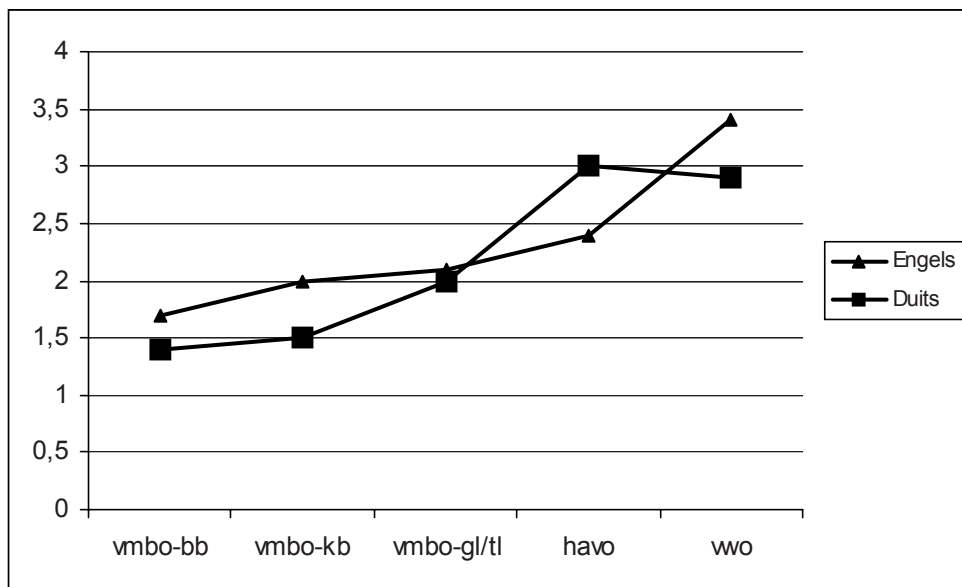
Het blijkt dat de in het ERK verwachte tendens in de examens wordt teruggevonden. De examenteksten bevatten vanaf vmbo tot vwo een steeds uitgebreidere woordenschat.

Wanneer we aan de gebruikte woordenschat de volgende waarden toekennen aan, kunnen we een woordenschatsscore berekenen voor elke schoolsoort.

Alleen frequent vocabulair	1
Voornamelijk frequent vocabulair	2
Tamelijk uitgebreid vocabulair	3
Uitgebreid vocabulair	4

Figuur 3-15 geeft deze woordenschatsscores weer voor de schoolsoorten.

Figuur 3-15 *Woordenschatsscores van examenteksten lezen Engels en Duits*



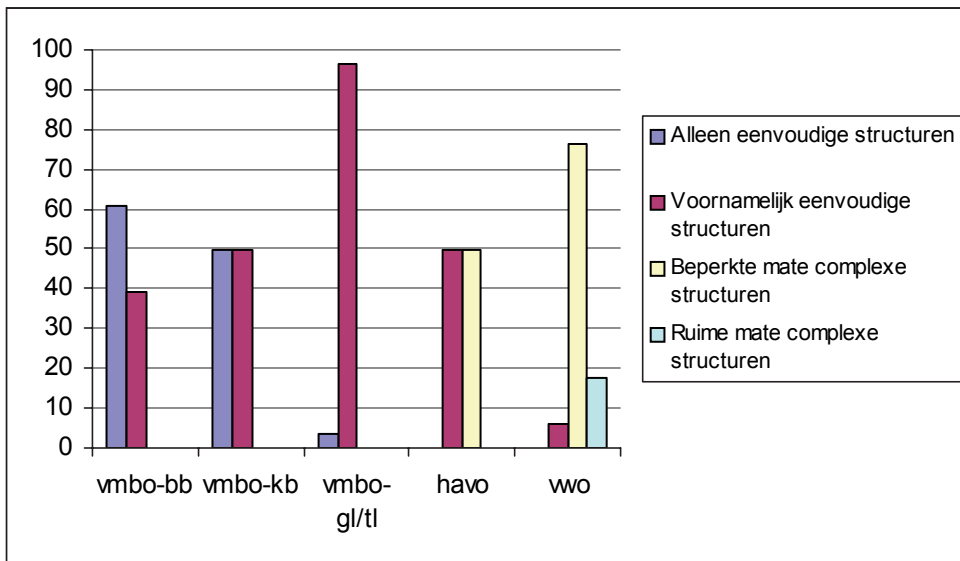
De examens blijken het ERK te weerspiegelen. Vmbo-examens bevatten vooral frequente woorden, terwijl de woordenschat in havo en vwo examens tamelijk uitgebreid tot uitgebreid is. Bij Duits is het verschil tussen havo en vwo geringer dan bij Engels.

### **Grammatica**

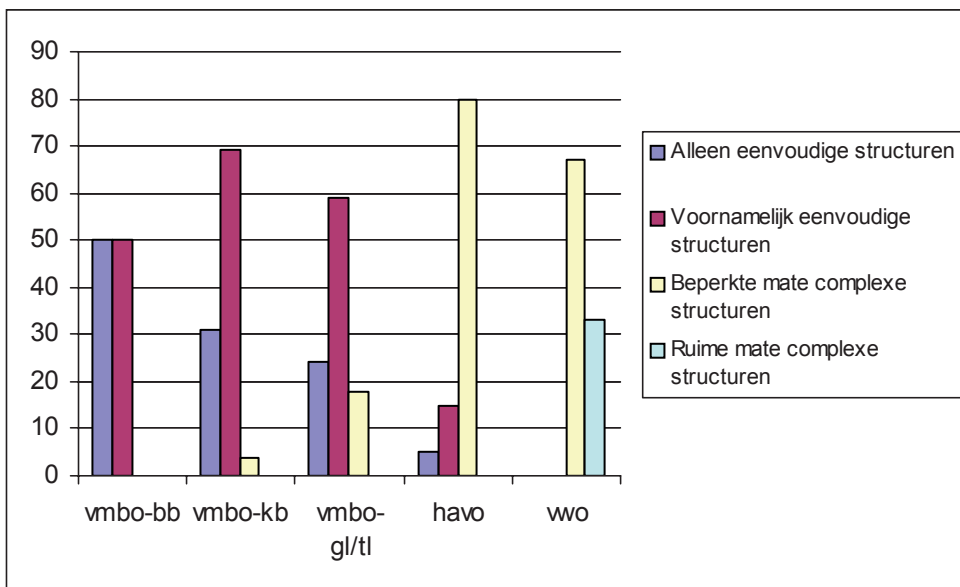
Het ERK veronderstelt een toename van de grammaticale complexiteit van de leesteksten naarmate het ERK-niveau hoger wordt.

Figuren 3-16 en 3-17 geven de grammaticale complexiteit van de leesteksten in de centrale examens leesvaardigheid weer.

Figuur 3-16 *Grammaticale complexiteit van de examenteksten Duits in percentages*



Figuur 3-17 *Grammaticale complexiteit van de examenteksten Engels in percentages*

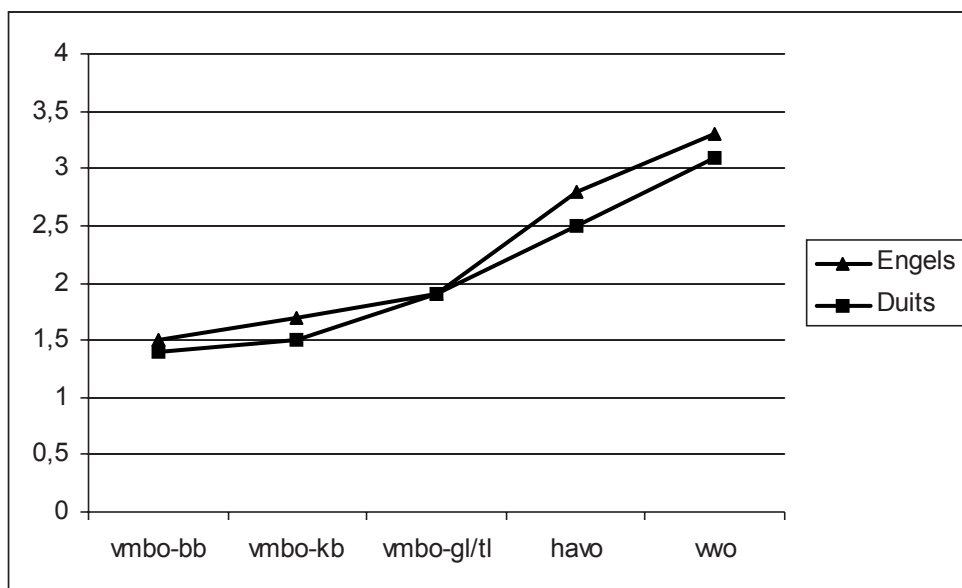


Het blijkt dat de in het ERK verwachte tendens in de examens wordt teruggevonden. De examenteksten bevatten vanaf vmbo tot wvo een steeds meer complexe grammaticale structuren. Wanneer we de aan de mate van grammaticale complexiteit de volgende waarden toekennen, kunnen we een grammaticascore berekenen voor de examens van elke schoolsoort.

Alleen eenvoudige structuren	1
Voornamelijk eenvoudige structuren	2
Beperkte mate complexe structuren	3
Ruime mate complexe structuren	4

Figuur 3-18 geeft deze grammaticascores weer voor de examens leesvaardigheid Engels en Duits van de verschillende schoolsoorten.

Figuur 3-18 *Grammaticascores van examenteksten lezen Engels en Duits*



De examens blijken het ERK te weerspiegelen. Vmbo-examens bevatten vooral eenvoudige grammaticale structuren, de vwo-teksten meer complexe structuren, terwijl de havo-teksten een tussenpositie innemen.

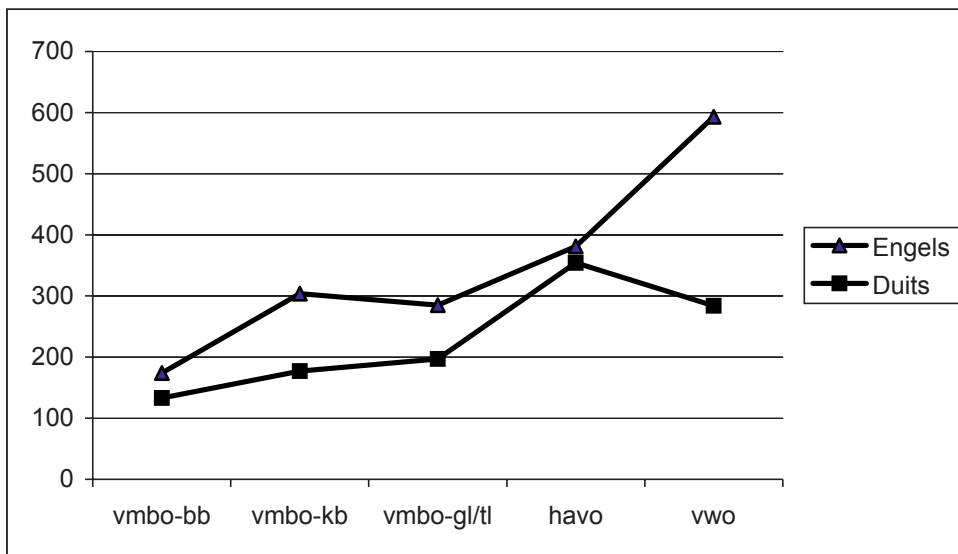
### **Tekstlengte**

Een andere dimensie in het ERK die samenhangt met een toenemende leesvaardigheid naarmate het niveau stijgt, is de lengte van teksten die men moet kunnen begrijpen. Tabel 3-4 en figuur 3-19 geven de tekstlengte van de examenteksten weer.

Tabel 3-4 *Gemiddelde tekstlengte in aantal woorden per schoolsoort*

	vmbo-bb		vmbo-kb		vmbo-gl/tl		havo		vwo	
	Engels	Duits	Engels	Duits	Engels	Duits	Engels	Duits	Engels	Duits
gem.	174	133	304	177	285	197	381	354	593	284
sd	130	73	221,7	127	246,5	155	237,4	169	254,8	168
Aantal testen	30	22	29	15	14	27	20	20	21	17

Figuur 3-19 Gemiddelde tekstlengte in aantal woorden per schoolsoort



De examenteksten in de examens leesvaardigheid worden van vmbo tot vwo langer. Het vwo en havo hebben gemiddeld langere testen dan de vmbo-examens. Opvallend is dat bij Duits de vwo-examens gemiddeld iets kortere teksten bevatten dan de havo-examens.

### 3.3.4 De complexiteit van de taken

Uit de vorige paragraaf blijkt dat de toename van linguïstische en cognitieve complexiteit in de schalen voor communicatieve competentie van het ERK in de centrale examens leesvaardigheid worden gereflecteerd door de cognitieve en linguïstische kenmerken van de examenteksten.

Maar ook de taken die lezers bij een tekst moeten uitvoeren lopen volgens het ERK en de Taalprofielen op in complexiteit. Het Dutch Grid geeft ook hiervoor een beschrijvingskader dat gebaseerd is op het ERK. De leesopgaven kunnen daarmee beschreven worden volgens de dimensies vraagtype en operaties.

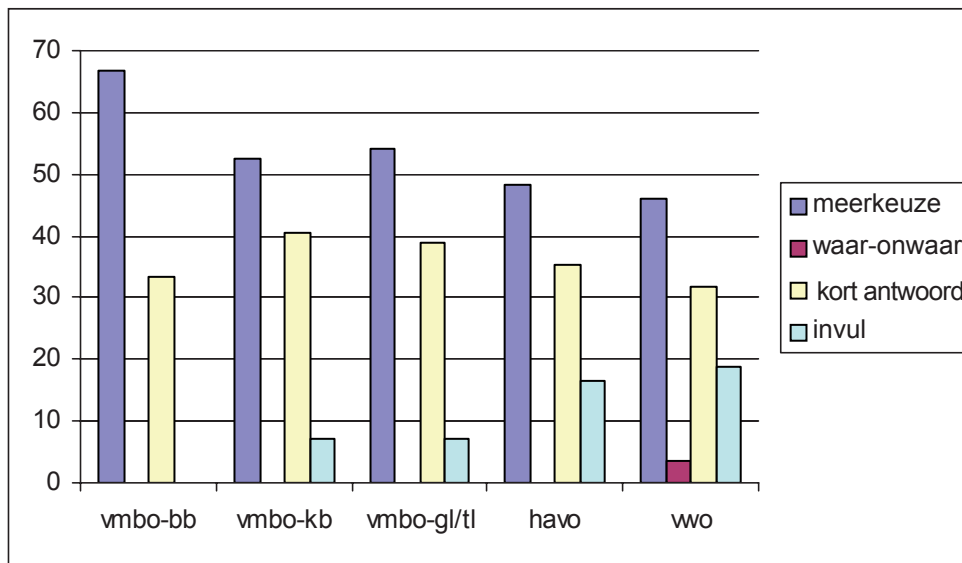
#### Vraagtypen

Het Dutch Grid onderscheidt de volgende vraagtypen. In het ERK wordt geen relatie aangegeven tussen niveaus en vraagtypen.

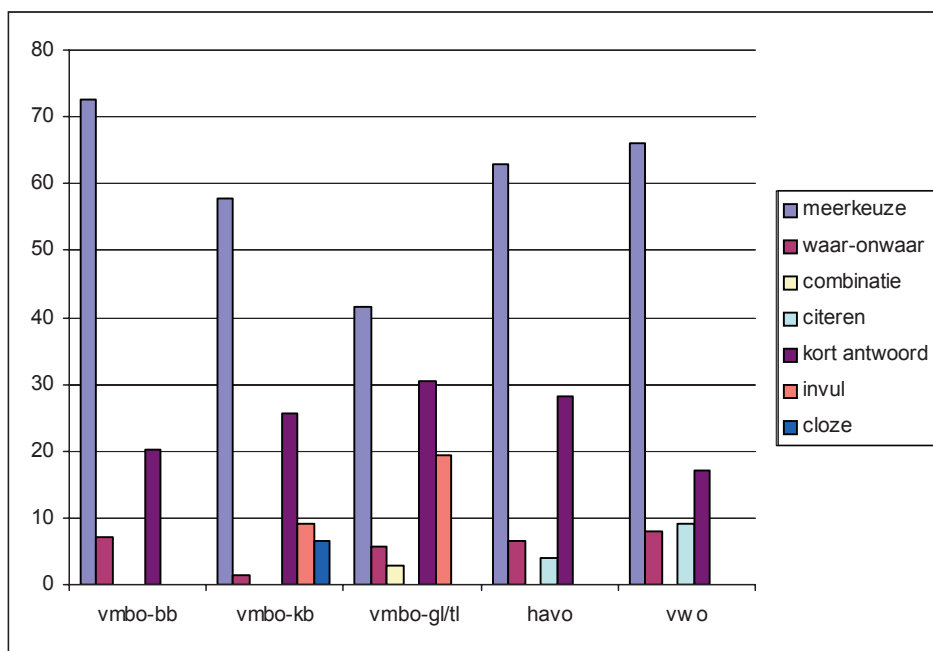
Antwoordtype	Vraagtype
Gesloten antwoord	Meerkeuzevraag
	Waar-onwaarvraag
	Combinatievraag
	Orderingsvraag
	Citeren
Kort open antwoord	Kort-antwoordvraag
	Cloze-vraag
	Invulvraag
	Aanvulvraag
	Samenvatting aanvullen
Lang open antwoord	Essay
	Samenvatting
	Onderbouwen
	Anders

Figuur 3-20 en 3-21 geven de percentuele verdeling van de vraagtypen in de centrale examens leesvaardigheid Duits en Engels weer.

Figuur 3-20 Vraagtypen in de Examens leesvaardigheid Duits in percentages



Figuur 3-21 Vraagtypen in de Examens leesvaardigheid Engels in percentages



In de examens komt een variatie aan gesloten en korte open antwoordvragen voor. Er is geen duidelijke relatie tussen schoolsoort en vraagtype. Een dergelijke relatie wordt in het ERK ook niet verondersteld.

### Operaties

Het ERK veronderstelt dat een lezer naarmate hij een hoger ERK-niveau beheerst een uitgebreider repertoire aan leesoperaties moet kunnen uitvoeren.

Het beschrijvingskader van het Dutch Grid voor de leesoperaties bevat drie dimensies:

- De taakdimensie onderscheidt drie soorten operaties: herkennen, het maken van inferenties en evalueren
- De expliciteitsdimensie beschrijft of de informatie waarnaar gevraagd wordt expliciet of impliciet in de tekst is terug te vinden
- De inhoudsdimensie beschrijft waarnaar in de opgave wordt gevraagd.

Hieronder wordt de uitwerking van deze dimensies in het Dutch Grid weergegeven. Deze drie dimensies zijn onafhankelijk van elkaar en kunnen in alle combinaties voorkomen.

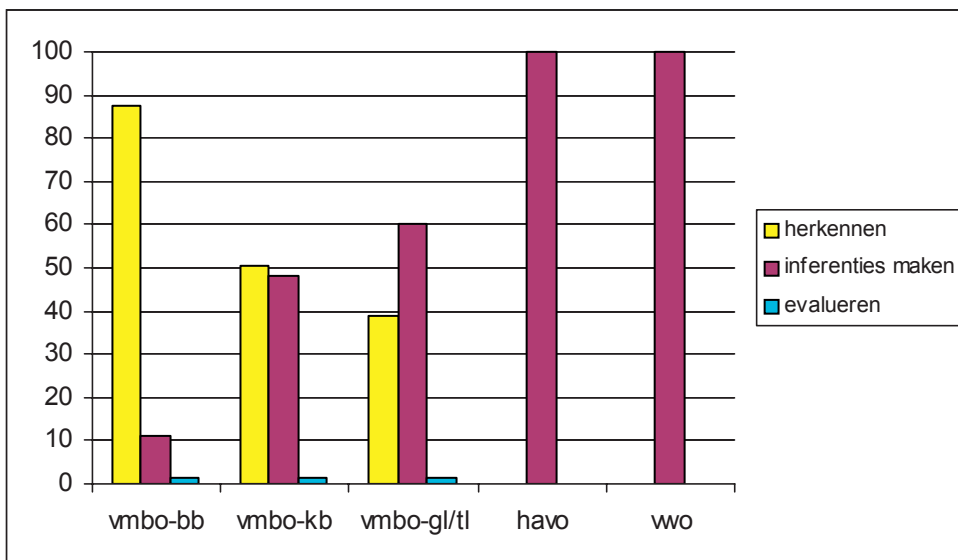
Taakdimensie	Expliciteitsdimensie	Inhoudsdimensie
Herkennen	Expliciet	Hoofdzaken / grote lijnen
Inferenties maken		Details
Evalueren	Impliciet	Opinie
		Houding van de schrijver
		Conclusies
		Communicatieve doel
		Tekststructuur / relaties tussen tekstdelen

In deze paragraaf worden de opgaven in de centrale examens leesvaardigheid aan de hand van deze taakdimensies beschreven.

