



Begrijpend lezen in het secundair
onderwijs:
een sensibiliseringsoefening

April - juni 2019

Maart 2020

[Type here]

Samenstelling
Onderwijsinspectie

Verantwoordelijke uitgever
Lieven Viaene, inspecteur-generaal
Koning Albert II-laan 15, 1210 Brussel

Wettelijk depot
D/2020/3241/017

Copyright
© Niets uit deze publicatie mag worden gekopieerd
of op een andere wijze worden verspreid zonder bronvermelding.

INHOUD

I.	BEGRIJPEND LEZEN IN HET SECUNDAIR ONDERWIJS	3
	Modernisering van het secundair onderwijs	3
	Peilingsonderzoek PAV	3
	Het PISA-onderzoek naar leesvaardigheid	3
	Strategisch plan geletterdheid 2017-2024	4
	Leesvaardigheid in het basisonderwijs (PIRLS en peilingen)	4
	Geletterdheidsonderzoek volwassenen PIAAC	5
	Talenbeleid in onderwijsspiegels	5
	Conclusie: begrijpend lezen verdient aandacht	5
II.	EFFECTIEF ONDERWIJS IN BEGRIJPEND LEZEN	6
	Inspirerende publicaties	6
	Begrijpend lezen stimuleren en ondersteunen	6
	Taalgericht vakonderwijs	6
III.	DOELEN VAN DE SENSIBILISERINGSOEFENING	7
	Doelen van de sensibiliseringsoefening	7
	Onderzoeksvragen	7
	Rol van de onderwijsinspectie	7
IV.	OPERATIONALISERING	8
V.	RESULTATEN	9
VI.	CONCLUSIES, TERUGBLIK EN VOORUITBLIK	14
	Conclusies sensibiliseringsoefening	14
	Sterke en zwakke punten van de sensibiliseringsoefening	14
	Implicaties voor leraren, scholen en beleid	15
VII.	DANKWOORD	16
VIII.	BRONNEN	17

BIJLAGEN.....	18
Bijlage 1. Resultaten sensibiliseringsoefening	18
Bijlage 2. Resultaten sensibiliseringsoefening per graad	19
Bijlage 3. Resultaten sensibiliseringsoefening per vakkencluster	22

I. BEGRIJPEND LEZEN IN HET SECUNDAIR ONDERWIJS

Verschillende studies, publicaties en beleidslijnen liggen aan de basis van de sensibiliseringsoefening voor begrijpend lezen die de onderwijsinspectie uitvoerde in het secundair onderwijs. Hieronder bespreken we die verschillende achtergronden omdat ze een beeld schetsen van wat we reeds weten over het begrijpend lezen in ons secundair onderwijs.

MODERNISERING VAN HET SECUNDAIR ONDERWIJS

De modernisering van het secundair onderwijs startte in september 2019. Ook de nieuwe eindtermen voor de eerste graad werden op dat moment geïmplementeerd. Nieuw is ook dat er in de eerste graad zowel in de A-stroom als in de B-stroom met eindtermen gewerkt wordt. De nieuwe eindtermen zijn geordend volgens sleutelcompetenties. Alle eindtermen zijn te bereiken, met uitzondering van een aantal attitudinale eindtermen. Er zijn ook eindtermen basisgeletterdheid die elke jongere individueel moet bereiken. Voor Nederlands zijn er uitbreidingsdoelen die een bepaalde leerlingpopulatie kan behalen.