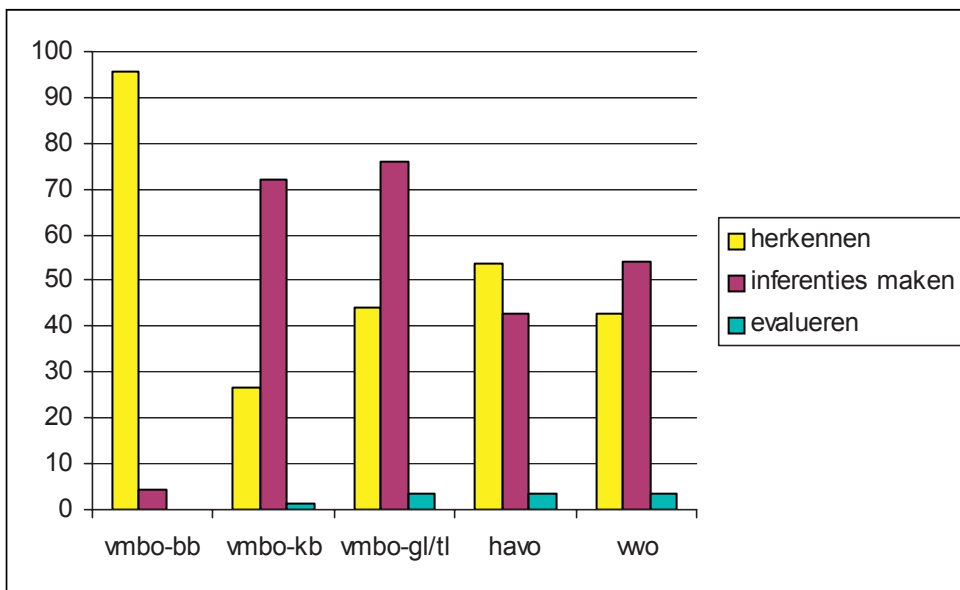
### Taakdimensies

Uit de schalen in het ERK valt op te maken dat, naarmate het ERK-niveau hoger wordt, er een toename is van leesopgaven die gericht zijn op het maken van inferenties en evaluaties op grond van de tekst en een afname van opgaven die directe herkenning van informatie beogen te meten. Figuur 3-22 en 3-23 geven een overzicht van deze taakdimensie van de examenopgaven.

Figuur 3-22 Taakdimensies van de leesopgaven Duits per schoolsoort in percentages



Figuur 3-23 *Taakdimensies van de leesopgaven Engels per schoolsoort in percentages*

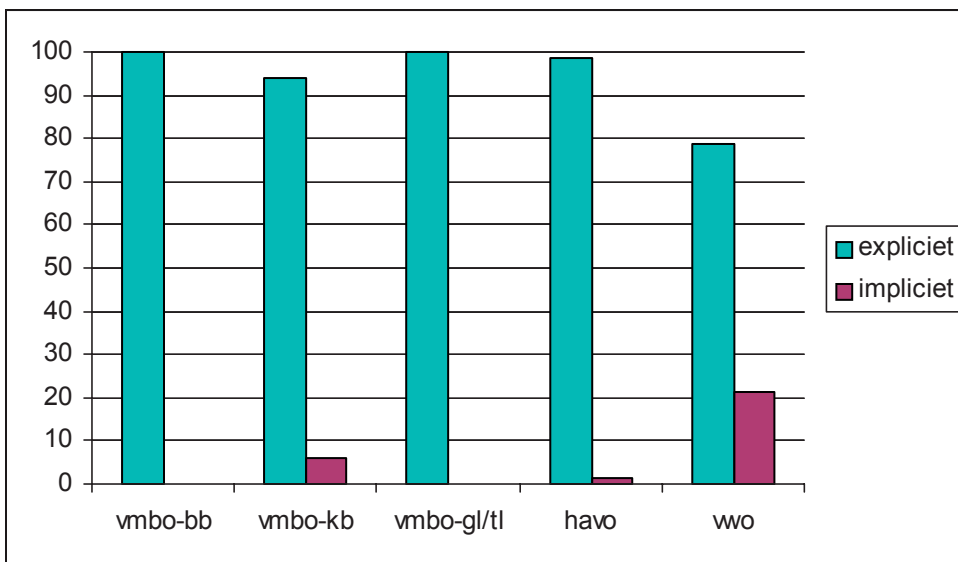


De tendens in het ERK is bij Duits duidelijk in de examens is terug te vinden. Bij de vmbo-examens is meer sprake van herkenning, terwijl de opgaven in de havo- en wvo-examens een beroep doen op het maken van inferenties. Bij Engels is het patroon wat diffuser.

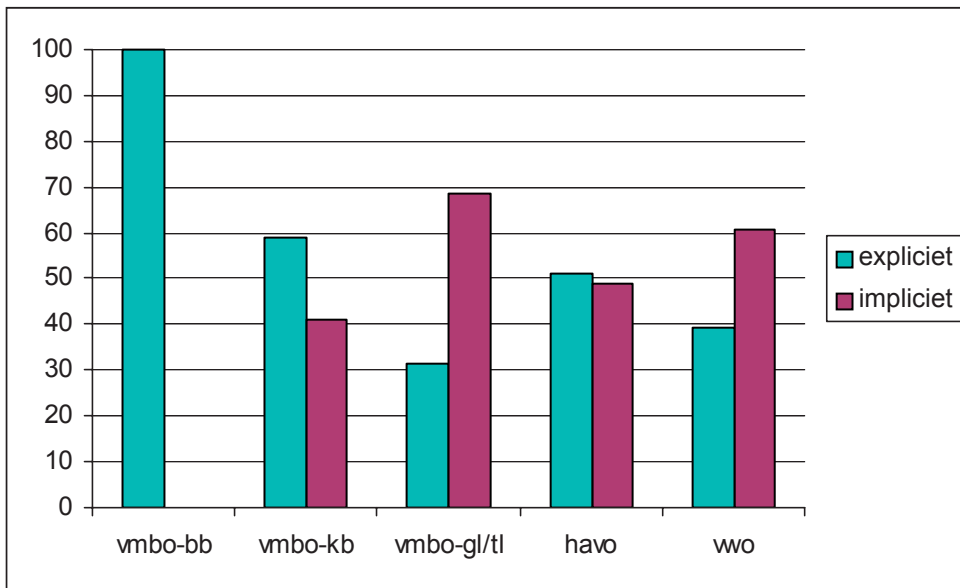
**De expliciteitsdimensie**

Figuur 3-24 en 3-25 geven weer in hoeverre de leesopgaven betrekking hebben op expliciete of impliciete informatie.

Figuur 3-24 *Aard van de informatie waar opgaven Duits betrekking op hebben in percentages*



Figuur 3-25 Aard van de informatie waar opgaven Engels betrekking op hebben in percentages

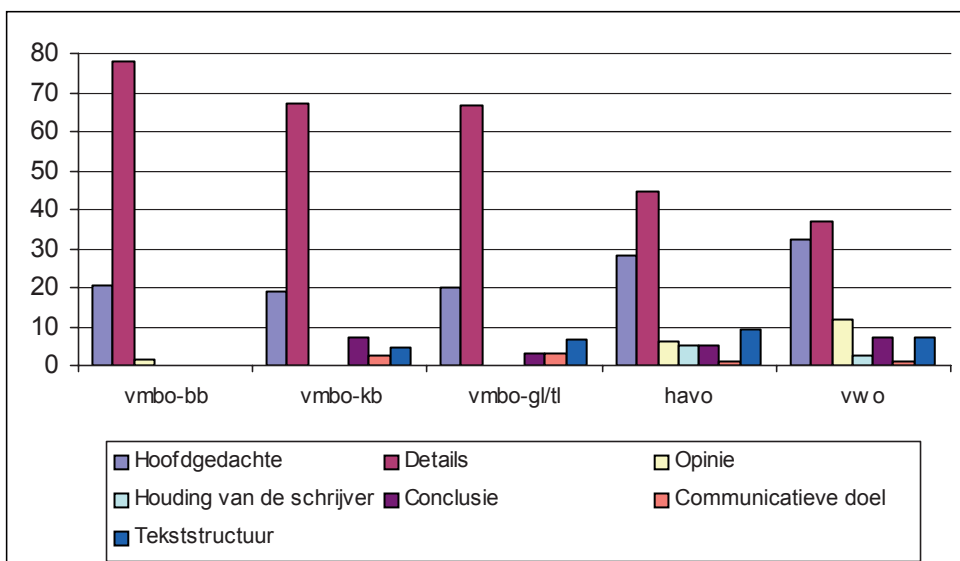


Voor alle examens Duits geldt dat de informatie vooral of uitsluitend expliciet in te tekst te vinden is. Bij Engels wordt, met uitzondering van vmbo-bb meer gevraagd naar impliciete informatie.

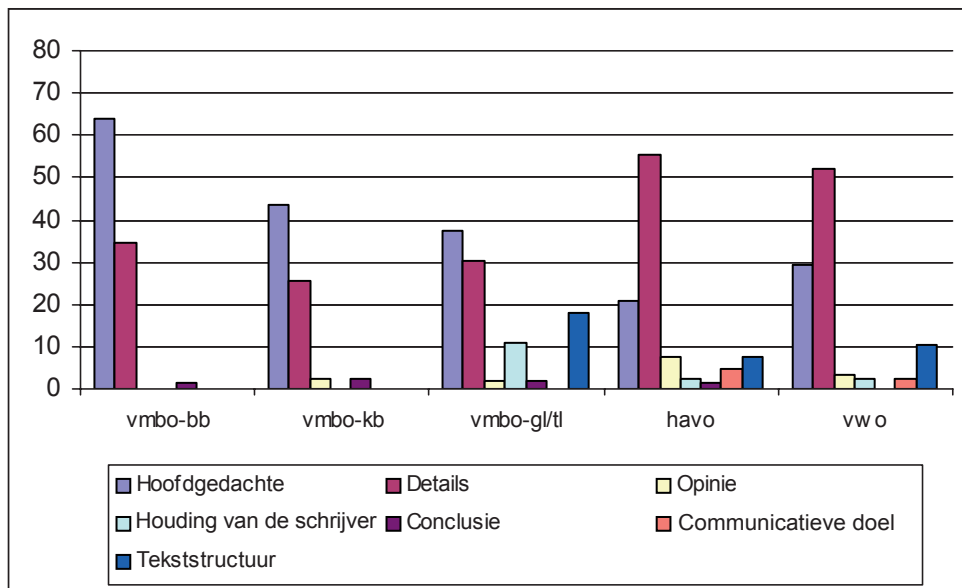
### Inhoudsdimensie

De inhoud waarop leesopgaven betrekking hebben wordt in het ERK voor de diverse niveaus beschreven. Hoewel het ERK dergelijke inhoudelijke beschrijvingen bevat, zijn ze niet consistent en is een duidelijke relatie met de niveaus niet op voorhand te leggen. Er is wel een impliciete relatie, doordat in de 'can-do statements' deze inhoudelijk beschrijving vaak (maar niet altijd) gekoppeld wordt aan termen die duiden op de eenvoud of complexiteit van de te lezen teksten. De enige duidelijke doch impliciete veronderstelling van het ERK is dat naarmate het niveau hoger wordt, de variëteit van wat iemand uit een tekst moet begrijpen groter wordt en dat de teksten linguïstisch en cognitief complexer worden. Figuur 3-26 en 3-27 geven een beschrijving van de inhoud van de operaties van de leesopgaven voor de diverse schooltypen.

Figuur 3-26 Inhoud van de operaties waar opgaven Duits betrekking op hebben in percentages



Figuur 3-27 Inhoud van de operaties waar opgaven Engels betrekking op hebben in percentages



In beide talen vertonen de examens een toename van de diversiteit van de inhoud van de operaties van vmbo naar vwo, hetgeen overeenkomt met de impliciete strekking van de niveaubeschrijvingen in het ERK. Opvallend is verder dat er van vmbo-bb naar vwo in de examens Duits een afname te zien is van het percentage vragen dat betrekking heeft op details en een lichte toename van vragen over hoofdzaken, terwijl deze trend bij de examens Engels de andere richting lijkt op te gaan.

### 3.3.5 Conclusies teksten en taken

De standaardbepaling voor de examens leesvaardigheid moderne vreemde talen (zie hoofdstuk 4) toont aan dat van vmbo-bb tot vwo de centrale examens leesvaardigheid op hogere ERK-niveaus betrekking hebben.

Het ERK veronderstelt bij stijging van het niveau een toename van de linguïstische en cognitieve complexiteit van leesteksten die taalleerders moeten kunnen begrijpen en eveneens van leesvaardigheidstaken die zij moeten kunnen uitvoeren. Deze ontwikkeling wordt men name beschreven in de schalen voor communicatieve competenties (ERK, p. 108–130).

De uitgevoerde inhoudelijke beschrijving van de examens leesvaardigheid Duits en Engels laat zien dat deze toename van linguïstische en cognitieve complexiteit in de examens met name op tekstniveau is terug te vinden. De teksten worden grammaticaal complexer, de abstractie van de teksten neemt toe en het woordgebruik wordt steeds uitgebreider en gevarieerder.

De beschrijvingen van de opgaven wijzen erop dat, naarmate het niveau van de examens hoger wordt, examenkandidaten een grotere verscheidenheid aan operaties moeten kunnen uitvoeren.



## 4 Standaardisatie

### 4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt verslag gedaan van de werkwijze en de resultaten van de standaardisatieprocedure. Paragraaf 4.2 bevat een beschrijving van het beoordelingsproces en in paragraaf 4.3 wordt verslag gedaan van de analyses die zijn uitgevoerd ter bepaling van de kwaliteit van de gevolgde beoordelingsprocedure. Tenslotte worden in paragraaf 4.4 de resultaten van de standaardbepaling voor achtereenvolgens Engels, Frans en Duits gepresenteerd.

De Handleiding benadrukt dat, alvorens aan het standaardiseren te beginnen, het noodzakelijk is dat er een *communis opinio* ontstaat ten aanzien van de betekenis van de ERK-niveaus bij degenen die meewerken aan de standaardisering, met name onder taalspecialisten in andere sectoren, regio's en landen (in dit project: anderen dan de specialisten bij Cito en SLO). De Handleiding onderscheidt vier stadia in deze fase:

1. Familiarisatie: een proces dat vergelijkbaar is met dat in fase 1 dat ook met familiarisatie wordt aangeduid. Op dit terrein zijn in het kader van het koppelingsproject geen verdere activiteiten ondernomen, behalve bij het proces van standaardbepaling (zie hieronder bij punt 4).
2. Training met gestandaardiseerde voorbeelden bij de productieve vaardigheden. In het kader van het huidige koppelingsonderzoek zijn hier geen verdere activiteiten ondernomen.
3. Standaardiseren van taaluitingen. In het koppelingsonderzoek bij de centrale examens leesvaardigheid was dit proces niet relevant.
4. Standaardbepaling. De Handleiding onderscheidt hierbij twee fases:
  - Het beoordelingsproces
  - Data-analyse ter validering van de standaarden.

### 4.2 Het Beoordelingsproces

Hieronder volgt een kort overzicht van de verschillende stappen in dit proces.

- *Bepaling van de doelen van de beslisprocedure*

Het doel van het beoordelingsproces is dat beoordelaars het minimale CEF-niveau bepalen dat een kandidaat moet hebben om een bepaalde taaltoets met succes uit te voeren. Met andere woorden, om voor ieder examen de cesuur te bepalen waarbij van een kandidaat gezegd kan worden dat hij een ERK-niveau heeft behaald dat relevant is voor het doel van het betreffende examen.

Het algoritme bij de standaardbepaling dat in het koppelingsonderzoek is gebruikt, wordt hieronder kort beschreven. De data worden verzameld via de zogenaamde "mandjes"-methode. Iedere beoordelaar wordt gevraagd om iedere leesopgave in een gemerkt "mandje" te plaatsen waarvan de naam overeenkomt met het laagste niveau waarop die leesopgave dient beheerst te worden. Er zijn vijf mandjes, genaamd A1, A2, B1, B2 en C1+, die overeenkomen met de niveaus die zijn verbonden met de examenprogramma's (C1+ betreft de niveaus C1 en C2). Als een leesopgave geplaatst wordt in mandje B1, dan betekent dit dat volgens de beoordelaar iemand op het niveau van B1 de leesopgave dient te beheersen en per implicatie wordt beheersing van deze leesopgave verondersteld bij alle personen met een hoger niveau (B2 en hoger). Echter, van iemand met het niveau A2 (of lager) kan niet worden verwacht dat hij de leesopgave beheerst. Deze methode van standaardbepaling is ontwikkeld voor het project DIALANG (2002). De methode is gekozen omdat zij goed werkbaar is en betrouwbare en bruikbare resultaten oplevert. Daarnaast waren verschillende leden van het koppelingsproject bekend met deze methode.
- *Selectie van leesopgaven*

Idealiter zouden alle leesopgaven uit de centrale examens leesvaardigheid Frans, Duits en Engels beoordeeld dienen te worden tijdens de standaardbepaling. Dit zou betekend hebben dat de beoordelaars per taal ca 250 leesopgaven (bij ca 50 teksten) zouden hebben moeten

beoordelen. Het is duidelijk dat dit een te zware taak zou zijn geweest om tijdens één sessie te doen. Er zijn daarom representatieve selecties gemaakt uit ieder examen op een bepaald niveau. Gemiddeld bevat een leesexamen ca 45 opgaven, waarvan eenderde, dus ca 15 opgaven werden geselecteerd voor de standaardbepaling. Bij de steekproef werden de toetsmatrijzen van de examens gebruikt. Selectiecriteria waren:

- Teksttype (beschrijvend, betogend etc)
- Tekstlengte
- Type Leesopgave (meerkeuze, open)
- Operaties (reproductie, conclusie, voorspelling etc)
- Vragen naar tekstinhoud (hoofdgedachte, detail)

De leesopgaven die op deze manier waren geselecteerd werden in een randomvolgorde geplaatst zodat de beoordelaars voor elk leesopgave afzonderlijk zouden moeten bepalen welk minimumniveau noodzakelijk was om de leesopgave juist te beantwoorden. In feite werden de *teksten* (met de bijbehorende opgaven) in een randomvolgorde geplaatst omdat anders bij iedere vraag de bijbehorende tekst opnieuw gereproduceerd had moeten worden. Daarnaast dienden de opgaven ook in een logische volgorde bij een tekst te worden geplaatst, zoals in het examen. Op deze manier werd voor Engels een totaal van 77 leesopgaven geselecteerd, voor Duits 79 leesopgaven en voor Frans 81 leesopgaven.

- *Selectie van beoordelaars*

Ter verhoging van de validiteit van de standaardbepaling zijn beoordelaars gezocht onder docenten aan scholen voor voortgezet onderwijs (waarvoor de examens bestemd waren) en van WO- en HBO-instellingen waar docenten worden getraind, ook voor het primair onderwijs (relevant in het geval van het Engels, waar op het laagste niveau van A1 onderwezen zal worden). Andere beoordelaars zijn gerekruteerd uit het zakenleven en bij particuliere taleninstituten. Tenslotte bevonden zich in de groep geselecteerde beoordelaars een politica en leden van CEVO.

Er was een aantal redenen waarom medewerkers aan het project waren uitgesloten van deelname aan de standaardbepaling. Sommige medewerkers waren bijvoorbeeld betrokken geweest bij de constructie van de betrokken opgaven. Hoewel het nuttig was geweest te zien hoe zij (hun) opgaven zouden koppelen aan de ERK-niveaus, zou hun bekendheid met de leesopgaven toch waarschijnlijk hebben geresulteerd in vertekende resultaten.

- *Training van de beoordelaars*

De beoordelaars werden op dezelfde manier vertrouwd gemaakt met het ERK, en onder leiding van dezelfde medewerker, als in de fase van de familiarisatie. De beoordelaars hebben uitvoerig gediscussieerd over de relevantie van het ERK. Vervolgens kregen de beoordelaars een aantal oefenopgaven waarmee ze de mandjesprocedure konden oefenen. Voor elke opgave werd de volgende vraag gesteld:

Geef s.v.p. bij elke opgave aan welk niveau (A1, A2, B1, B2 of C1+) minimaal vereist is om de opgave goed te kunnen maken. (*Omcirkel achter elke opgave het getal in de kolom met het antwoord van uw keuze*).

Tekst	Opgave	Niveau				
		A1	A2	B1	B2	C1+
1	1	1	2	3	4	5

De training van de beoordelaars werd in de drie taalgroepen uitgevoerd en werd geleid door leden van het project. Gedurende de discussies in de taalgroepen bereikten de deelnemers overeenstemming over de minimumniveaus bij de vier oefenopgaven. Deze leesopgaven werden niet meegenomen in de feitelijke standaardbepaling.

- *De beoordelingsessies*

Na de training kregen de beoordelaars de reeksen teksten en opgaven aangeboden in de randomvolgorde die hierboven is toegelicht. De beoordelaars hadden twee tot drie uur nodig om alle opgaven te beoordelen met behulp van een beoordelingsformulier waarvan een deel

hierboven is afgebeeld. Beoordelaars hebben niet geklaagd over te grote werkdruk. Integendeel: een groot aantal beoordelaars bood aan om ook deel te nemen aan standaardbepaling bij andere vaardigheden.

- *Procedures dataverzameling*  
De beoordelingsformulieren zijn opgehaald en de data zijn op optisch leesbare formulieren overgebracht. De volgende data zijn verzameld: ID beoordelaar, taal en beoordeling (1 tot 5, behorend bij A1 tot C1+) per leesopgave.

### 4.3 Data-analyse ter validering van de standaarden

De volgende fase in de procedure van de standaardbepaling vormde de data-analyse om de nauwkeurigheid van de standaarden te kunnen bepalen. De data-analyse bestaat uit twee procedures:

1. *Bepaling van beoordelaarsovereenstemming*
2. *Bepaling van minimumscores bij relevante ERK-niveaus voor ieder examen*

#### *Bepaling van beoordelaarsovereenstemming*

Allereerst zijn de beoordelaarsovereenstemming en de beoordelaarsbetrouwbaarheid berekend. Eerst worden hieronder per taal de resultaten gegeven bij het totale aantal opgaven dat is beoordeeld. Daarna zijn de leesopgaven hergegroepeerd en wordt de beoordelaarsbetrouwbaarheid (Cronbach's alfa), de beoordelaarsovereenstemming en de gemiddelde score van het minimumniveau (1=A1, 2=A2, 3=B1, 4=B2, 5=C1) gegeven over beoordelaars en leesopgaven voor elk examen.

#### **Franse leesopgaven**

Aantal beoordelaars: 10

Alle leesopgaven beoordeeld in randomvolgorde

Geschatte variantie componenten:

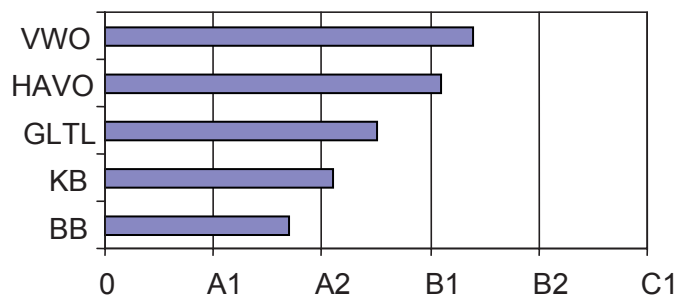
Leesopgaven (p):	0.5093	56%
Beoordelaars (b):	0.0679	7%
Residu (pb,e):	0.3281	36%
Beoordelaarsbetrouwbaarheid	0.9395	
Beoordelaarsovereenstemming (Rho2):	0.9279	

Tabel 4-1 *Beoordelaarsbetrouwbaarheid, beoordelaarsovereenstemming en gemiddeld vereiste minimumniveau per examen (Frans)*

Examen	N leesopgaven	Beoordelaarsbetrouwbaarheid ( $\alpha$ )	Beoordelaarsovereenstemming (Rho2)	Gemiddeld vereiste minimum niveau
BB	15	.66	.54	1,7
KB	14	.90	.87	2,1
GLTL	17	.78	.70	2,5
HAVO	19	.80	.73	3,1
VWO	15	.71	.64	3,4

De in de laatste kolom gegeven waarden bij het gemiddeld vereiste minimumniveau komen overeen met de niveaus 1=A1, 2=A2, 3=B1, 4=B2, 5=C1. Het gemiddeld vereiste minimumniveau wordt ook in de volgende figuur weergegeven.

Figuur 4-1 Gemiddeld vereiste minimumniveau (Frans)



**Duitse leesopgaven**

N beoordelaars: 12

Alle leesopgaven beoordeeld in randomvolgorde

Geschatte variantie componenten

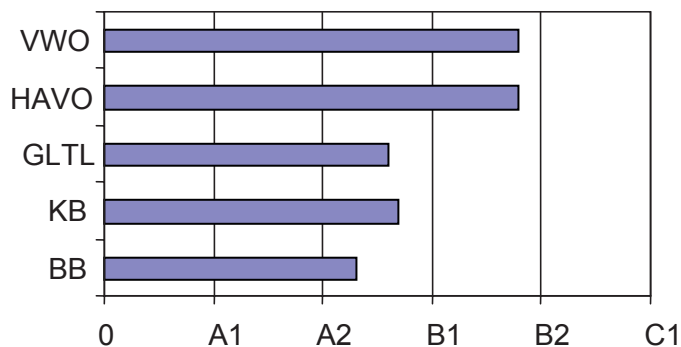
Leesopgaven (p):	0.4894	58%
Beoordelaars (b):	0.0876	10%
Residu (pb,e):	0.2659	32%
Beoordelaarsbetrouwbaarheid:	0.9567	
Beoordelaarsovereenstemming (Rho2):	0.9432	

Tabel 4-2 Beoordelaarsbetrouwbaarheid, beoordelaarsovereenstemming en gemiddeld vereiste minimumniveau per examen (Duits)

Examen	N leesopgaven	Beoordelaarsbetrouwbaarheid ( $\alpha$ )	Beoordelaarsovereenstemming (Rho2)	Gemiddeld vereiste minimumniveau
BB	16	.89	.80	2,3
KB	14	.42	.34	2,7
GLTL	15	.85	.83	2,6
HAVO	17	.79	.72	3,8
VWO	16	.88	.83	3,8

De in de laatste kolom gegeven waarden bij het gemiddeld vereiste minimumniveau komen overeen met de niveaus 1=A1, 2=A2, 3=B1, 4=B2, 5=C1. Het gemiddeld vereiste minimumniveau wordt ook in de volgende figuur weergegeven.

Figuur 4-2 Gemiddeld vereiste minimumniveau (Duits)



### Engelse leesopgaven

Aantal beoordelaars: 15

Alle leesopgaven beoordeeld in randomvolgorde

Geschatte variantie componenten

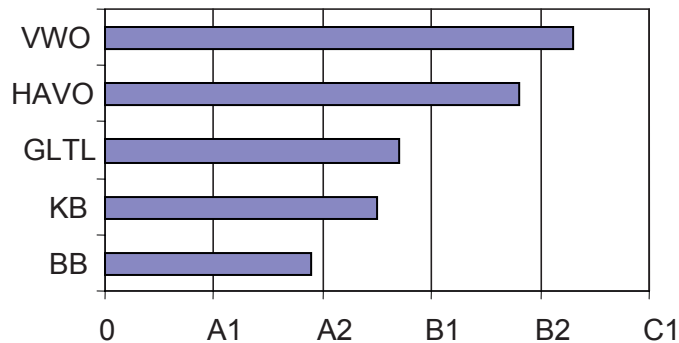
Leesopgaven (p):	0.9108	70%
Beoordelaars (b):	0.0384	3%
Residu (pb,e):	0.3429	27%
Beoordelaarsbetrouwbaarheid:	0.9755	
Beoordelaarsovereenstemming (Rho2):	0.9728	

Tabel 4-3 *Beoordelaarsbetrouwbaarheid, beoordelaarsovereenstemming en gemiddeld vereiste minimumniveau per examen (Engels)*

Examen	N leesopgaven	Beoordelaarsbetrouwbaarheid ( $\alpha$ )	Beoordelaarsovereenstemming (Rho2)	Gemiddeld vereiste minimum niveau
BB	16	.78	.74	1,9
KB	13	.92	.90	2,5
GLTL	12	.79	.78	2,7
HAVO	18	.74	.67	3,8
VWO	17	.74	.72	4,3

De in de laatste kolom gegeven waarden bij het gemiddeld vereiste minimumniveau komen overeen met de niveaus 1=A1, 2=A2, 3=B1, 4=B2, 5=C1. Het gemiddeld vereiste minimumniveau wordt ook in de volgende figuur weergegeven.

Figuur 4-3 *Gemiddeld vereiste minimumniveau (Engels)*



### Discussie analyse beoordelaarsovereenstemming

- De beoordelaarsovereenstemming voor alle opgaven die aan de beoordelaars werden voorgelegd was bij alle drie de talen meer dan .90 (over alle niveaus gezamenlijk). Dit lijkt er op te wijzen dat de beoordelaars in voldoende mate overeenstemmen over het vereiste minimum ERK-niveau dat per opgave nodig is om deze met succes te beantwoorden.
- De beoordelaars hebben de opgaven uit het examen op het laagste niveau (bb) geplaatst aan het lage einde van de ERK-schaal en ze hebben de opgaven die uit de examens op de hogere niveaus zijn genomen (havo en vwo) aan het hoogste einde van de ERK-schaal geplaatst. Dit niveau-onderscheid komt overeen met de spreiding in de Nederlandse examenniveaus waar bb het laagste niveau is en vwo het hoogste.
- Beoordelaars van buiten lijken met de toetsdeskundigen overeen te stemmen over de moeilijkheidsgraad van opgaven.
- Data-analyse toont aan dat voor Frans en Engels de beoordelaars van mening zijn dat een oplopend ERK-niveau nodig is om de opgaven uit de examens van oplopend niveau met succes te beantwoorden.

- Voor Duits lijken de oordelen van de beoordelaars te wijzen op een minder consistente toename van de vereiste vaardigheid bij een oplopend niveau van het examen.

#### 4.4 Het bepalen van de minimumscores voor relevante ERK-niveaus bij ieder examen

De volgende stap in de data-analyse was het bepalen van de minimumscores op een centraal examen leesvaardigheid die een kandidaat diende te behalen om te kunnen claimen dat hij zich op een bepaald ERK-niveau bevond. Daarbij was het interessant deze score te vergelijken met de door CEVO bepaalde cesuur voor voldoende/onvoldoende bij ieder examen van een bepaald jaar en deze cesuurscore te interpreteren in termen van ERK-niveaus. Voor dit doel hebben wij de data die werden verzameld tijdens de “mandjes” procedure geëxtrapoleerd naar de feitelijke examens die in 2004 bij examenkandidaten zijn afgenomen (zie hieronder).

De methode die gevolgd is om bovengenoemde scores en cesuren aan ERK-niveaus te koppelen wordt hieronder geïllustreerd voor Engels. Daarna volgen ook voor Frans en Duits de belangrijkste conclusies.

##### 4.4.1 Resultaten Standaardbepaling Engels

In de hierna volgende alinea's volgt een overzicht van de bevindingen bij de centrale examens leesvaardigheid Engels: de scores die behoren bij cesuren voldoende/onvoldoende, zoals vastgesteld door CEVO en de scores die behoren bij relevante cesuren bij ERK-niveaus. We zullen aangeven in welke mate de oordelen van CEVO over een voldoende prestatie overeenkomen met de inschattingen tijdens de standaardbepaling bij relevante ERK-niveaus.

In tabel 4-4 wordt een overzicht gegeven van het aantal examenkandidaten van wie de responses op een van de examens zijn geanalyseerd in het kader van periodiek onderzoek naar de kwaliteit van de examens en ten behoeve van het bepalen van cesuren en de betrouwbaarheidsindices (Cronbach's alfa) met gewogen en ongewogen scores. De gewichten worden gebruikt in de IRT-analyses die aan de basis van de procedures voor standaardbepaling liggen.

Tabel 4-4 *Examens Engels: aantallen kandidaten, betrouwbaarheidsschattingen met gewogen en ongewogen scores.*

Niveau	n	$\alpha$ (ongewogen)	$\alpha$ (gewogen)
VWO	1858	0.823	0.838
HAVO	2036	0.782	0.807
GL/TL	2683	0.744	0.783
KB	2131	0.834	0.849
BB	2250	0.841	0.855

De basis telprocedure bij de standaardbepaling bestaat erin dat het gemiddelde (over de beoordelaars) cumulatieve aantal leesopgaven genomen wordt dat in ieder mandje is geplaatst, met als startpunt het mandje A1 (laagste niveau). Een fictief voorbeeld wordt getoond in tabel 4-5, waar we kunnen zien dat gemiddeld 3,2 leesopgaven werden geplaatst in mandje B1 en gemiddeld 1,9 leesopgaven in het mandje van een lager niveau: A2. Derhalve dienen er 5,1 leesopgaven beheerst te worden op niveau B1. In de standaardbepaling wordt dit aantal geïnterpreteerd als een *minimumeis voor B1*. De cesuur A2/B1 is daarom geplaatst op 5/6.

Tabel 4-5 Voorbeeld van uitkomsten procedure standaardbepaling

Niveau	Frequentie	Cumulatieve Frequentie
A1	0.8	0.8
A2	1.1	1.9
B1	3.2	5.1
B2	8.0	13.1
C1	1.9	15

Wanneer leesopgaven worden gecalibreerd met behulp van IRT-programmatuur, kunnen aan verschillende leesopgaven verschillende gewichten toegekend worden. Wanneer deze gewichten in aanmerking worden genomen kan men de kolom Frequentie in tabel 4-5 vervangen door een kolom met het gemiddelde gewicht dat in ieder van de mandjes is geplaatst en dan deze gewichten cumuleren over de niveaus. Deze cumulatieve gewichten kunnen dan geïnterpreteerd worden als de minimum gewogen score op een toets die bestaat uit alle opgaven die zijn gebruikt bij de standaardbepaling. Als de calibratie betrouwbaar is kunnen deze gewogen scores worden omgezet in een maat van de latente trek. Wij geven een voorbeeld in tabel 4-6.

Tabel 4-6 Resultaten voor het vwo-examen Engels

Niveau	Theta	Ongewogen score	Gewogen score
A1	-0.980	0.00	0.00
A2	-0.939	0.07	0.20
B1	-0.478	1.60	5.73
B2	-0.182	9.07	32.20
C1	1.277	15.00	54.00

Een steekproef van 15 leesopgaven genomen uit een vwo-examen werd beoordeeld door 15 experts. De maximale ongewogen score is derhalve 15, en de maximale gewogen score (gebaseerd op een analyse van het volledige examen) voor deze 15 leesopgaven is 54. Wanneer we naar het niveau B2 kijken dan zien we dat de cesuur voor de ongewogen scores bij B1/B2 ligt bij 9/10; voor de gewogen scores ligt deze bij 32/33 en op de vaardigheidsschaal ligt de cesuur bij  $\theta = -0.182$ . Voor de cesuur A2/B1 is de waarde van  $\theta$ : -0.478. Deze operatie kan worden gebruikt om de standaardbepaling van toepassing te laten zijn op langere toetsen dan de steekproef van opgaven die aan de beoordelaars is voorgelegd.

Wij bespreken twee methoden.

- (1) In de calibratie kunnen gewogen scores worden omgezet in schattingen van  $\theta$ . Voor het vwo-examen Engels vinden we de volgende resultaten (zie tabel 4-7). We vinden dat de cesuur voor B1/B2 moet liggen bij 126/127. Voor A2/B1 zouden we kunnen kiezen voor 28/29 of voor 29/30 (omdat wij resultaten met drie decimalen hebben). Het nadeel van deze procedure is dat we gebruik moeten maken van gewogen scores die in de praktijk onpraktisch kunnen zijn: prestaties van leerlingen worden namelijk gerapporteerd door middel van ongewogen *totaa* scores.

Tabel 4-7 Overeenkomst gewogen score –  $\theta$  in vwo-examen Engels

Gewogen score	Geschatte $\theta$
28	-0.490
29	-0.478
30	-0.468
...	...
126	0.181
127	0.189

- (2) We kunnen echter ook de theta schatten op basis van de ongewogen scores. De resultaten bij toepassing van deze methode zijn te vinden in tabel 4-8. Voor B1/B2 ligt de cesuur bij 33/34, terwijl voor A2/B1 de cesuur ligt bij 8/9.

Tabel 4-8 *Overeenkomst ongewogen score – theta in vwo-examen Engels*

Ongewogen score	Geschatte theta
8	-0.514
9	-0.473
10	-0.435
...	...
33	0.157
34	0.184

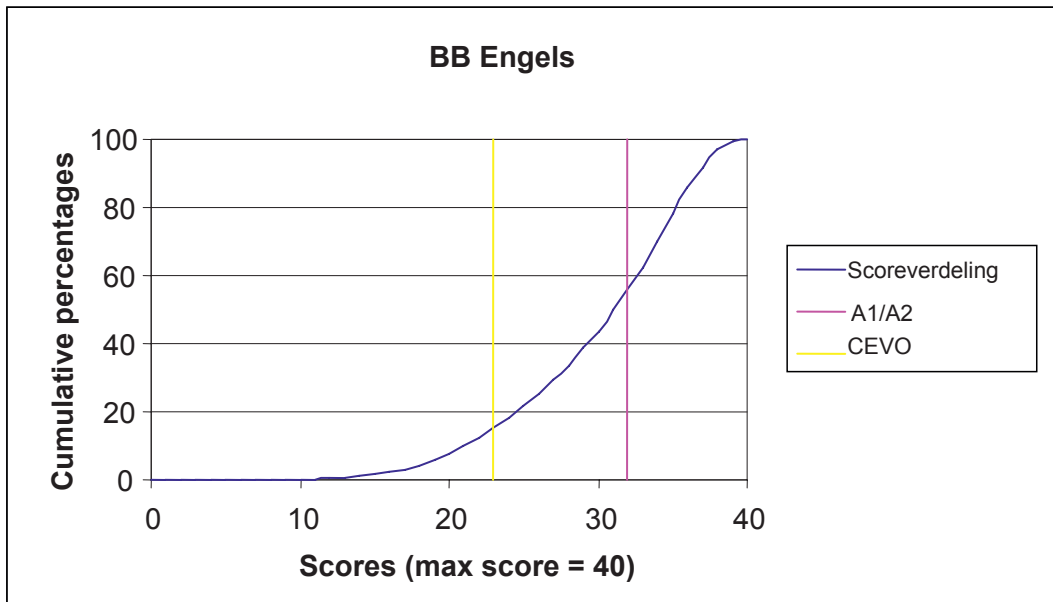
***Enige opmerkingen met betrekking tot minimumscores die nodig zijn voor een relevant ERK-niveau bij ieder examen***

- In de voorgaande paragrafen hebben we gesproken over de vaststelling van cesuren bij relevante niveaus. Wij gaan daar hier nog wat dieper op in aan de hand van een voorbeeld. In analyses ten behoeve van het bepalen van de beoordelaarsbetrouwbaarheid zagen we bij het vwo-examen Engels dat de beoordelaars schatten dat het minimale ERK-niveau dat nodig was om de opgaven met succes te kunnen maken, ligt tussen B1 en B2. Uit andere analyses ten behoeve van de interne validatie (bij de specificatie) weten we dat het vwo-examen *bedoeld* was voor een niveau dat overeenkomt met ERK-niveau B2. Wij menen daarom dat voor vwo-examen de meest relevante ERK-cesuur ligt tussen B1 en B2. Bij die cesuur geven we aan welke minimumscore de kandidaat nodig heeft om te bewijzen dat hij functioneert op niveau B2. Het is ook mogelijk om voor het vwo-examen te berekenen welke minimumscore behoort bij de cesuur A2/B1 of bij B2/C1. Echter, in het geval van een cesuur A2/B1 (*functioneert de kandidaat op het niveau B1?*) zijn er meer geschikte instrumenten beschikbaar, namelijk examens die op een lager niveau gericht zijn dan het vwo-examen. Als we willen weten of een kandidaat op C1 niveau functioneert (bij de cesuur B2/C1), dan kunnen we wellicht berekenen wat de minimale score op een vwo-examen voor C1 moet zijn. Dit is echter een twijfelachtige procedure omdat de beoordelaars van mening zijn dat zich in de huidige vwo-examens (aanzienlijk) minder opgaven op C1 niveau dan op B2-niveau bevinden. We zouden daarom het gevaar lopen dat we beweren *dat een kandidaat functioneert op C1-niveau omdat hij (bijna) alle opgaven op B2-niveau beheerst*, terwijl we feitelijk zouden moeten aantonen dat *hij een groot aantal leesopgaven op C1-niveau beheerst, naast een aantal leesopgaven op B2-niveau*. Wij dienen dus het juiste instrument met voldoende opgaven op een bepaald ERK-niveau te kiezen om een betrouwbare uitspraak over ERK-niveaubeheersing te doen.
- Op dit moment bepaalt CEVO voor elk examen de cesuur voldoende/onvoldoende. Zouden we nu willen beweren dat een examen zich op een bepaald ERK-niveau bevindt, dan dienen we te kijken naar de cesuur die door CEVO is bepaald. Het is op dit moment voor leerlingen niet mogelijk om te claimen dat zij een hoger ERK-niveau hebben dan wordt aangegeven door de cesuur van CEVO. Als een door de kandidaat behaalde score hoger is dan de scores die bij de cesuur behoren, kan men daaruit overigens wel opmaken dat zijn ERK-niveau hoger zal zijn dan het niveau dat bij de cesuur hoort.
- De oordelen van de beoordelaars over het gemeten niveau van de opgaven kunnen empirisch gevalideerd worden door vergelijking met de antwoorden van leerlingen op de opgaven. Complicatie hierbij is dat de examenresultaten tussen examens soms moeilijk vergelijkbaar zijn doordat examens geen gemeenschappelijke opgaven bevatten. Empirische validatie kan uitwijzen of verschillen in beoordeling door deskundigen van een steekproef van opgaven ertoe leiden dat de vereiste vaardigheid die behoort bij een ERK niveau bij het ene examen afwijkt van de vereiste vaardigheid bij hetzelfde niveau bij een ander examen.
- In de volgende figuren zullen we illustreren waar de CEVO-cesuren en de relevante ERK-cesuren zich bevinden. We zullen zien dat het verschil tussen de score die behoort bij de CEVO-cesuur (voldoende/onvoldoende) en de cesuur die behoort bij het relevante ERK-niveau van een examen, zoals geconcludeerd uit de standaardbepaling, groot kan zijn. We geven ook een

indicatie van de scoredistributie (en derhalve van de ERK-niveaus) van de steekproefpopulatie bij ieder examen.