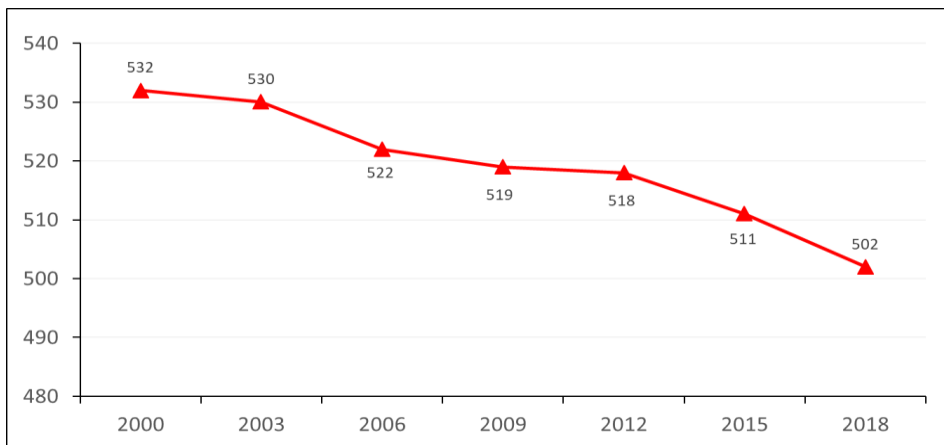
PEILINGSONDERZOEK PAV

Uit het peilingsonderzoek van 2013 naar PAV (project algemene vakken) in het tweede leerjaar van de derde graad bso, bleek dat heel wat jongvolwassenen de eindtermen niet halen (AKOV, 2014). Deze peiling ging na of de leerlingen uit het bso op het einde van het tweede jaar van de derde graad over de nodige kennis en vaardigheden beschikken om functionele lees-, luister- en rekentaken te kunnen uitvoeren en om op een functionele manier informatie te verwerven en verwerken zoals vooropgesteld wordt in de eindtermen PAV. In de peiling PAV werden vier toetsen afgenomen: functionele leesvaardigheid, functionele luistervaardigheid, functionele rekenvaardigheid en informatieverwerving en -verwerking. De resultaten voor drie van de vier toetsen zijn zwak. Nog geen 40 % van de leerlingen uit het tweede leerjaar van de derde graad bso behaalt de eindtermen voor functionele leesvaardigheid (38 %), functionele luistervaardigheid (39 %) en functionele rekenvaardigheid (39 %). Voor informatieverwerving en -verwerking zijn de resultaten met 62 % beter. In 2021 volgt een herhalingspeiling voor PAV en zal blijken in hoeverre de resultaten na acht jaar gewijzigd zijn.

HET PISA-ONDERZOEK NAAR LEESVAARDIGHEID

Sinds 2000 neemt Vlaanderen deel aan het internationale PISA-onderzoek (Programme for International Student Assessment). De gemiddelde leesvaardigheid van onze 15-jarigen vertoont een dalende trend (zie figuur 1) (De Meyer et al., 2019). In 2000 bedroeg het Vlaamse gemiddelde 532 en in 2018 bedroeg het Vlaamse gemiddelde 502 punten op de PISA-schaal¹. Die daling van 30 punten in een periode van achttien jaar kan als zorgwekkend beschouwd worden. Rindermann (2007, p. 675) neemt als vuistregel dat één leerjaar ongeveer 42 punten oplevert. Volgens die maatstaf hebben de Vlaamse leerlingen anno 2018 ongeveer zeven maanden extra tijd nodig om het leesniveau van 2000 te behalen.

¹ De PISA-schaal heeft een internationaal gemiddelde van 500 en een internationale standaarddeviatie van 100 die vastgelegd zijn in 2000. Het gaat hier om IRT-scores (Item-respons-theorie). Deze schaal heeft geen duidelijk minimum. De waarde '0' heeft geen betekenis. Het is dus niet zinvol om de Y-as te laten beginnen op de waarde nul. In 2000, 2003, 2006, 2009 en 2012 legden de Vlaamse leerlingen de PISA-toetsen af op papier. In 2015 en 2018 legden ze de toetsen af op een computer. Bij de vergelijking van de scores tussen een papieren afname en een computer-afname, moet een grotere ruis ingecalculerd worden.



Figuur 1: De evolutie van het Vlaamse gemiddelde voor leesvaardigheid in PISA.

Het PISA-onderzoek geeft daarnaast aan dat Vlaamse 15-jarigen niet graag lezen. De Vlaamse score voor leesplezier is de laagste van alle 79 deelnemende landen (De Meyer et al., 2019). 60 % van de Vlaamse leerlingen zegt enkel te lezen om informatie te verkrijgen en enkel te lezen als het moet. De helft van de Vlaamse 15-jarigen vindt lezen tijdverlies.

STRATEGISCH PLAN GELETTERDHEID 2017-2024

De onderwijsinspectie wil haar maatschappelijke rol opnemen en tegemoetkomen aan één van de vijf strategische doelen uit het *Strategisch Plan Geletterdheid 2017-2024* door te 'zorgen voor een significante toename van het aantal jongeren dat het secundair onderwijs verlaat met voldoende geletterdheidscompetenties, opdat zij zelfstandig kunnen functioneren en participeren in de samenleving en zich persoonlijk kunnen ontwikkelen en bijleren'.

In PISA2018 bedroeg het aandeel leerlingen dat lager dan niveau 2 scoorde voor leesvaardigheid 19,3%. Deze leerlingen worden beschouwd als laaggeletterd. Het Strategisch Plan Geletterdheid 2017-2024 formuleert als streefcijfer voor 2024 dat maximum 15% van alle 15-jarigen onvoldoende (lager dan niveau 2 in PISA) mag scoren voor leesvaardigheid, wiskundige en wetenschappelijke geletterdheid.