In onderstaande figuur 4-4 is de distributie aangegeven van scores en cesuren bij het bb-examen Engels.

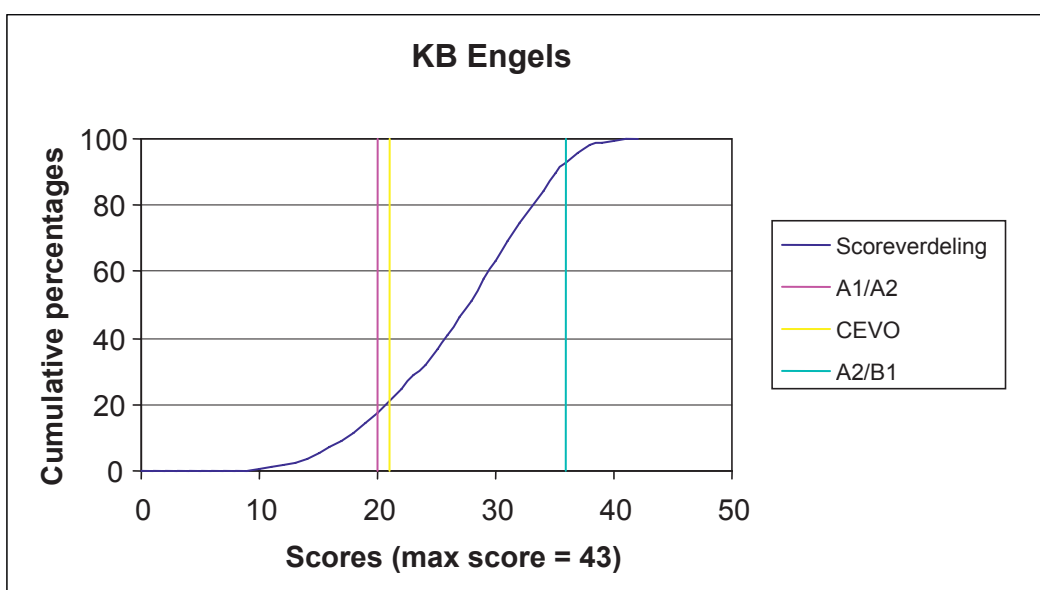
Figuur 4-4 *Distributie van scores and cesuren bb-examen Engels*



We zien dat het relevante ERK-niveau bij het examen bb ligt tussen A1 en A2. Dat wil zeggen dat de scores rechts van de cesuurlijn A1/A2, dus scores van 32 en hoger, horen bij het A2-niveau. Scores beneden 32 duiden op een niveau van A1. We constateren dat de CEVO-cesuur voldoende/onvoldoende lager dan niveau A2 ligt. Dit betekent dat een kandidaat een voldoende op dit examen kan halen zonder dat hij het relevante ERK-niveau A2 heeft bereikt.

In onderstaande figuur 4-5 is de distributie aangegeven van scores en cesuren bij het kb-examen Engels.

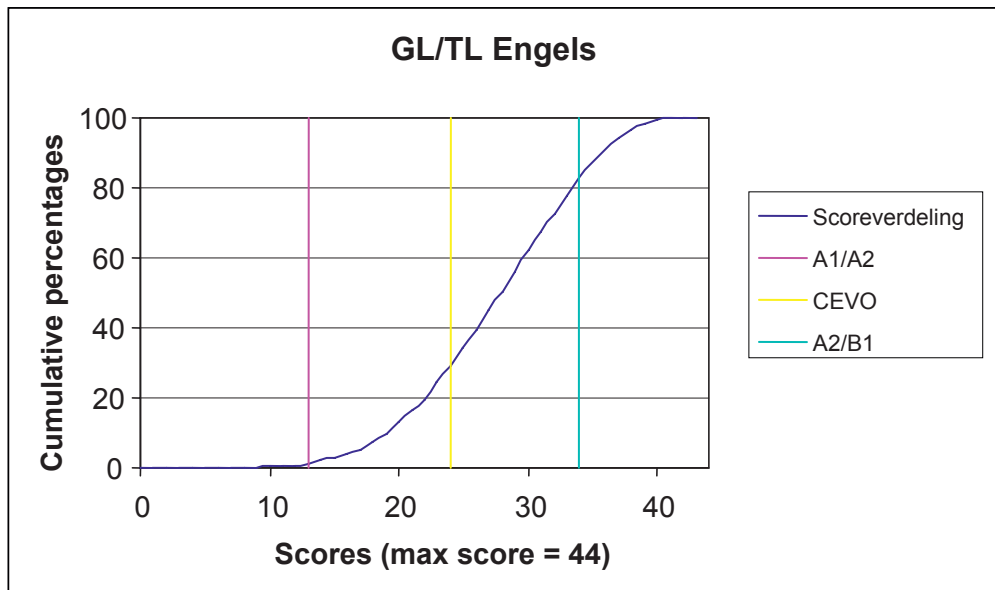
Figuur 4-5 *Distributie van scores and cesuren kb-examen Engels*



We zien dat cesuren bij twee relevante ERK-niveaus zijn berekend: A1/A2 and A2/B1. Dat wil zeggen dat de scores rechts van de cesuurlijn A1/A2, dus scores van 20 en hoger, horen bij het A2-niveau. Scores hoger dan 36 duiden op een niveau van B1. We constateren dat de CEVO-cesuur voldoende/onvoldoende een weinig boven de A1/A2 cesuur ligt. Een klein deel van de kandidaten behaalt het B1-niveau bij dit examen.

In onderstaande figuur 4-6 is de distributie aangegeven van scores en cesuren bij het GL/TL-examen Engels.

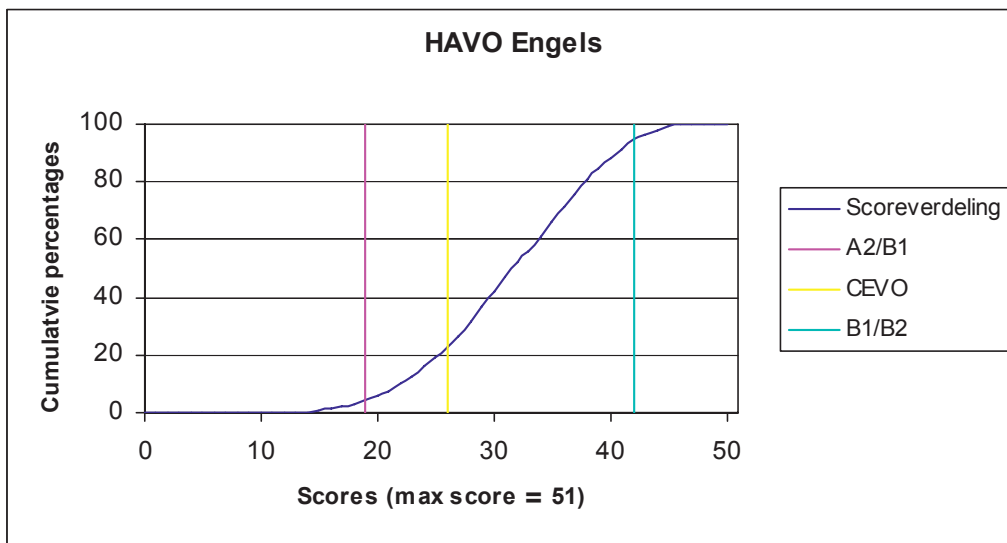
Figuur 4-6 *Distributie van scores and cesuren GL/TL examen Engels*



We zien dat twee cesuren voor relevante ERK-niveaus zijn berekend: A1/A2 en A2/B1. Dat wil zeggen dat de scores rechts van de cesuurlijn A1/A2, dus scores van 24 en hoger, horen bij het A2-niveau. Scores hoger dan 34 duiden op een niveau van B1. We constateren dat de CEVO-cesuur bij een aanzienlijk hogere score ligt dan de cesuur A1/A2, maar aanzienlijk lager dan de cesuur A2/B1. Een hoger percentage kandidaten dan in het KB examen heeft het niveau B1 bereikt in dit examen.

In figuur 4-7 is de distributie aangegeven van scores en cesuren bij het havo-examen Engels.

Figuur 4-7 *Distributie van scores en cesuren havo-examen Engels*



In figuur 4-7 zien we dat twee cesuren voor ERK-niveaus zijn berekend: A2/B1 en B1/B2. Dat wil zeggen dat de scores rechts van de cesuurlijn A2/B1, dus scores van 19 en hoger, horen bij het B1-niveau. Scores hoger dan 42 duiden op een niveau van B2. Op basis van het interne validatieproces en de oordelen van de beoordelaars konden we concluderen dat dit examen bedoeld is voor kandidaten in het gebied tussen B1 en B2. We constateren dat de CEVO-cesuur zich ook in dit gebied bevindt. Om een voldoende te krijgen dienen kandidaten een score te hebben die aanzienlijk hoger is dan die bij de cesuur voor A2/B1. Echter, studenten kunnen een voldoende behalen zonder het B2-niveau te behalen. Weliswaar haalt slechts een klein gedeelte van de kandidaten (ca 5%) het B2-niveau bij dit examen, toch kunnen kandidaten in alle redelijkheid op dit examen bewijzen het niveau B2 te hebben behaald. Immers bij een score van 42 op 51 opgaven kan men het niveau B2 claimen. Dat slechts 5% dat inderdaad doet, doet niet af aan de mogelijkheid om B2 te tonen.

In onderstaande figuur 4-8 is de distributie aangegeven van scores en cesuren bij het vwo-examen Engels.

Figuur 4-8 *Distributie van scores en cesuren vwo-examen Engels*



We zien dat cesuren bij twee ERK-niveaus zijn berekend: A2/B1 en B1/B2. Dat wil zeggen dat de scores rechts van de cesuurlijn A2/B1, dus scores van 8 en hoger, horen bij het B1-niveau. Scores

hoger dan 33 duiden op een niveau van B2. Op basis van het interne validatieproces en de oordelen van de beoordelaars konden we concluderen dat dit examen bedoeld is voor kandidaten in het gebied tussen B2 en C1. We constateren dat de CEVO-cesuur dit niet ondersteunt. Kandidaten kunnen een voldoende krijgen bij een score die aanzienlijk beneden de score ligt die deskundigen op B2-niveau verwachten. Echter, een aanzienlijk percentage van de kandidaten (35%) behaalt in feite wel het niveau B2 op dit examen. Het is overigens niet mogelijk om met een hoge score op dit examen te bewijzen dat men het C1-niveau heeft behaald: daarvoor bevonden zich te weinig opgaven in het “C1+ mandje”.

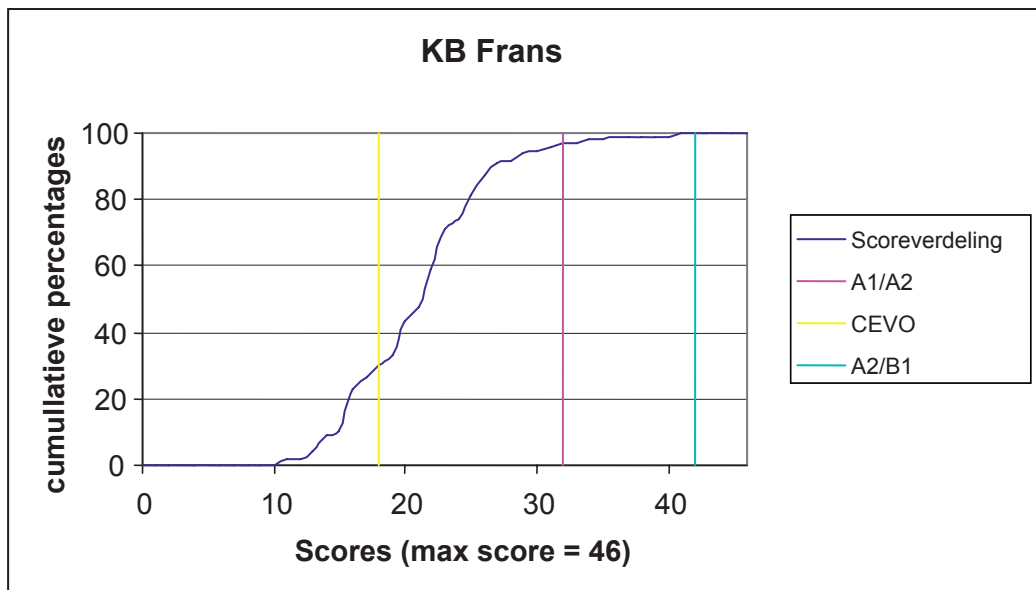
#### 4.4.2 Resultaten Standaardbepaling Frans

In de hierna volgende alinea's volgt een overzicht van de bevindingen bij de centrale examens leesvaardigheid Frans: de scores die behoren bij cesuren voldoende/onvoldoende, zoals vastgesteld door CEVO en de scores die behoren bij relevante cesuren bij ERK-niveaus. We zullen aangeven in welke mate de oordelen van CEVO over een voldoende prestatie overeenkomen met de inschattingen tijdens de standaardbepaling bij relevante ERK-niveaus.

Het bb-examen Frans wijkt af van de andere leesexamens in het Frans en in de andere vreemde talen: het is een computergestuurde beeldschermtoets. De steekproefpopulatie was onvoldoende groot om betrouwbare IRT-analyses op uit te voeren.

In onderstaande figuur 4-9 is de distributie aangegeven van scores en cesuren bij het kb-examen Frans.

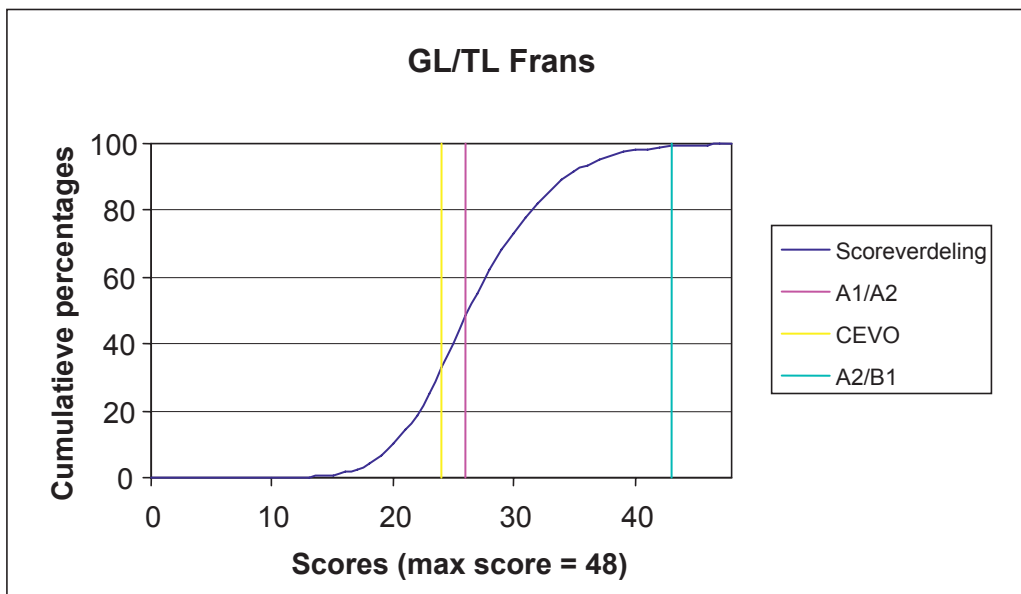
Figuur 4-9 *Distributie van scores en cesuren kb-examen Frans*



De grillige lijn van de scoreverdeling in deze figuur is veroorzaakt door het geringe aantal examenkandidaten dat het kb examen heeft gemaakt. In deze figuur zien we dat twee relevante ERK-cesuren zijn berekend. De CEVO-cesuur ligt daar tussenin. De deskundigen schatten dat het minimum niveau voor het kb-examen Frans iets voorbij A2 ligt (zie figuur 4.1). Het is duidelijk dat de CEVO-cesuur aanzienlijk lager ligt. Dit betekent dat kandidaten een voldoende op dit examen halen terwijl ze een niveau hebben dat lager ligt dan wat als minimum ERK-niveau is bepaald tijdens de standaardbepaling.

In figuur 4-10 is de distributie aangegeven van scores en cesuren bij het gl/tl examen Frans.

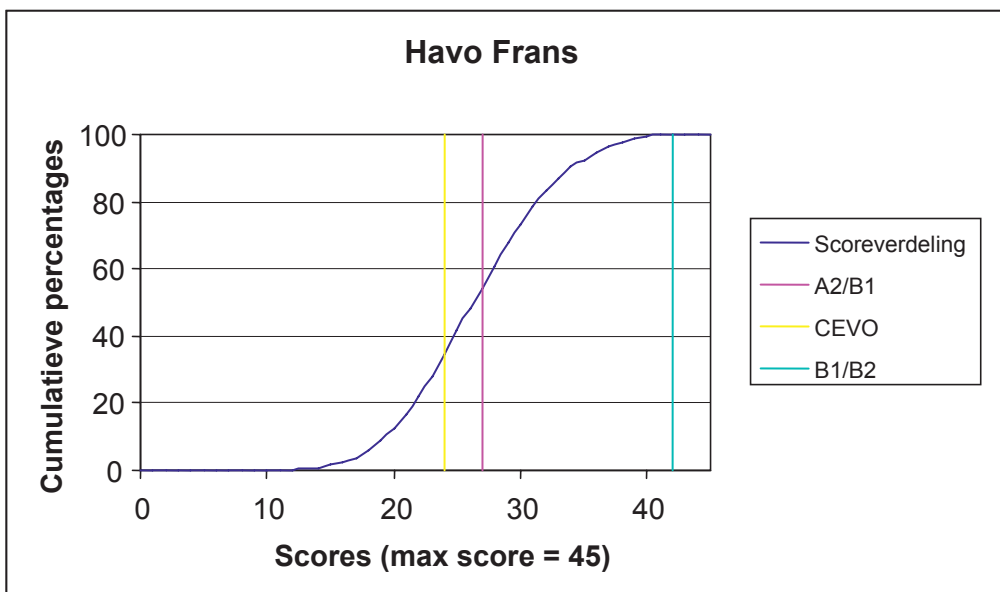
Figuur 4-10 *Distributie van scores en cesuren gl/tl-examen Frans*



In deze figuur zien we dat twee relevante ERK-cesuren zijn berekend. De CEVO-cesuur ligt vrijwel gelijk met de lagere cesuur A1/A2. Echter, de deskundigen schatten bij de standaardbepaling dat het minimumniveau voor het gl/tl-examen Frans halverwege tussen A2 en B1 ligt (zie figuur 4-1). Het is duidelijk dat de CEVO-cesuur aanzienlijk lager ligt, in feite lager dan enige relevante ERK-cesuur (zoals geschat tijdens de standaardbepaling). Ook hier kunnen kandidaten een voldoende op het examen behalen terwijl ze een niveau hebben dat lager ligt dan wat als enig minimum ERK-niveau is geschat tijdens de standaardbepaling.

In onderstaande figuur 4-11 is de distributie aangegeven van scores en cesuren bij het havo-examen Frans.

Figuur 4-11 *Distributie van scores en cesuren havo-examen Frans*

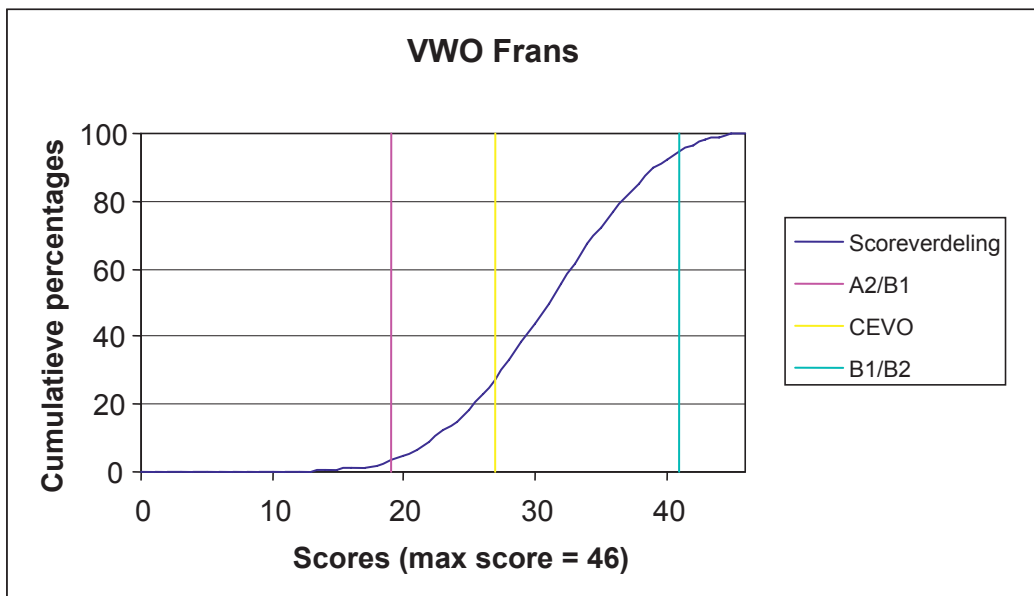


In deze figuur 4-11 zien we dat twee relevante ERK-cesuren zijn berekend, op A2/B1 en op B1/B2. De CEVO-cesuur bevindt zich in de buurt van de lagere cesuur op A2/B1. De deskundigen schatten bij de standaardbepaling dat het minimumniveau voor het havo-examen Frans iets voorbij B1 ligt (zie

figuur 4-1). De CEVO-cesuur ligt een weinig onder de meest relevante ERK-cesuur (zoals geschat tijdens de standaardbepaling). Weliswaar haalt geen enkele kandidaat het B2-niveau bij dit examen, toch zouden kandidaten op dit examen hebben kunnen bewijzen het niveau B2 te hebben behaald, als zij een score van 42 op 45 opgeven hadden behaald.

In onderstaande figuur 4-12 is de distributie aangegeven van scores en cesuren bij het vwo-examen Frans.

Figuur 4-12 *Distributie van scores en cesuren vwo-examen Frans*



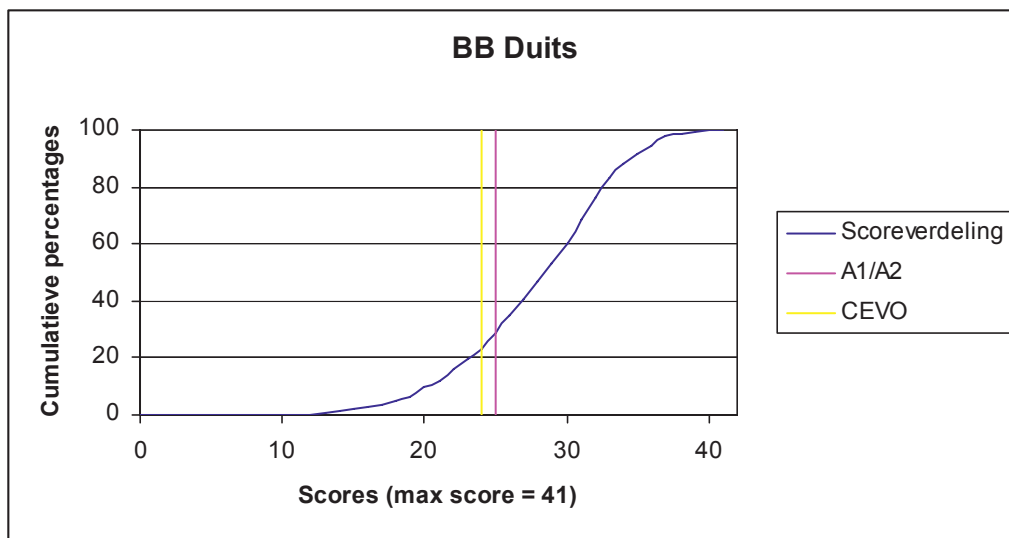
In figuur 4-12 zien we dat twee relevante ERK-cesuren zijn berekend, op het niveau A2/B1 en op het niveau B1/B2. De CEVO-cesuur bevindt zich daar tussenin. De deskundigen schatten bij de standaardbepaling dat het minimum-niveau voor het vwo-examen Frans iets voorbij B1 ligt (zie figuur 4-1). CEVO verwacht van kandidaten bij het vwo-examen Frans een minimumniveau dat lijkt overeen te komen met wat de deskundigen tijdens de standaardbepaling als minimumniveau voor het vwo-examen inschatten.

#### 4.4.3 Resultaten Standaardbepaling Duits

In de hierna volgende paragraaf volgt een overzicht van de bevindingen bij de centrale examens leesvaardigheid Duits: de scores die behoren bij cesuren voldoende/onvoldoende zoals vastgesteld door CEVO en de scores die behoren bij relevante cesuren bij ERK-niveaus.

In figuur 4-13 is de distributie aangegeven van scores en cesuren bij het bb-examen Duits.

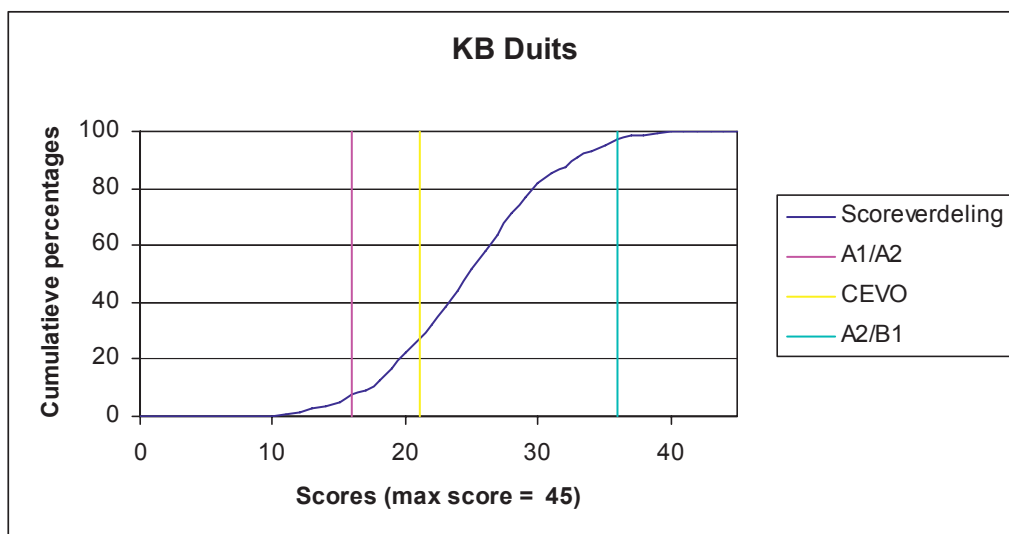
Figuur 4-13 *Distributie van scores en cesuren bb-examen Duits*



Uit deze figuur blijkt dat de CEVO-cesuur nagenoeg samenvalt met de relevante ERK-cesuur A1/A2. Een kandidaat die “voldoende” heeft gescoord, bevindt zich ook op het relevante A2-niveau.

In onderstaande figuur 4-14 is de distributie aangegeven van scores en cesuren bij het kb-examen Duits.

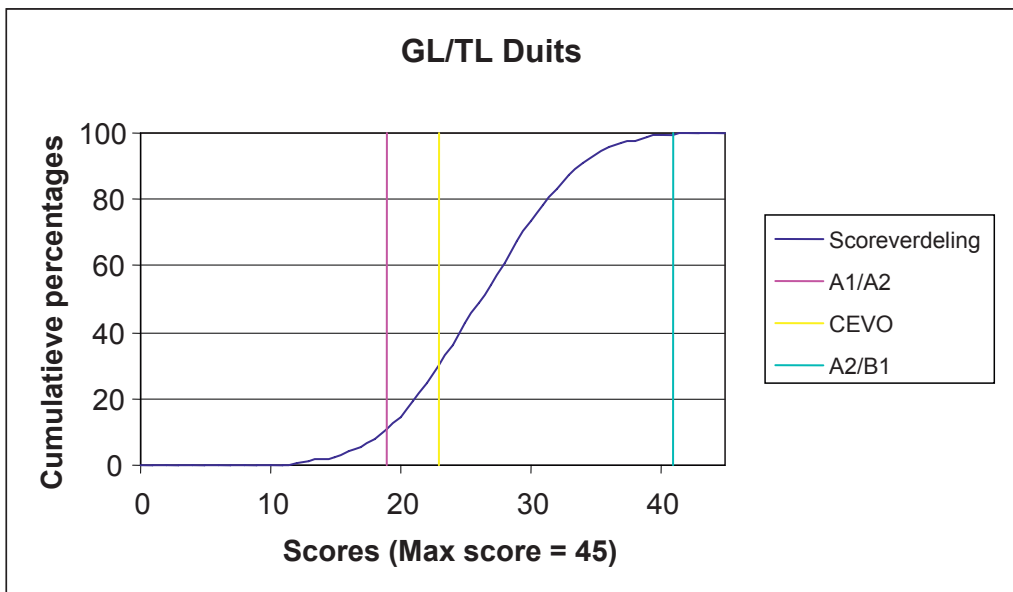
Figuur 4-14 *Distributie van scores en cesuren kb-examen Duits*



In deze figuur zien we dat twee relevante ERK-cesuren zijn berekend. De CEVO-cesuur ligt daar tussenin. De deskundigen schatten dat het minimumniveau voor het kb-examen ligt tussen A2 en B1 (zie figuur 4-2). Het is duidelijk dat de CEVO-cesuur aanzienlijk lager ligt.

In figuur 4-15 is de distributie aangegeven van scores en cesuren bij het gl/tl-examen Duits.

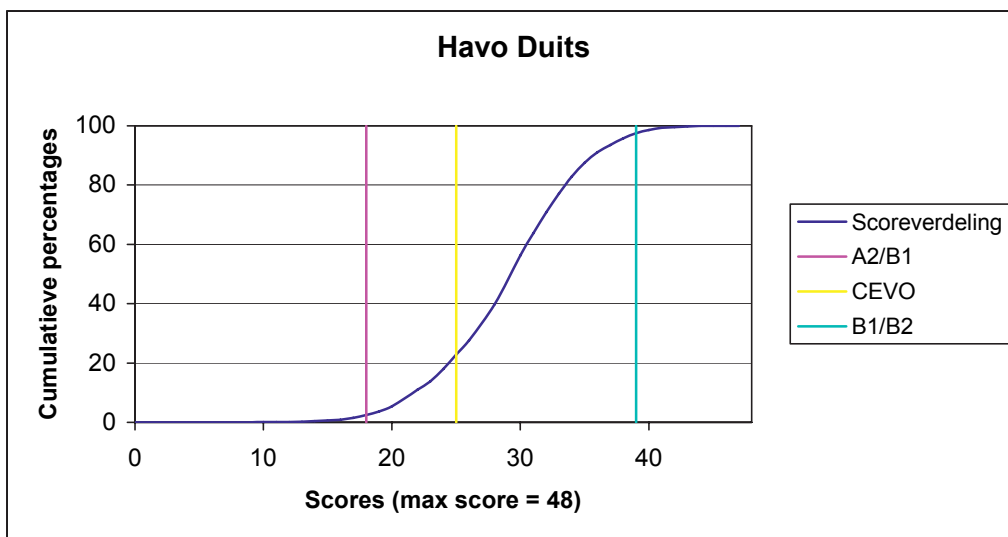
Figuur 4-15 *Distributie van scores en cesuren gl/tl-examen Duits*



In deze figuur zien we dat twee relevante ERK-cesuren zijn berekend, op A1/A2 en op A2/B1. De CEVO-cesuur ligt daar tussenin, in de buurt van de cesuur A1/A2. Het vereiste minimumniveau voor het gl/tl-examen ligt tussen A2 en B1 (zie figuur 4-2). Het is duidelijk dat CEVO en beoordelaars overeenstemmen in hun oordeel dat dit examen in eerste instantie moet aangeven of een kandidaat op A2-niveau kan worden geplaatst. Geen van de leerlingen op dit examen behaalt overigens het B1-niveau.

In onderstaande figuur 4-16 is de distributie aangegeven van scores en cesuren bij het havo-examen Duits.

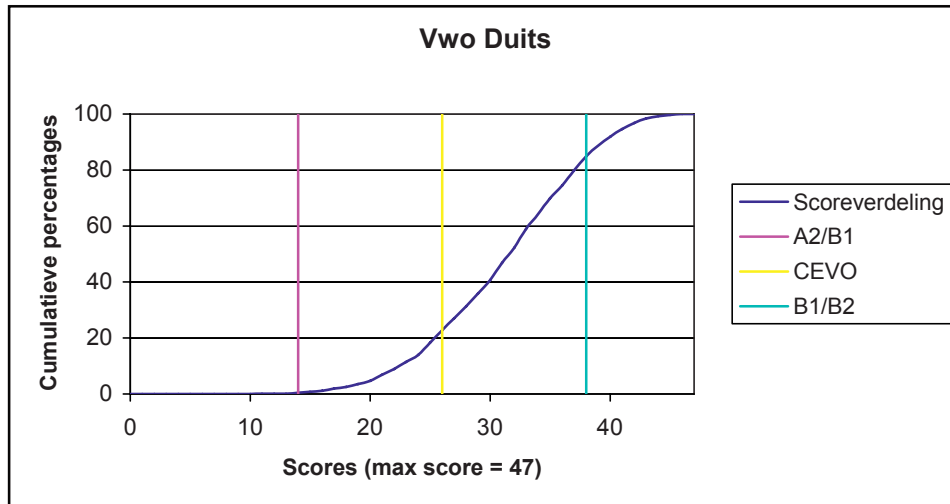
Figuur 4-16 *Distributie van scores en cesuren havo-examen Duits*



In deze figuur zien we dat twee relevante ERK-cesuren zijn berekend, op A2/B1 en op B1/B2. De CEVO-cesuur ligt daar tussenin. De deskundigen schatten dat het minimumniveau voor het havo-examen ligt tussen B1 en B2 (zie figuur 4-2). Het is duidelijk dat de CEVO-cesuur aanzienlijk lager ligt. Een zeer gering percentage leerlingen haalt het B2-niveau op het havo-examen.

In onderstaande figuur 4-17 is de distributie aangegeven van scores en cesuren bij het vwo-examen Duits.

Figuur 4-17 *Distributie van scores en cesuren vwo-examen Duits*



In deze figuur zien we dat twee relevante ERK-cesuren zijn berekend, op A2/B1 en op B1/B2. De CEVO-cesuur ligt daar precies tussenin. De deskundigen schatten dat het minimumniveau voor het vwo-examen ligt tussen B1 en B2 (zie figuur 4-2). Het is duidelijk dat de CEVO-cesuur aanzienlijk lager ligt. Een gering percentage leerlingen haalt het B2-niveau op het vwo-examen.



## 5 Samenvatting, conclusies en aanbevelingen

In opdracht van het Ministerie van OCW hebben SLO en Cito een project uitgevoerd dat de volgende doelstellingen had:

- Het koppelen van de bestaande examenprogramma's en centrale examens leesvaardigheid voor Frans, Duits en Engels aan het ERK volgens de stappen omschreven in een handleiding bij het koppelen van examens aan het ERK uitgegeven door de Raad van Europa in 2003;
- Het inhoudelijk verkennen van de mogelijkheden tot productie van completere/bredere ERK-gerelateerde centrale examens leesvaardigheid in de moderne vreemde talen.

### 5.1 Samenvatting

In dit rapport is verslag gedaan van de door Cito uitgevoerde inhoudelijke specificatie en de standaardisatie van de centrale examens leesvaardigheid in de moderne vreemde talen Frans, Duits en Engels. Daarbij zijn de procedures gevolgd die zijn beschreven in de concepthandleiding die is gepubliceerd door de Raad van Europa. Om tot een verantwoorde specificatie en standaardisatie te komen, dienden betrokken medewerkers eerst vertrouwd gemaakt te worden met het ERK in de fase van de familiarisatie. Ook nadien, toen deskundigen van buiten Cito gevraagd is het minimum ERK-niveau te bepalen van opgaven die in de leesvaardigheidsexamens voorkomen, zijn deze deskundigen eerst vertrouwd gemaakt met het ERK.

Door medewerkers aan het project is tijdens het specificatieproces een inhoudsanalyse gemaakt van de leesexamens. De vraag was in hoeverre de leesexamens vanaf vmbo tot vwo conform de verwachtingen daadwerkelijk teksten en opgaven bevatten die oplopen in ERK-niveau. Om deze vraag te kunnen beantwoorden is een ERK-gerelateerd beschrijvingsmodel gebruikt waarmee de teksten en opgaven zijn beschreven.

Het is mogelijk gebleken voor ieder van de leesvaardigheidsexamens voor de verschillende schooltypen aan te geven wat het gemiddelde minimum-leesvaardigheidsniveau van een kandidaat moet zijn in termen van het ERK om met succes de vragen in een examen te beantwoorden. Daarnaast hebben wij kunnen aangeven wat voor ieder van de gebruikte examens (met uitzondering van bb Frans) de minimumscores dienen te zijn om relevante ERK-niveaus te behalen. Wij hebben deze minimumscores per examen afgezet tegen de CEVO-cesuur voldoende-onvoldoende.

### 5.2 Conclusies

Hieronder geven wij een overzicht van de belangrijkste conclusies die wij in deze verslagperiode hebben kunnen trekken. Wij tekenen daarbij aan dat het onze taak was om de bestaande centrale examens leesvaardigheid Frans, Duits en Engels te koppelen het ERK. Het is aan anderen om hier consequenties aan te verbinden voor de inhoud en het niveau van de examenprogramma's en de centrale examens leesvaardigheid.

1. Het volgen van alle gesuggereerde stappen in de Handleiding is een tijdrovend en kostbaar proces gebleken.
2. Het koppelingsproces is een goede manier om de inhoud en de statistische kwaliteiten van een examen kritisch te onderzoeken.
3. Uit de inhoudelijke specificatie blijkt dat de nadruk in de examens leesvaardigheid ligt op de algemene descriptor 'lezen om informatie op te doen'. Wanneer men ook de specifieke descriptoren van het ERK en Taalprofielen in aanmerking neemt, blijkt dat deze specifieke descriptoren in redelijke mate in de examens voorkomen.  
Het valt te overwegen om in de examens wat meer teksten op te nemen rondom correspondentie lezen en het lezen van instructies, met name op de lagere, vmbo-niveaus.

4. De examens bevatten een variatie aan tekstbronnen, tekstsoorten en onderwerpen die in het ERK vermeld worden.
5. De examenteksten weerspiegelen de in het ERK veronderstelde toename van linguïstische en cognitieve complexiteit bij het stijgen van het niveau van de examens.
6. De variatie in leestaken die kandidaten bij leesteksten moeten kunnen uitvoeren neemt toe van vmbo naar vwo.
7. De fases van specificatie en standaardisatie zouden het best zowel in een nationale als internationale context kunnen worden uitgevoerd.
8. De CEVO-cesuren (voldoende/onvoldoende) vallen in veel gevallen niet samen met de door deskundigen bepaalde cesuren bij relevante ERK-niveaus.

### **5.3 Aanbevelingen**

- Er dient onderzocht te worden of er reeds examens bestaan die gecalibreerd zijn op de wijze die de Handleiding voorstelt. Er is een aantal toetsen waarvan geclaimd wordt dat zij op een valide en betrouwbare wijze zijn gekoppeld aan het ERK. Echter, wij hebben de indruk dat dat vaak niet is gedaan op de manier die de Handleiding voorstelt.
- Er dient nog een empirische validatie uitgevoerd te worden om de koppeling met het ERK maximaal te kunnen valideren. Het Ministerie van OCW is daarom gevraagd om dit mogelijk te maken via een vervolgproject in 2006.
- Er dient met buitenlandse toetsorganisaties contact opgenomen te worden ten behoeve van empirische validatie. Een aantal van deze instellingen heeft reeds belangstelling getoond om te komen tot vormen van samenwerking bij de empirische validatie.
- Voor 2006 dient een voorstel te worden gedaan aan het Ministerie van OCW om voor Arabisch, Spaans en Turks een vergelijkbaar koppelingsonderzoek uit te voeren.
- Er dient een publieksversie van het huidige rapport met de voornaamste bevindingen te worden gepubliceerd. Deze publicatie zal de bekendheid met het ERK bij alle betrokkenen, met name docenten en leerlingen, vergroten.