LEESVAARDIGHEID IN HET BASISONDERWIJS (PIRLS EN PEILINGEN)

Het begrijpend lezen in het basisonderwijs wordt onder meer in kaart gebracht door het peilingsonderzoek (6^{de} leerjaar) en het PIRLS-onderzoek (4^{de} leerjaar).

Er is een bezorgdheid over het begrijpend lezen in het basisonderwijs naar aanleiding van de achteruitgang in PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study). Vlaanderen daalt van 547 punten (in 2006) naar 525 punten (in 2016). Die daling van 22 punten komt ongeveer overeen met een half jaar onderwijs (Tielemans et al., 2017; 2019).

De eindtermen lezen eind 6^{de} leerjaar werden al vier keer gepeild: in 2002, 2007, 2013 en 2018. Het percentage leerlingen dat de eindtermen behaalde, bedroeg achtereenvolgens 89 %, 89 %, 92 % en 84 %. De recente daling van het percentage leerlingen dat de eindtermen behaalt, is in lijn met het internationale PIRLS-onderzoek.

De resultaten begrijpend lezen van het basisonderwijs fungeren als signaalfunctie voor het secundair onderwijs. Als de leerlingen het basisonderwijs verlaten met een beperkte leesvaardigheid, vraagt het een inspanning van het secundair onderwijs om die achterstand op te halen.

GELETTERDHEIDSONDERZOEK VOLWASSENEN PIAAC

Geletterdheid bij volwassenen in Vlaanderen werd onderzocht in het PIAAC-onderzoek (Programme for the International Assessment of Adult Competencies) van 2011-2012. Vlaanderen behaalde een gemiddelde score voor geletterdheid van 275 punten, wat niet significant verschilt van de gemiddelde score van 277 uit 1996 (IALS-onderzoek). In een periode van 15 jaren is het gemiddelde geletterdheidsniveau bij volwassenen dus stabiel gebleven. Het PIAAC-onderzoek geeft wel aan dat 15 % van de volwassenen het niveau 2 niet behaalt. Dat betekent dat in 2011-2012 één Vlaamse volwassene op 7 laaggeletterd is. In de periode 2021-2022 participeert Vlaanderen aan de tweede ronde van PIAAC en kunnen tendensen in kaart gebracht worden.

TALENBELEID IN ONDERWIJSSPIEGELS

De onderwijsinspectie rapporteerde in haar Onderwijsspiegel 2009-2010 uitgebreid over het talenbeleid in Vlaamse scholen in het basisonderwijs en secundair onderwijs (p. 28) en eveneens in Onderwijsspiegel 2012 (p. 64). Er werd onder meer gepleit voor ondersteuning en professionalisering van de schoolteams.

De Onderwijsspiegel 2015 gaf voor een aantal aspecten van talenbeleid een gunstiger beeld sinds het pilootonderzoek (2009-2010). Het talenbeleid evolueerde toen in gunstige zin op het vlak van organisatorische aspecten zoals de doelgerichtheid en de aandacht voor structurele ondersteuning. Enige vooruitgang scoorden de inhoudelijke aspecten zoals beleidsmatige afspraken over adaptief onderwijs en het gebruik van werkvormen die communicatief taalgebruik ondersteunen. Deze lichte vooruitgang situeerde zich vooral in de centrumscholen.

CONCLUSIE: BEGRIJPEND LEZEN VERDIENT AANDACHT

De hier besproken studies en beleidslijnen illustreren de bezorgdheden over begrijpend lezen in Vlaanderen. De Vlaamse onderwijsinspectie vindt het haar taak om met die bezorgdheden aan de slag te gaan. Daarom werkte de onderwijsinspectie aan deze sensibiliseringsoefening om het begrijpend lezen onder de aandacht te brengen in de scholen voor secundair onderwijs. Meer concreet willen we met deze oefening een beter zicht geven op de kwaliteit van het (begrijpend) leesonderwijs op school- en klasniveau. We willen tijdens en door het onderzoek de kwaliteit van het (begrijpend)leesonderwijs stimuleren door met het inspectieteam en met de schoolteams hierover te reflecteren.