## 6 Referenties

- Alderson, J. Charles (2004), Neus Figueras, Henk Kuijper, Günter Nold, Sauli Takala, Claire Tardieu, *The Development of Specifications for Item Development and Classification within the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Final Report of the Dutch ERK Construct Project.*
- Edelenbos, P. & J.H.A.L. de Jong (2004), *Vreemdetalenonderwijs in Nederland, een situatieschets.* NaB-MVT, Enschede.
- Council of Europe (2001), *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment.* Cambridge University Press, Cambridge.
- Council of Europe (2003), Language Policy Division, *Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment. Manual Preliminary Pilot Version.* Council of Europe, Strasbourg.
- DIALANG (2002), *Diagnostische toetsen in 14 talen op het internet:* [www.dialang.org](http://www.dialang.org).
- Dutch CEFR *Grid Reading / Listening*, [www.lancs.ac.uk/fss/projects/grid/](http://www.lancs.ac.uk/fss/projects/grid/).
- Liemberg, E., Meijer, D. (ed.) (2004), *Taalprofielen.* NaB-MVT, Enschede.
- Noijons, J. (ed.) (2005), *Mapping the Dutch Foreign Language State Examinations onto the Common European Framework;* Interim Report. Cito, Arnhem.
- Van Hest, E., De Jong, J., Stoks, G. (2001), *Nederlandse taalkwalificaties in Europees verband. Nederlandse examenniveaus voor Frans, Duits en Engels en hun plaats op de Europese schaal van taalvaardigheid.* SLO, Enschede.



# Bijlagen



## Bijlage 1 Beschrijving met de gedetailleerde descriptoren

In paragraaf 3.2.2 is een overzicht gegeven van de verdeling van de leesopgaven over de vier globale descriptoren uit Taalprofielen. In deze bijlage wordt voor alle talen door middel van tabellen per schoolsoort een meer uitgewerkt overzicht gegeven van de verdeling van de opgaven over de gedetailleerde descriptoren.

De tabellen zijn als volgt te lezen. In kolom 1 staan de descriptoren die op grond van de standaardbepaling voor de schoolsoort relevant waren voor één of meerdere talen. Kolom 2 geeft het ERK-niveau van de descriptoren weer. Vervolgens wordt in de laatste drie kolommen per taal weergegeven hoeveel opgaven aan een descriptor konden worden toegewezen. Een uitzondering vormt de tabel voor vmbo-bb, omdat daar de kolom voor Frans ontbreekt. De donker gearceerde cellen geven aan dat er minimaal één opgave betrekking had op de desbetreffende globale descriptor. De licht gearceerde cellen doet hetzelfde voor de gedetailleerde descriptoren. Zij geven een onderverdeling van de globale descriptoren over de gedetailleerde descriptoren aan. Het getal in de gearceerde cellen geeft het aantal opgaven weer dat op de desbetreffende descriptor betrekking heeft. Staat er in een cel 'n.v.t.', dan betekent dit, dat de bijbehorende descriptor voor dit examen niet relevant was.

Met behulp van deze tabellen heeft men voor elk examen een overzicht van de relatie van de opgaven met de globale en gedetailleerde descriptoren.

Tabel B1-1 *Verdeling van de leesopgaven vmbo-bb over de globale en gedetailleerde descriptoren*

Globale en gedetailleerde descriptoren	Niveau descriptor	Engels		Duits	
<b>1 correspondentie lezen</b>		1	1		
Kan korte mededelingen begrijpen	A1				
Kan voorgedrukte kaarten begrijpen met standaard boodschappen	A1				
Kan een korte, eenvoudige brief, e-mail of fax begrijpen	A2	1	1		
Kan een korte, eenvoudige standaardbrief of circulaire begrijpen	A2				
<b>2 oriënterend lezen</b>		2	2		
Kan een korte standaard mededeling lezen	A1				
Kan dingen opzoeken in of kiezen uit een lijst	A1				
Kan eenvoudige informatie op een poster, mededelingenbord of leaflet lezen	A1				
Kan specifieke informatie vinden en begrijpen in eenvoudig, alledaags materiaal	A2	2	1		
Kan eenvoudige advertenties met weinig afkortingen begrijpen	A2		1		
Kan in lijsten, overzichten en formulieren specifieke informatie vinden en begrijpen	A2				
Kan alledaagse borden en mededelingen begrijpen	A2				
<b>3 lezen om informatie op te doen</b>		29	30		
Kan zich een idee vormen van de inhoud van een korte tekst, in het bijzonder als die visueel ondersteund is	A1				
Kan in korte informatieve teksten informatie over personen en plaatsen begrijpen	A1	3	1		
Kan specifieke informatie begrijpen in eenvoudige teksten	A2	3	16		
Kan de hoofdlijn begrijpen van eenvoudige teksten in een tijdschrift, krant of op een website	A2	23	13		
Kan korte, beschrijvende teksten over vertrouwde onderwerpen begrijpen					
<b>4 instructies lezen</b>		2	2		
Kan eenvoudige en korte instructies begrijpen	A1	1			
Kan eenvoudige, goed gestructureerde instructies begrijpen	A2	1	2		
Totaal aantal opgaven		34	35		

Tabel B1-2 *Verdeling van de leesopgaven vmbo-kb over de globale en gedetailleerde descriptoren*

Globale en gedetailleerde descriptoren	Niveau descriptor	Frequentie in examen		
		Engels	Duits	Frans
<b>1 correspondentie lezen</b>		2	3	3
Kan een korte, eenvoudige brief, e-mail of fax begrijpen	A2	2	3	3
Kan een korte, eenvoudige standaardbrief of circulaire begrijpen	A2			
Kan persoonlijke brieven en e-mails voldoende begrijpen om met iemand te kunnen corresponderen.	B1			nvt
Kan een eenvoudige zakelijke brief, fax of e-mail voldoende begrijpen om adequaat te kunnen reageren.	B1			nvt
<b>2 oriënterend lezen</b>		5	7	4
Kan specifieke informatie vinden en begrijpen in eenvoudig, alledaags materiaal	A2	2	3	3
Kan eenvoudige advertenties met weinig afkortingen begrijpen	A2	3	2	1
Kan in lijsten, overzichten en formulieren specifieke informatie vinden en begrijpen	A2			
Kan alledaagse borden en mededelingen begrijpen	A2			
Kan relevante informatie vinden en begrijpen in brochures en korte officiële documenten.	B1			nvt
Kan in langere teksten over thema's binnen het eigen interessegebied informatie zoeken	B1		2	nvt
<b>3 lezen om informatie op te doen</b>		31	31	33
Kan specifieke informatie begrijpen in eenvoudige teksten	A2	4	12	7
Kan de hoofdlijn begrijpen van eenvoudige teksten in een tijdschrift, krant of op een website	A2	6	14	25
Kan korte, beschrijvende teksten over vertrouwde onderwerpen begrijpen	A2	16	5	1
Kan belangrijke feitelijke informatie begrijpen in korte verslagen en artikelen	B1	3		nvt
Kan hoofdthema en belangrijkste argumenten begrijpen in eenvoudige teksten in tijdschriften, kranten of op internet	B1	2		nvt
Kan eenvoudige teksten lezen voor plezier	B1	nvt		nvt
<b>4 instructies lezen</b>		1		
Kan eenvoudige, goed gestructureerde instructies begrijpen	A2			
Kan duidelijk geschreven, ondubbelzinnige instructies begrijpen	B1	1		nvt
Totaal aantal opgaven		39	41	40

Tabel B1-3 *Verdeling van de leesopgaven vmbo-gl/tl over de globale en gedetailleerde descriptor*

Globale en gedetailleerde descriptor	Niveau descriptor	Frequentie in examen		
		Engels	Duits	Frans
<b>1 correspondentie lezen</b>				3
Kan een korte, eenvoudige brief, e-mail of fax begrijpen	A2			3
Kan een korte, eenvoudige standaardbrief of circulaire begrijpen	A2			
Kan persoonlijke brieven en e-mails voldoende begrijpen om met iemand te kunnen corresponderen.	B1			
Kan een eenvoudige zakelijke brief, fax of e-mail voldoende begrijpen om adequaat te kunnen reageren.	B1			
<b>2 oriënterend lezen</b>		5	9	2
Kan specifieke informatie vinden en begrijpen in eenvoudig, alledaags materiaal	A2	3	6	1
Kan eenvoudige advertenties met weinig afkortingen begrijpen	A2	1	2	1
Kan in lijsten, overzichten en formulieren specifieke informatie vinden en begrijpen	A2			
Kan alledaagse borden en mededelingen begrijpen	A2			
Kan relevante informatie vinden en begrijpen in brochures en korte officiële documenten.	B1	1		
Kan in langere teksten over thema's binnen het eigen interessegebied informatie zoeken	B1		1	
<b>3 lezen om informatie op te doen</b>		23	32	38
Kan specifieke informatie begrijpen in eenvoudige teksten	A2	3	11	6
Kan de hoofdlijn begrijpen van eenvoudige teksten in een tijdschrift, krant of op een website	A2	7	18	20
Kan korte, beschrijvende teksten over vertrouwde onderwerpen begrijpen	A2		3	
Kan belangrijke feitelijke informatie begrijpen in korte verslagen en artikelen	B1	2		
Kan hoofdthema en belangrijkste argumenten begrijpen in eenvoudige teksten in tijdschriften, kranten of op internet	B1	10		12
Kan eenvoudige teksten lezen voor plezier	B1	1		
<b>4 instructies lezen</b>				
Kan eenvoudige, goed gestructureerde instructies begrijpen	A2			
Kan duidelijk geschreven, ondubbelzinnige instructies begrijpen	B1			
Totaal aantal opgaven		28	41	43

Tabel B1-4 *Verdeling van de leesopgaven havo over de globale en gedetailleerde descriptor*

Globale en gedetailleerde descriptor	Niveau descriptor	Frequentie in examen		
		Engels	Duits	Frans
<b>1 correspondentie lezen</b>		1		
Kan persoonlijke brieven en e-mails voldoende begrijpen om met iemand te kunnen corresponderen.	B1			
Kan een eenvoudige zakelijke brief, fax of e-mail voldoende begrijpen om adequaat te kunnen reageren.	B1			
Kan brieven of e-mails over onderwerpen in de eigen interessesfeer met gemak lezen en snel de essentie vatten	B2	1		nvt
Kan de meeste zakelijke correspondentie van verschillende instanties begrijpen	B2			nvt
<b>2 oriënterend lezen</b>		3	3	2
Kan relevante informatie vinden en begrijpen in brochures en korte officiële documenten.	B1	2		1
Kan in langere teksten over thema's binnen het eigen interessegebied informatie zoeken	B1	1		1
Kan snel belangrijke detailinformatie vinden in lange en complexe teksten	B2		3	nvt
Kan bij allerlei soorten berichten, artikelen of verslagen snel bepalen of het de moeite waard is om deze nader te bestuderen	B2			nvt
Kan meer complexe advertenties begrijpen	B2			nvt
<b>3 lezen om informatie op te doen</b>		38	42	39
Kan belangrijke feitelijke informatie begrijpen in korte verslagen en artikelen	B1	1	7	11
Kan hoofdthema en belangrijkste argumenten begrijpen in eenvoudige teksten in tijdschriften, kranten of op internet	B1	26		28
Kan eenvoudige teksten lezen voor plezier	B1			
Kan teksten begrijpen over actuele onderwerpen waarin de schrijver een bepaald standpunt inneemt	B2	4	18	nvt
Kan literaire en non-fictie teksten lezen met een redelijke mate van begrip voor het geheel en voor details.	B2	6	15	nvt
Kan in teksten over onderwerpen van algemeen belang of binnen het eigen vak- of interessegebied nieuwe informatie en specifieke details vinden	B2	1	2	nvt
<b>4 instructies lezen</b>				
Kan duidelijk geschreven, ondubbelzinnige instructies begrijpen	B1			
Kan lange en complexe instructies begrijpen, mits er gelegenheid is om moeilijke stukken meermalen te lezen.	B2		nvt	nvt
Totaal aantal opgaven		42	45	41

Tabel B1-5 *Verdeling van de leesopgaven vwo over de globale en gedetailleerde descriptors*

Globale en gedetailleerde descriptors	Niveau descriptor	Frequentie in examen		
		Engels	Duits	Frans
<b>1 correspondentie lezen</b>			1	
Kan persoonlijke brieven en e-mails voldoende begrijpen om met iemand te kunnen corresponderen.	B1	nvt		
Kan een eenvoudige zakelijke brief, fax of e-mail voldoende begrijpen om adequaat te kunnen reageren.	B1	nvt		
Kan brieven of e-mails over onderwerpen in de eigen interessesfeer met gemak lezen en snel de essentie vatten	B2		1	
Kan de meeste zakelijke correspondentie van verschillende instanties begrijpen	B2			
Kan elke brief of e-mail begrijpen, eventueel met gebruik van een woordenboek.	C1		nvt	nvt
Kan alle zakelijke correspondentie begrijpen.	C1		nvt	nvt
<b>2 oriënterend lezen</b>		2	1	5
Kan relevante informatie vinden en begrijpen in brochures en korte officiële documenten.	B1	nvt	1	2
Kan in langere teksten over thema's binnen het eigen interessegebied informatie zoeken	B1	nvt		3
Kan snel belangrijke detailinformatie vinden in lange en complexe teksten	B2			
Kan bij allerlei soorten berichten, artikelen of verslagen snel bepalen of het de moeite waard is om deze nader te bestuderen	B2			
Kan meer complexe advertenties begrijpen	B2			
Kan snel belangrijke detailinformatie vinden in lange en complexe teksten.	C1	1	nvt	nvt
Kan bij allerlei soorten berichten, artikelen of verslagen snel bepalen of het de moeite waard is deze nader te bestuderen.	C1	1	nvt	nvt
Kan meer complexe advertenties begrijpen.	C1		nvt	nvt
<b>3 lezen om informatie op te doen</b>		42	38	39
Kan belangrijke feitelijke informatie begrijpen in korte verslagen en artikelen	B1	nvt	6	1
Kan hoofdthema en belangrijkste argumenten begrijpen in eenvoudige teksten in tijdschriften, kranten of op internet	B1	nvt	11	13
Kan eenvoudige teksten lezen voor plezier	B1	nvt		
Kan teksten begrijpen over actuele onderwerpen waarin de schrijver een bepaald standpunt inneemt	B2	17	3	8
Kan literaire en non-fictie teksten lezen met een redelijke mate van begrip voor het geheel en voor details.	B2	2	18	17
Kan in teksten over onderwerpen van algemeen belang of binnen het eigen vak- of interessegebied nieuwe informatie en specifieke details vinden	B2	9		
Kan lange en complexe teksten tot in detail begrijpen, mits moeilijke passages herlezen kunnen worden.	C1	14	nvt	nvt
Kan met gemak literaire en non-fictie teksten lezen.	C1		nvt	nvt
<b>4 instructies lezen</b>			1	
Kan duidelijk geschreven, ondubbelzinnige instructies begrijpen	B1	nvt		
Kan lange en complexe instructies begrijpen, mits er gelegenheid is om moeilijke stukken meermalen te lezen.	B2		1	
Kan ieder installatievoorschrift of elke handleiding goed begrijpen, mits moeilijke passages herlezen kunnen worden.	C1		nvt	nvt
Totaal aantal opgaven		44	41	44



## **Bijlage 2 Examenprogramma's MVT**

### **Examenprogramma moderne vreemde talen havo/vwo**

Concept augustus 2005

#### **Het eindexamen**

Het eindexamen bestaat uit het centraal examen en het schoolexamen.

Het examenprogramma bestaat uit de volgende domeinen:

Domein A Leesvaardigheid

Domein B Kijk-en luistervaardigheid

Domein C Gespreksvaardigheid

Domein D Schrijfvaardigheden

Domein E Literatuur

Domein F Oriëntatie op studie en beroep.

#### **Het centraal examen**

Het centraal examen heeft betrekking op domein A.

CEVO stelt het aantal en de tijdsduur van de zittingen van het centraal examen vast.

CEVO maakt indien nodig een specificatie bekend van de examenstof van het centraal examen.

#### **Het schoolexamen**

Het schoolexamen heeft betrekking op:

- en minste de domeinen en subdomeinen waarop het centraal examen geen betrekking heeft;
- indien het bevoegd gezag daarvoor kiest: een of meer domeinen of subdomeinen waarop het centraal examen betrekking heeft;
- indien het bevoegd gezag daarvoor kiest: andere vakonderdelen, die per kandidaat kunnen verschillen.

#### **De examenstof**

##### **Domein A: Leesvaardigheid**

1. De kandidaat kan:

- aangeven welke informatie relevant is, gegeven een vaststaande behoefte;
- de hoofdgedachte van een tekst(gedeelte) aangeven;
- de betekenis van belangrijke elementen van een tekst aangeven;
- relaties tussen delen van een tekst aangeven;
- conclusies trekken met betrekking tot intenties, opvattingen en gevoelens van de auteur.

##### **Domein B: Kijk- en luistervaardigheid**

2. De kandidaat kan:

- aangeven welke informatie relevant is, gegeven een vaststaande behoefte;
- de hoofdgedachte van een tekst aangeven;
- de betekenis van belangrijke elementen van een tekst aangeven;
- conclusies trekken met betrekking tot intenties, opvattingen en gevoelens van de spreker(s);
- anticiperen op het meest waarschijnlijke vervolg van een gesprek;
- aantekeningen maken als strategie om een tekst aan te pakken.

## **Domein C: Gespreksvaardigheid**

### *Subdomein C1: Gesprekken voeren*

3. De kandidaat kan:
  - adequaat reageren in sociale contacten met doeltaalgebruikers;
  - informatie vragen en verstrekken;
  - uitdrukking geven aan gevoelens;
  - zaken of personen beschrijven en standpunten en argumenten verwoorden;
  - strategieën toepassen om een gesprek voortgang te doen vinden.

### *Subdomein C2: Spreken*

4. De kandidaat kan verworven informatie adequaat presenteren met het oog op doel en publiek, en daarbij zaken of personen beschrijven en standpunten en argumenten verwoorden.

## **Domein D: Schrijfvaardigheid**

### *Subdomein D1: Taalvaardigheden*

5. De kandidaat kan:
  - adequaat reageren in schriftelijke contacten met doeltaalgebruikers;
  - informatie vragen en verstrekken;
  - verworven informatie adequaat presenteren met het oog op doel en publiek, en daarbij zaken of personen beschrijven en uitdrukking geven aan gevoelens en standpunten verwoorden;
  - een verslag schrijven in de betreffende taal.

### *Subdomein D2: Strategische vaardigheden*

6. De kandidaat kan met behulp van:
  - een tekstverwerkingsprogramma een tekst schrijven;
  - (elektronisch) naslagmateriaal teksten opstellen.

## **Domein E: Literatuur**

### *Subdomein E1: Literaire ontwikkeling*

7. De kandidaat kan beargumenteerd verslag uitbrengen van zijn leeservaringen met ten minste drie literaire werken.

### *Subdomein E2: Literaire begrippen (alleen vwo)*

8. De kandidaat kan literaire tekstsoorten herkennen en onderscheiden, en literaire begrippen hanteren in de interpretatie van literaire teksten.

### *Subdomein E3: Literatuurgeschiedenis (alleen vwo)*

9. De kandidaat kan een overzicht geven van de hoofdlijnen van de literatuurgeschiedenis en de gelezen literaire werken plaatsen in dit historisch perspectief.

## **Domein F: Oriëntatie op studie en beroep**

10. De kandidaat kan aangeven in welke vervolgopleidingen de betreffende vreemde taal een rol speelt, en in hoeverre hij kan en wil deelnemen aan deze vervolgopleidingen.

De niveauspecificaties per taal worden volgens de indeling van het Europees Referentiekader nog nader vastgesteld. In maart 2006 zullen deze worden toegevoegd.

# Examenprogramma moderne vreemde talen vmbo

## 1. Toelichting

De examenprogramma's vmbo beschrijven de kwaliteiten op het gebied van kennis, inzicht en vaardigheden, waarop elke kandidaat in een periode van examinering wordt beoordeeld. De exameneisen sluiten aan bij de drie hoofdkenmerken van het totale voortgezet onderwijs:

- het bieden van een brede persoonlijke en maatschappelijke vorming aan elke leerling;
- het centraal stellen van een actieve, zo zelfstandig mogelijk lerende leerling;
- het recht doen aan en benutten van verschillen tussen leerlingen.

Voor de leerwegen vmbo is dit op schoolniveau en op het niveau van vakken en sectoren vertaald in een aantal algemene onderwijsdoelen en in exameneisen per vak en sector. Daarbij wordt voortgebouwd op de kerndoelen basisvorming, en tegelijk voorbereid op de kwalificatiestructuur van het BVE-veld.

### 1.1 Preamble

De zes algemene onderwijsdoelen die voor alle vakken en sectoren in het vmbo gelden, zijn:

#### 1 *Werken aan vakoverstijgende thema's*

De leerling leert, in het kader van een brede en evenwichtige oriëntatie op mens en samenleving, enig zicht te krijgen op relaties met de persoonlijke en maatschappelijke omgeving.

Daarbij wordt expliciet aandacht besteed aan:

- 1.1 het kennen van en omgaan met eigen en andermans normen en waarden;
- 1.2 het onderkennen van en omgaan met de verschillen tussen de seksen;
- 1.3 de relatie tussen de mens en de natuur en het concept van duurzame ontwikkeling;
- 1.4 het functioneren als democratisch burger in een multiculturele samenleving, ook in internationaal verband;
- 1.5 het op een voor henzelf en anderen veilige manier functioneren in de beroepspraktijk en in eigen omgeving;
- 1.6 de maatschappelijke betekenis van technologische ontwikkeling, waaronder met name moderne informatie- en communicatietechnologie;
- 1.7 de maatschappelijke betekenis van betaalde en onbetaalde arbeid;
- 1.8 de verworvenheden en mogelijkheden van kunst en cultuur, waaronder ook de media.

#### 2 *Leren uitvoeren*

De leerling leert in zoveel mogelijk herkenbare situaties, mede met gebruikmaking van ICT, een aantal schoolse vaardigheden verder te ontwikkelen.

Het gaat daarbij om:

- 2.1 Nederlandse en Engelse teksten lezen en beluisteren;
- 2.2 schriftelijke en mondelinge teksten produceren in correct Nederlands;
- 2.3 informatie in verschillende gegevensbestanden opzoeken, selecteren, verzamelen en ordenen;
- 2.4 de rekenvaardigheden hoofdrekenen, rekenregels gebruiken, meten en schatten toepassen;
- 2.5 voldoen aan eisen van milieu, hygiëne, gezondheid en ergonomie;
- 2.6 doelmatig en veilig omgaan met materialen, gereedschappen en apparatuur;
- 2.7 computervaardigheden.

#### 3 *Leren leren*

De leerling leert, mede met gebruikmaking van ICT, zoveel mogelijk eigen kennis en vaardigheden op te bouwen. Daartoe leert hij onder andere een aantal strategieën die het leer- en werkproces kunnen verbeteren.

Het gaat daarbij om:

- 3.1 informatie beoordelen op betrouwbaarheid, representativiteit en bruikbaarheid, informatie verwerken en benutten;
- 3.2 strategieën gebruiken voor het aanleren van nieuwe kennis en vaardigheden zoals memoriseren, aantekeningen maken, schematiseren, verbanden leggen met aanwezige kennis;
- 3.3 strategieën gebruiken voor het begrijpen van mondelinge en schriftelijke informatie;
- 3.4 op een doordachte wijze keuzeproblemen oplossen;

- 3.5 een eenvoudig bedrijfsmatig, natuurwetenschappelijk of maatschappelijk vraagstuk planmatig onderzoeken;
- 3.6 persoonlijke ervaringen en opdrachten van anderen verwerken in woord, klank, beeld en beweging;
- 3.7 op basis van argumenten tot een eigen standpunt komen.

#### *4 Leren communiceren*

De leerling leert, mede via een proces van interactief leren, een aantal sociale en communicatieve vaardigheden verder te ontwikkelen.

Het gaat daarbij om:

- 4.1 elementaire sociale conventies in acht nemen;
- 4.2 overleggen en samenwerken in teamverband;
- 4.3 passende gesprekstechnieken hanteren;
- 4.4 verschillen in meningen en opvattingen benoemen en hanteren;
- 4.5 culturele en seksegebonden verschillen tussen mensen benoemen en hanteren;
- 4.6 omgaan met formele en informele afspraken, regels en procedures;
- 4.7 zichzelf en eigen werk presenteren.

#### *5 Leren reflecteren op het leer- en werkproces*

De leerling leert, door te reflecteren op het eigen cognitief en emotioneel functioneren, zicht te krijgen op en sturing te geven aan het eigen leer- en werkproces.

Het gaat daarbij om:

- 5.1 een leer- en/of werkplanning maken;
- 5.2 het leer- en/of werkproces bewaken;
- 5.3 een eenvoudige product- en procesevaluatie maken en hieruit conclusies trekken.

#### *6 Leren reflecteren op de toekomst*

De leerling leert, door te reflecteren op het eigen cognitief en emotioneel functioneren, zicht te krijgen op de eigen toekomstmogelijkheden en interesses. Daarbij wordt expliciet aandacht besteed aan:

- 6.1 het inventariseren van de eigen mogelijkheden en interesses;
- 6.2 het onderzoeken van de mogelijkheden voor verdere studie;
- 6.3 het zicht krijgen op beroepen, de beroepspraktijk en actuele ontwikkelingen daarbinnen;
- 6.4 de rol en het belang van op school geleerde kennis, inzicht en vaardigheden voor het maatschappelijk leven, dagelijks leven, vrije tijd, vrijwilligerswerk;
- 6.5 de kenmerken van de arbeidsmarkt op dit moment en in de nabije toekomst;
- 6.6 de organisatie van branches en bedrijven;
- 6.7 het beoordelen van de eigen mogelijkheden en interesses in het licht van vervolgstudie, beroepen en maatschappelijk functioneren;
- 6.8 het kunnen maken van een verantwoorde keuze voor een vervolgopleiding.

## **1.2 Positie van de moderne vreemde talen**

Deze algemene onderwijsdoelen zijn hierna uitgewerkt in de examenprogramma's per vak. Alle vakken leveren een bijdrage aan het bereiken van bovenstaande doelen.

### **Engels**

In het vmbo behoort het vak Engels tot het gemeenschappelijke deel van alle leerwegen.

### **Duits en Frans**

In het vmbo kan één van de vakken Duits en Frans gekozen worden in het sectordeel van de sector Economie. Daarnaast kunnen deze vakken in de gemengde en theoretische leerweg gekozen worden in het vrije deel.

### **Arabisch, Spaans en Turks**

Voor alle leerwegen geldt dat de kandidaten in de sector Economie in plaats van het sectorvak Frans of Duits in een aantal gevallen kunnen kiezen voor één van de vakken Arabisch, Spaans of Turks. Het betreft leerlingen die in de basisvorming vrijgesteld waren van het volgen van Frans of Duits als tweede moderne vreemde taal. Nadere bepalingen hieromtrent zijn nu (25 mei 1999) onderdeel van de op te nemen wijzigingen in het Inrichtingsbesluit WVO en Examenbesluit WVO.

Daarnaast kunnen deze vakken in de gemengde en theoretische leerweg gekozen worden in het vrije deel.

## 2. Het examen

### 2.1 Het examenprogramma

Het examenprogramma bestaat uit een kerndeel en voor de gemengde en theoretische leerweg ook uit een verrijksdeel. De eindtermen die in hoofdstuk 3 en 4 worden beschreven, zijn in exameneenheden gegroepeerd.

Het examenprogramma bestaat uit de volgende exameneenheden

Code	Exameneenheid	Leerweg			
		B	K	G	T
	<b>Kerndeel</b>				
MVT/K/1	Oriëntatie op leren en werken	X	X	X	X
MVT/K/2	Basisvaardigheden	X	X	X	X
MVT/K/3	Leervaardigheden in de moderne vreemde talen	X	X	X	X
MVT/K/4	Leesvaardigheid	X	X	X	X
MVT/K/5	Luister- en kijkvaardigheid	X	X	X	X
MVT/K/6	Gespreksvaardigheid	X	X	X	X
MVT/K/7	Schrijfvaardigheid	X	X	X	X

Code	Exameneenheid	Leerweg			
		B	K	G	T
	<b>Verrijksdeel</b>				
MVT/V/1	Leesvaardigheid			X	X
MVT/V/2	Schrijfvaardigheid			X	X
MVT/V/3	Kennis van land en samenleving			X	X
MVT/V/4	Verwerven, verwerken en verstrekken van informatie			X	X
MVT/V/5	Vaardigheden in samenhang			X	X

Legenda

B = Basisberoepsgerichte leerweg

K = Kaderberoepsgerichte leerweg

G = Gemengde leerweg

T = Theoretische leerweg

### 2.2 Algemene examenbeschrijving

Deze examenbeschrijving geldt voor alle vakken en programma's in alle leerwegen: de basisberoepsgerichte leerweg, de kaderberoepsgerichte leerweg, de gemengde leerweg en de theoretische leerweg. Specifieke zaken zijn vermeld in de examenbeschrijving per vak of programma.

#### Het examen

Het examen bestaat per vak of programma uit **een schoolexamen en een centraal examen** of uitsluitend uit een **schoolexamen**.

De volgende vakken uit het gemeenschappelijk deel kennen uitsluitend een schoolexamen: maatschappijleer, lichamelijke opvoeding en de kunstvakken.

Voor de vakken Nederlands en Engels uit het gemeenschappelijk deel, de vakken uit het sectordeel en de vakken of programma's uit het vrije deel die tot het eindexamen vmbo kunnen behoren, is er zowel een schoolexamen als een centraal examen.

Als het examen bestaat uit een schoolexamen en een centraal examen is de richtlijn dat het schoolexamen betrekking heeft op ongeveer 2/3 deel van het examenprogramma en het centraal examen op ongeveer 1/3 deel. Het schoolexamen omvat ten minste die exameneenheden die niet in het centraal examen worden getoetst.

In de specifieke examenbeschrijvingen per vak of programma is aangegeven welke exameneenheden in het schoolexamen en welke exameneenheden in het centraal examen worden of kunnen worden getoetst.

### Examenprogramma per leerweg

Voor de basisberoepsgerichte leerweg bestaat het examenprogramma uit de eindtermen van het kerndeel, voor zover deze niet gecursiveerd zijn.

Voor de kaderberoepsgerichte leerweg bestaat het examenprogramma uit het kerndeel en voor de beroepsgerichte programma's bovendien uit het verrijksdeel dat voor deze leerweg is vastgesteld.

Voor de gemengde leerweg en voor de theoretische leerweg bestaat het examenprogramma uit het kerndeel en het verrijksdeel van de algemene vakken. Voor de beroepsgerichte programma's in de gemengde leerweg gelden de exameneenheden van het kerndeel.

#### Schematisch

	Basisberoeps-gerichte leerweg	Kaderberoeps-gerichte leerweg	Gemengde leerweg	Theoretische leerweg
Algemene vakken	kerndeel (niet: de cursiveringen)	kerndeel	kerndeel en verrijksdeel	kerndeel en verrijksdeel
Beroepsgerichte programma's	kerndeel (niet: de cursiveringen)	kerndeel en verrijksdeel	kerndeel gemengd	n.v.t.

### Het centraal examen

Het centraal examen kan bestaan uit:

- een centraal schriftelijk examen
- een centraal praktisch examen
- een centrale integratieve eindtoets
  
- een centraal schriftelijk examen  
 Het gaat om een toets waarbij kandidaten vragen en opdrachten, eventueel met behulp van informatie- en communicatietechnologie, schriftelijk beantwoorden. De beoordeling vindt plaats aan de hand van een bindend correctievoorschrift of beoordelingsmodel. Een tweede correctie door een gecommiteerde behoort tot de mogelijkheden.
- een centraal praktisch examen  
 Het gaat om het uitvoeren van een centraal vastgestelde opdracht waarbij zowel het proces van uitvoering als het product wordt beoordeeld. De beoordeling vindt plaats door de examinator aan de hand van bindende beoordelingscriteria. Er is sprake van medebeoordeling door een gecommiteerde.
- een centrale integratieve eindtoets  
 Het gaat om een centraal vastgestelde opdracht over het verrijksdeel waarbij exameneenheden uit het kerndeel betrokken kunnen worden. De beoordeling vindt plaats door de examinator aan de hand van bindende beoordelingscriteria. Er is sprake van medebeoordeling door een door de directeur aan te wijzen tweede examinator.

Voor de algemene vakken wordt in alle leerwegen alleen een centraal schriftelijk examen afgenomen. Een uitzondering hierop vormen de beeldende vakken, die zowel een centraal schriftelijk als een centraal praktisch examen kennen.

In het volgende schema is per beroepsgericht programma gespecificeerd welke onderdelen van toepassing zijn.

*Beroepsgerichte programma's*

	Basisberoeps-gerichte leerweg	Kaderberoeps-gerichte leerweg	Gemengde leerweg
Centraal schriftelijk examen	X	X	X
Centraal praktisch examen	X		
Centrale integratieve eindtoets		X	

Een zitting van het centraal schriftelijk examen bij de basisberoepsgerichte leerweg duurt 90 minuten. Een zitting bij het centraal schriftelijk examen voor de overige leerwegen duurt 120 minuten.

**Het schoolexamen**

Het schoolexamen kan bestaan uit de volgende onderdelen

- schriftelijke en mondelinge toetsen  
Het werk wordt beoordeeld aan de hand van een correctievoorschrift waarin mogelijke antwoorden en een puntenverdeling zijn opgenomen.
- praktische opdrachten  
Bij alle vakken en programma's komen praktische opdrachten voor, waarbij zowel het proces als het product wordt beoordeeld. Beoordeling vindt plaats aan de hand van vooraf aan de kandidaat bekend gemaakte criteria. De kandidaat kan de praktische opdracht de vorm geven van een product of werkstuk of een presentatie. Elke kandidaat dient ten minste twee praktische opdrachten van ten minste 10 uur te hebben uitgevoerd.
- een handelingsdeel  
In het handelingsdeel gaat het om opdrachten waarvan per kandidaat door de examinator moet worden vastgesteld of deze naar behoren zijn uitgevoerd.  
De uitvoering van een opdracht die tot het handelingsdeel behoort, blijkt uit een notitie van de kandidaat waarin aandacht besteed is aan de ervaring met de opdracht. Deze notitie maakt deel uit van het handelingsdeel.  
Per leerling bestaat het handelingsdeel uit de verschillende vakspecifieke delen en uit een vakoverstijgend deel. Het vakoverstijgende deel per leerling bevat ten minste een opdracht in het kader van oriëntatie op leren en werken.
- een sectorwerkstuk voor de kandidaten van de gemengde en de theoretische leerweg  
Bij het sectorwerkstuk gaat het om een vakoverstijgende thematiek die past binnen de sector. De kandidaat dient aan het sectorwerkstuk ten minste 20 uur te besteden.  
Bij het sectorwerkstuk wordt zowel het proces als het product beoordeeld. De beoordeling vindt plaats door minimaal twee docenten aan de hand van criteria die vooraf aan de kandidaat bekend zijn gemaakt. Het sectorwerkstuk moet met een voldoende resultaat worden afgesloten en wordt apart op de cijferlijst vermeld.  
In plaats van de waardering voldoende kan ook de waardering goed worden toegekend. Het sectorwerkstuk weegt niet mee in het cijfer voor het schoolexamen van afzonderlijke vakken.  
In het kader van het sectorwerkstuk verzamelt de kandidaat schriftelijke documentatie. Deze informatie of het sectorwerkstuk is het uitgangspunt voor de opdracht 'gedocumenteerd schrijven' in het centraal examen Nederlands.

De toetsen en opdrachten die deel uitmaken van het schoolexamen, dienen aantoonbaar representatief te zijn voor de desbetreffende eindtermen uit het examenprogramma. De vakspecifieke vaardigheden dienen een substantieel onderdeel te zijn van de toetsing in het schoolexamen. De basisvaardigheden zoals genoemd in de exameneenheden K/2 van de algemene vakken, dienen gespreid over de vakken in het schoolexamen te worden opgenomen.

Het schoolexamen heeft de vorm van een examendossier.

Het examendossier bevat:

- een overzicht van de afgelegde toetsen en uitgevoerde opdrachten
- een overzicht van de behaalde resultaten en vorderingen
- informatie over het handelingsdeel.

Het examendossier kan gespreid over het derde en vierde leerjaar worden opgebouwd. Voor de theoretische en de gemengde leerweg begint de opbouw van het dossier in ieder geval in het derde leerjaar omdat het dossier ook de afsluiting van de verplichte extra vakken van het derde leerjaar omvat waarin geen eindexamen wordt afgelegd. Ook wanneer vakken die alleen een schoolexamen kennen - de vakken maatschappijleer, lichamelijke opvoeding en de kunstvakken uit het gemeenschappelijk deel - in het derde leerjaar worden afgesloten, begint de opbouw van het dossier in het derde leerjaar.

### **Informatie- en communicatietechnologie (ICT)**

ICT maakt onderdeel uit van de beroepsgerichte programma's. ICT is ook onderdeel van de exameneenheid Basisvaardigheden van de algemene vakken. Als zodanig maakt ICT verplicht onderdeel uit van het schoolexamen. Indien bij het centraal examen gebruik gemaakt wordt van ICT-toepassingen maakt de CEVO dit drie jaar voor de afname van het examen bekend.

### **Het eindcijfer**

Het eindcijfer voor het examen komt als volgt tot stand:

Per vak of programma wordt het cijfer voor het schoolexamen gecombineerd met het cijfer voor het centraal examen. Voor de basisberoepsgerichte leerweg geldt dat het cijfer voor het schoolexamen voor 2/3 en het cijfer voor het centraal examen voor 1/3 het eindcijfer bepaalt.

Voor de overige leerwegen bepalen het cijfer voor het schoolexamen en het cijfer voor het centraal examen elk de helft

Het cijfer voor het schoolexamen is samengesteld uit de cijfers en beoordelingen voor de toetsen en praktische opdrachten, zodanig dat er aantoonbaar sprake is van een evenwichtige bijdrage van de verschillende onderdelen.

In het Programma van Toetsing en Afsluiting legt de school de weging van de verschillende onderdelen van het examendossier vast.

## **2.3 Vakspecifieke examenbeschrijving**

### **2.3.1 Het centraal examen**

De examinering van het kerndeel

Voor de basisberoepsgerichte leerweg heeft het centraal examen betrekking op de exameneenheden:

MVT/K/3 Leervaardigheden in de moderne vreemde talen

MVT/K/4 Leesvaardigheid

MVT/K/5 Luister- en kijkvaardigheid

MVT/K/7 Schrijfvaardigheid

De CEVO kan bepalen dat het centraal examen geen betrekking heeft op MVT/K/5, Luisteren kijkvaardigheid en op MVT/K/7, Schrijfvaardigheid.

Uitgezonderd zijn de vakken Arabisch, Turks en Spaans. Deze vakken worden in de basisberoepsgerichte leerweg niet centraal geëxamineerd.

Voor de kaderberoepsgerichte, de gemengde en de theoretische leerweg heeft het centraal schriftelijk examen betrekking op de exameneenheden:

MVT/K/3 Leervaardigheden in de moderne vreemde talen

MVT/K/4 Leesvaardigheid

Uitgezonderd zijn de vakken Arabisch, Turks en Spaans in de kaderberoepsgerichte leerweg: deze worden niet centraal geëxamineerd.

Voor Engels heeft het centraal schriftelijk examen in de gemengde en de theoretische leerweg ook betrekking op de exameneenheid:

MVT/K/7 Schrijfvaardigheid.

### **De examinering van het verrijksdeel**

Voor de gemengde en de theoretische leerweg heeft het centraal schriftelijk examen voor alle moderne vreemde talen ook betrekking op de exameneenheid

MVT/V/5 Vaardigheden in samenhang.

Voor Engels heeft het centraal schriftelijk examen daarnaast nog betrekking op de Exameneenheden:

MVT/V/1 Leesvaardigheid

MVT/V/2 Schrijfvaardigheid

Voor Arabisch, Duits, Frans, Spaans en Turks heeft het centraal schriftelijk examen daarnaast nog betrekking op de exameneenheid MVT/V/3 Kennis van land en samenleving.

### **2.3.2 Het schoolexamen**

#### **De examinering van het kerndeel**

Het schoolexamen heeft ten minste betrekking op de exameneenheden:

MVT/K/1 Oriëntatie op leren en werken

MVT/K/3 Leervaardigheden in de moderne vreemde talen

MVT/K/5 Luister- en kijkvaardigheid

MVT/K/6 Gespreksvaardigheid

MVT/K/7 Schrijfvaardigheid uitgezonderd Arabisch in alle leerwegen en Engels in de gemengde en theoretische leerweg

Het schoolexamen voor de moderne vreemde talen levert een bijdrage aan de examinering van MVT/K/2 Basisvaardigheden.

#### **De examinering van het verrijksdeel**

Voor de gemengde en theoretische leerweg heeft het schoolexamen ten minste ook betrekking op de exameneenheid MVT/V/5 Vaardigheden in samenhang.

#### **Arabisch, Turks en Spaans in de basis- en kaderberoepsgerichte leerweg**

In de basis- en kaderberoepsgerichte leerweg kennen de vakken Arabisch, Spaans en Turks uitsluitend een schoolexamen: het schoolexamen heeft betrekking op alle exameneenheden.

Voor Arabisch geldt dat het schoolexamen geen betrekking heeft op:

MVT/K/7 Schrijfvaardigheid.

### **Het sectorwerkstuk**

Voor de kandidaten van de gemengde en de theoretische leerweg kan het sector werkstuk vanuit een of meer moderne vreemde talen worden ingevuld. Door het sectorwerkstuk vindt toetsing plaats van de eenheid MVT/V/4 Verwerven, verwerken en verstrekken van informatie.

### **3. De eindtermen van het kerndeel**

De tekstdelen die niet gecursiveerd zijn, gelden voor alle leerwegen. De *gecursiveerde tekstdelen* gelden alleen voor de theoretische, de gemengde en de kaderberoepsgerichte leerweg.

#### **MVT/K/1 Oriëntatie op leren en werken**

De kandidaat kan zich oriënteren op de eigen loopbaan.

De kandidaat kan

- 1 zich bewust worden van de eigen achtergrond, interesses, motivatie, sterke en zwakke punten door terug te kijken op eigen ervaringen en deze schriftelijk, mondeling en/of beeldend weer te geven
- 2 de eigen mogelijkheden en interesses in moderne vreemde talen verwoorden in het licht van vervolgstudie, beroepen en maatschappelijk functioneren
- 3 de rol en het belang aangeven van moderne vreemde talen in internationale contacten
- 4 de rol en het belang aangeven van kennis van moderne vreemde talen in verschillende arbeidsgebieden en werksoorten
- 5 de eigen interesse en affiniteit verwoorden met bepaalde arbeidsgebieden, werksoorten, functies en opleidingen
- 6 onderzoeksvaardigheden, keuzevaardigheden, reflectievaardigheden en sociaal-communicatieve vaardigheden inzetten ten behoeve van het eigen keuzeproces
- 7 eigen waarden en normen verwoorden ten aanzien van betaalde en onbetaalde arbeid en zorgtaken
- 8 de betekenis verwoorden van een mogelijke arbeidsrol voor zichzelf en anderen.

#### **MVT/K/2 Basisvaardigheden**

De kandidaat beheerst een aantal basisvaardigheden.

De kandidaat kan

- 1 zelfstandig leren en werken
  - een aanpak kiezen voor het uitvoeren van een opdracht
  - een planning maken
  - het eigen werk organiseren en op methodische wijze uitvoeren
  - de voortgang van het eigen werk bewaken
  - een eenvoudige product- en procesevaluatie maken
- 2 werken met informatie- en communicatietechnologie
  - teksten maken en bewerken
  - gegevens opslaan
  - berekeningen uitvoeren
  - zoeksystemen gebruiken
  - communiceren via e-mail
- 3 de Nederlandse taal functioneel gebruiken
  - teksten begrijpend lezen en beluisteren
  - eenvoudige schriftelijke teksten produceren in correct Nederlands
  - in gesprekken passende verbale en non-verbale middelen kiezen
  - zich in uiteenlopende taalsituaties gepast presenteren
- 4 vaardig omgaan met verbale en cijfermatige informatie

- bronnen gebruiken
    - . vraaggesprekken
    - . boeken en ander schriftelijk materiaal
    - . audiovisuele bronnen
    - . geautomatiseerde gegevensbestanden
  - informatie op waarde schatten, kiezen en ordenen
  - informatie bewerken
    - . samenvatten
    - . tabel opstellen
    - . grafiek tekenen
- 5 in het leer- en werkproces adequaat omgaan met zichzelf en anderen
- sociale conventies in acht nemen
  - overleggen en onderhandelen met anderen
  - taken verdelen
  - zich aan afspraken houden
  - rekening houden met anderen
  - kritiek geven en incasseren
  - een eigen standpunt innemen en verdedigen
  - samen met anderen werk uitvoeren en presenteren.

### **MVT/K/3 Leervaardigheden in de moderne vreemde talen**

De kandidaat beheerst een aantal strategische vaardigheden die bijdragen tot de ontwikkeling van het eigen leervermogen.

De kandidaat kan

- 1 strategieën kiezen en hanteren die afgestemd zijn op het bereiken van verschillende lees-, schrijf-, spreek-, luister- en kijkdoelen
- 2 compenserende strategieën kiezen en hanteren wanneer de eigen taal- of communicatieve kennis tekort schiet
  - informatie afleiden uit de context
  - vragen naar de betekenis
  - inzetten van niet-verbale middelen
- 3 kennis van land en samenleving toepassen bij het herkennen van cultuuruitingen die specifiek zijn voor een taalgebied.

### **MVT/K/4 Leesvaardigheid**

De kandidaat kan

- 1 aangeven of een tekst, gegeven een bepaalde informatiebehoefte, relevante informatie bevat en zo ja, welke
- 2 de hoofdgedachte van een tekst danwel van delen van een tekst aangeven
- 3 de betekenis van belangrijke elementen van een tekst aangeven
- 4 gegevens uit één of meer teksten met elkaar vergelijken en daaruit conclusies trekken
- 5 *verbanden tussen delen van een tekst herkennen en aangeven, zoals verwijzingen, voorbeelden, argumenten, conclusies of herhalingen*
- 6 gebruik maken van compenserende strategieën
  - het inzetten van voorkennis met betrekking tot tekstsoort en onderwerp
  - het gebruik maken van de redundantie van de tekst
  - het afleiden van de betekenis van woorden uit de context
  - het gebruik maken van visuele ondersteuning
  - het gebruik maken van een (elektronisch) woordenboek

Het betreft bij deze eindtermen teksten als

- aanduidingen op openbare gebouwen en de openbare weg
- gebruiksaanwijzingen
- (delen van) folders
- (delen van) reisgidsen
- formulieren
- advertenties
- berichten of korte mededelingen
- persoonlijke correspondentie
- *semi-formele correspondentie*
- informatieve artikelen uit kranten en tijdschriften van niet méér dan 400 woorden
- *informatieve artikelen uit kranten en tijdschriften van meer dan 400 woorden*
- *verhalende, literaire of cultureel getinte teksten.*

Tekstkenmerken

- De teksten zijn authentiek of gebaseerd op authentiek materiaal en kunnen enige kennis van land en samenleving vereisen.
- De tekstonderwerpen passen bij de ervarings- en belangstellingswereld en het ontwikkelingsniveau van de kandidaten. Zij zijn concreet en vertrouwd. Zij zijn geschreven voor een breed publiek. Bij de tekstkeuze is rekening gehouden met de variatie in culturele achtergrond tussen de kandidaten.
- De teksten kunnen visuele elementen ter ondersteuning van de inhoud bevatten, voorbeelden, herhalingen en andere vormen van redundantie.
- De teksten kunnen minder frequente woorden bevatten.

Voor de vakken Arabisch, Frans en Spaans geldt tevens dat

- de teksten een eenvoudige opbouw kennen, expliciete informatie bevatten en uit korte zinnen bestaan;
- minder frequente woorden - indien belangrijk voor het begrip van de tekst - uit de tekst afleidbaar moeten zijn;
- *de teksten een gemarkeerde opbouw kennen, en expliciete informatie bevatten en dat samengestelde zinnen kunnen voorkomen.*

Voor de vakken Duits, Engels en Turks geldt dat

- de teksten een gemarkeerde opbouw kennen, expliciete informatie bevatten en dat samengestelde zinnen kunnen voorkomen;
- *de teksten een duidelijke opbouw kennen, de informatie ook impliciet kan voorkomen en de zinnen complex kunnen zijn;*
- *de mate van redundantie duidelijk minder is dan bij de teksten in de basisberoepsgerichte leerweg.*

Conditie voor alle leerwegen

Naslagwerken, ook elektronische, mogen worden gebruikt, bijvoorbeeld om de betekenis van een sleutelwoord op te zoeken.

De kandidaat kan

7 wat langere, meer pagina's beslaande, fictionele en niet-fictionele, informatieve teksten van uiteenlopende aard lezen. Hij/zij doet daarvan verslag in een leesdossier

Het betreft hier voor alle leerwegen

- teksten op het gebied van hobby's, interesses of opleiding van de kandidaat
- aangepaste uitgaven van werken uit de (jeugd)literatuur.

## MVT/K/5 Luister- en kijkvaardigheid

De kandidaat kan

- 1 gegeven een bepaalde informatiebehoefte, aangeven welke relevante informatie een gesproken tekst bevat
- 2 de hoofdgedachte van een gesproken tekst danwel van delen van een gesproken tekst aangeven
- 3 de betekenis van belangrijke elementen van een gesproken tekst aangeven
- 4 *op basis van het gehoorde anticiperen op het vervolg van een gesprek*
- 5 gebruik maken van compenserende strategieën
  - het gebruik maken van de redundantie van de tekst
  - het afleiden van de betekenis van woorden uit de context
  - het gebruik maken van visuele ondersteuning.

Het betreft bij deze eindtermen luister- en kijksituaties als

- gesprekken
- interviews
- reportages
- nieuws- en weerberichten
- reclameboodschappen
- verkeersinformatie
- programma-aankondigingen
- aanwijzingen en instructies
- bekendmakingen via geluidssystemen op stations, vliegvelden en in stadions.

Voor de vakken Duits, Engels en Turks betreft het hier tevens

- korte radioberichten
- teksten op antwoordapparaten.

Tekstkenmerken

- De teksten zijn representatief voor authentiek taalgebruik, en kunnen enige kennis van land en samenleving vereisen
- De tekstonderwerpen passen bij de ervarings- en belangstellingswereld en het ontwikkelingsniveau van de kandidaten. Zij zijn concreet en vertrouwd. Zij zijn bedoeld voor een breed publiek. Er is rekening gehouden met de variatie in culturele achtergrond tussen de kandidaten
- Het taalgebruik kan regionaal, sociaal of individueel gekleurd zijn, maar er mag geen dialect worden gesproken
- De teksten kunnen ter ondersteuning van de inhoud visuele elementen, voorbeelden, herhalingen en andere vormen van redundantie bevatten.

Voor de vakken Arabisch, Frans en Spaans geldt tevens dat

- de teksten een eenvoudige opbouw kennen, expliciete informatie bevatten, en dat er frequente woorden en korte zinnen worden gebruikt
- minder frequente woorden uit de tekst afleidbaar moeten zijn
- er in een laag tempo wordt gesproken
- *de teksten een gemarkeerde opbouw kennen, expliciete informatie bevatten en dat samengestelde zinnen kunnen voorkomen*
- *in de teksten ook minder frequente woorden kunnen voorkomen, waarvan de betekenis niet uit de context kan worden afgeleid*
- *er in een aangepast tempo wordt gesproken.*

Voor de vakken Duits, Engels en Turks geldt dat

- *de teksten een gemarkeerde opbouw kennen, expliciete informatie bevatten en dat samengestelde zinnen kunnen voorkomen*
- in de teksten ook minder frequente woorden kunnen voorkomen, waarvan de betekenis niet uit de context kan worden afgeleid
- er in een aangepast tempo wordt gesproken
- *de teksten een duidelijke opbouw kennen, de informatie ook impliciet kan voorkomen en de zinnen complex kunnen zijn*

- *in de teksten nog enige redundantie aanwezig is*
- er in een normaal tempo wordt gesproken.

### **MVT/K/6 Gespreksvaardigheid**

De kandidaat kan

- 1 veel voorkomende mondelinge sociale omgangsvormen, zoals begroeten, zich verontschuldigen, bedanken, waarschuwen, juist interpreteren en zelf toepassen
- 2 informatie geven en vragen
- 3 naar een mening /oordeel vragen en een mening /oordeel geven
- 4 een persoon, object of gebeurtenis beschrijven
- 5 *een gebeurtenis uit het verleden of in de toekomst vertellen of beschrijven*
- 6 persoonlijke gevoelens uiten en ernaar vragen
- 7 een voorkeur uitspreken / naar een voorkeur vragen
- 8 instemmen of weigeren
- 9 een (telefoon)gesprek beginnen en eindigen
- 10 gebruik maken van compenserende strategieën
  - een aangepast spreektempo vragen
  - herhaling of nadere uitleg vragen
  - non-verbale middelen inzetten
  - *omschrijvingen gebruiken*
  - *parafraseren.*

Met betrekking tot de situaties en onderwerpen geldt

- de situaties zijn alledaagse, zoals in winkels, op stations, in het postkantoor, in het verkeer
- de onderwerpen zijn vertrouwd
- de onderwerpen beperken zich tot persoonlijke omstandigheden, school, vrije tijd, vakantie en het weer
- situatie en onderwerp passen bij het ontwikkelingsniveau van de kandidaat
- *alle situaties en onderwerpen uit het dagelijks leven, studie, beroep en vrije tijd kunnen voorkomen.*

Met betrekking tot de kwaliteit van uitvoering geldt:

- de kandidaat mag spreken in een laag tempo en de uitspraak moet begrijpelijk zijn
- het woordgebruik verstoort de communicatie niet
- het taalgebruik is passend in de situatie
- *de kandidaat spreekt goed verstaanbaar ondanks een eventueel accent*
- *de kandidaat mag spreken met aarzelingen en onderbrekingen*
- *de kandidaat kan een beperkt aantal elementaire grammaticale regels correct toepassen.*

Voor de vakken Arabisch, Frans en Spaans geldt tevens

- de kandidaat mag voornamelijk standaardzinnen en/of vaste uitdrukkingen gebruiken
- grammaticale correctheid wordt niet in aanmerking genomen, tenzij de communicatie wordt verstoord.

Voor de vakken Duits, Engels en Turks geldt

- de kandidaat antwoordt ten minste in een volledige zin, wanneer de situatie dat vereist
- de kandidaat kan een beperkt aantal elementaire grammaticale regels correct Toepassen
- *de kandidaat hanteert ook formeel taalgebruik in situaties waarin dat wordt vereist*
- *de kandidaat kan ook bijdragen van meer dan één zin aan een gesprek leveren*
- *de kandidaat kan elementaire grammaticale regels correct toepassen.*

## MVT/K/7 Schrijfvaardigheid

N.B.: Voor Arabisch worden de eindtermen schrijfvaardigheid niet getoetst.

De kandidaat kan

- 1 (persoonlijke) gegevens verstrekken
- 2 een korte schriftelijke mededeling doen om
  - te bedanken
  - te groeten
  - goede wensen over te brengen
- 3 een briefje schrijven om
  - informatie te geven en te vragen
  - verzoeken / voorstellen te doen
  - te reageren op verzoeken en voorstellen
  - iets te arrangeren of af te zeggen
  - gevoelens te uiten en ernaar te vragen
- 4 op eenvoudig niveau briefconventies gebruiken
  - datum
  - adressering
  - aanhef
  - afsluiting
- 5 *omgaan met naslagwerken*
  - *woordenboek op papier of elektronisch*
  - *grammatica-overzicht, op papier of elektronisch*
  - *geautomatiseerde gegevensbestanden*
  - *beschikbare elektronische hulpsystemen in het schrijfproces*
- 6 *zowel persoonlijke als semi-formele brieven ook via elektronische weg versturen.*

Met betrekking tot de situaties en onderwerpen geldt

- situaties
  - . de kandidaat kan reageren op een ontvangen brief met een persoonlijk onderwerp
  - . de situatie is representatief voor de werkelijkheid
- onderwerpen
  - . persoonlijke omstandigheden
  - . school
  - . vrije tijd
  - . vakantie
  - . het weer
  - . gezondheid en welzijn
  - . onderwijs
  - . toekomstplannen.

Het betreft bij deze eindtermen voor de vakken Frans en Spaans teksten als

- een invulformulier
- ansichtkaart
- briefkaart
- memo
- eenvoudig briefje in de persoonlijke sfeer
- eenvoudige brief in de toeristische sfeer
- fax.

Het betreft bij deze eindtermen voor de vakken Duits, Engels en Turks tevens

- eenvoudige brieven in de toeristische sfeer
- korte semi-formele brieven
- e-mail.

Voor de vakken Frans en Spaans geldt met betrekking tot de kwaliteit van uitvoering

- het taalgebruik is passend in de situatie

- spelling- en grammaticale fouten verstoren de communicatie niet
- de kandidaat mag in meerderheid korte standaardzinnen gebruiken
- het taalgebruik is reproductief, dat wil zeggen samengesteld uit voorgegeven tekstfragmenten of uit modellen aangepast aan de eigen situatie
- *bij voorspelbaar taalgebruik en standaardformuleringen zijn spelling en woordgebruik redelijk correct*
- *de kandidaat maakt geen fouten ten aanzien van briefconventies*
- *bij eigen formuleringen verstoren grammaticale fouten de communicatie niet*
- *slechts in beperkte mate hoeft er van creatief schrijven sprake te zijn.*

Voor de vakken Duits, Engels en Turks geldt met betrekking tot de kwaliteit van uitvoering

- het taalgebruik is passend in de situatie
- bij voorspelbaar taalgebruik zijn spelling en woordgebruik redelijk correct
- de kandidaat maakt weinig fouten en aanzien van briefconventies
- bij eigen formuleringen verstoren grammaticale fouten de communicatie niet
- slechts in beperkte mate hoeft er van creatief schrijven sprake te zijn
- *bij voorspelbaar taalgebruik en standaardformuleringen zijn spelling en woordgebruik correct*
- *hoofdzaken zijn volledig en duidelijk geformuleerd*
- *de kandidaat maakt geen fouten ten aanzien van briefconventies.*

#### **4. De eindtermen van het verrijkingsdeel**

De exameneenheden van het verrijkingsdeel gelden alleen voor de gemengde en theoretische leerweg.

##### **Verrijkingsdeel voor het vak Engels**

###### **MVT/V/1 Leesvaardigheid**

De kandidaat kan

- 1 het gebruik van speciale stijlmiddelen als grappen en overdrijvingen herkennen
- 2 conclusies trekken met betrekking tot het schrijfdoel, de opvattingen, de gevoelens van de auteur en met betrekking tot het publiek aan wie de tekst is gericht.

###### **MVT/V/2 Schrijfvaardigheid**

De kandidaat kan

- 1 een formele brief schrijven om informatie te vragen  
iets te arrangeren of af te zeggen
- 2 een eenvoudige sollicitatiebrief schrijven
- 3 een eenvoudig curriculum vitae schrijven
- 4 strategieën toepassen om tekorten in taalkennis te compenseren door omschrijvingen te gebruiken  
te parafaseren.

## **Verrijkingdeel voor de vakken Arabisch, Duits, Frans, Spaans en Turks**

### **MVT/V/3 Kennis van land en samenleving**

De kandidaat kan

- 1 bij leesvaardigheid kennis van land en samenleving rond bepaalde onderwerpen toepassen bij het herkennen en interpreteren van cultuuruitingen die specifiek zijn voor het taalgebied of daarmee in directe relatie staan.

Het betreft hier meer specifieke artikelen over onderwerpen als

- economische betrekkingen tussen Nederland en een belangrijk land van de doeltaal
- regionalisering en informatie over bepaalde regio's
- multiculturaliteit in een belangrijk land van de doeltaal
- beleving van de vrije tijd en de economische aspecten daarvan in een belangrijk land van de doeltaal.

### **MVT/V/4 Verwerven, verwerken en verstrekken van informatie**

De kandidaat kan zelfstandig informatie verwerven, verwerken en verstrekken in het kader van het sectorwerkstuk.

De kandidaat kan

- In de voorbereidingsfase  
onderwerp, doel en publiek van het sectorwerkstuk bepalen  
.relevante vragen formuleren, die hij/zij met het sectorwerkstuk wil beantwoorden
- In de uitvoeringsfase  
informatie verwerven uit schriftelijke, mondelinge en audiovisuele bronnen, mede met behulp van informatie- en communicatietechnologie  
uit deze informatiebronnen relevante inhoudselementen kiezen en deze passend ordenen en verwoorden  
strategieën hanteren, die op het bereiken van de benodigde lees-, schrijf- en luister-/kijkdoelen zijn afgestemd
- In de afsluitingsfase  
de bewerkte informatie presenteren op een doel- en publiekgerichte wijze
- In de evaluatiefase  
reflecteren op het proces van het werken aan het sectorwerkstuk en het product: het sectorwerkstuk  
het belang aangeven van het gemaakte sectorwerkstuk voor vervolgstudie, toekomstige beroepspraktijk of algemene vorming.

### **MVT/V/5 Vaardigheden in samenhang**

De kandidaat kan de vaardigheden uit het kerndeel in samenhang toepassen.