II. EFFECTIEF ONDERWIJS IN BEGRIJPEND LEZEN

INSPIRERENDE PUBLICATIES

In de zomer van 2019 verschenen drie interessante publicaties over effectief onderwijs in begrijpend lezen. Deze drie publicaties focussen in de eerste plaats op het basisonderwijs, maar ze kunnen ook inspirerend zijn voor het secundair onderwijs.

(1) In opdracht van de Vlor schreven Vlaamse onderzoekers een overzichtsstudie over effectief leesonderwijs. Deze studie verscheen in twee versies: een wetenschappelijk eindrapport en een praktijkgerichte literatuurstudie (Gobyn et al., 2019; Merchie et al., 2019).

Link: <https://www.vlor.be/publicaties/praktijkgericht-onderzoek/sleutels-voor-effectief-begrijpend-lezen>

(2) In opdracht van de NRO en de Inspectie van het Onderwijs schreven Nederlandse onderzoekers een overzichtsstudie over effectief leesonderwijs (Houtveen, van Steensel & de la Rie, 2019).

Link: <https://www.nwo.nl/documents/nro/peil.onderwijs-leesvaardigheid--houtveen-van-steensel--de-la-rie-2019---reviewstudie-begrijpend-lezen>

(3) In opdracht van de Taalunie schreef de Taalraad (een groep experts uit Vlaanderen en Nederland) een actieplan met vijf acties voor beter leesbegrip en meer leesmotivatie (Taalunie, 2019).

Link: http://taalunieversum.org/sites/tuv/files/downloads/Actieplan_Effectief%20onderwijs%20in%20begrijpend%20lezen.pdf

BEGRIJPEND LEZEN STIMULEREN EN ONDERSTEUNEN

Een hardnekkige misvatting over onderwijs in begrijpend lezen is dat het gaat om een vaardigheid die zich vanzelf ontwikkelt. Die misvatting vindt zijn oorsprong in de manier waarop een ervaren lezer automatisch betekenis hecht aan een tekst, zonder veel inspanning. Het begrijpend lezen gebeurt eigenlijk vanzelf, zeker wanneer de lezer achtergrondkennis heeft over het onderwerp.

Maar het leerproces dat leidt tot de vaardigheden van een ervaren lezer, verloopt niet vanzelf. Dat leerproces vraagt oefening en begeleiding (Merchie et al., 2019).

Wanneer leerlingen aan de slag gaan met teksten kan de leraar het tekstbegrip stimuleren en ondersteunen. De leraar kan de voorkennis actualiseren (Wat weet de leerling er al van? Welke achtergrondkennis is nodig om deze tekst te begrijpen?) en leesstrategieën aanbrengen (bijv. via modellen²). Belangrijk is dat de leraar ondersteuning biedt, maar evenzeer dat de ondersteuning na dien kan worden weggenomen, zodat de leerling zelfstandig verder kan.

TAALGERICHT VAKONDERWIJS

Omdat begrijpend lezen essentieel is voor het verwerven van kennis vanuit teksten, is begrijpend lezen belangrijk in de meeste schoolvakken in het secundair onderwijs. Als een leerling niet goed is in begrijpend lezen, komt het leren in de andere vakken onder druk te staan (Taalunie, 2019).

Begrijpend lezen verdient aandacht, zowel tijdens de lessen Nederlands als in andere vakken waar met teksten wordt gewerkt (Taalunie, 2019). Houtveen en collega's (2019) adviseren om het begrijpend-leesonderwijs te verbinden met dan wel te integreren in het zaakvakonderwijs. Dit wordt taalgericht vakonderwijs³ genoemd. Wanneer begrijpend leesonderwijs geïntegreerd is in meerdere vakken, gaan de leerlingen aan de slag met betekenisvolle teksten en lezen ze om een concreet doel te bereiken. Zulke functionele contexten zijn bevorderlijk voor het leren begrijpend lezen (Merchie et al., 2019).

Omwille van het belang van begrijpend lezen in alle vakken (en niet enkel in het vak Nederlands) werden in deze sensibiliseringsoefening leraren uit diverse vakdomeinen geobserveerd en/of bevraagd.

² Modelleren betekent dat de leraar bij het lezen van een tekst leesstrategieën gaat demonstreren en de leerlingen motiveert om dat gedrag over te nemen (Gobyn et al., 2019).

³ Synoniemen van taalgericht vakonderwijs zijn onder meer 'taalontwikkelen lesgeven' of 'taal in de vakken'.

III. DOELEN VAN DE SENSIBILISERINGSOEFENING

DOELEN VAN DE SENSIBILISERINGSOEFENING

Van de toenmalige minister van Onderwijs, Hilde Crevits, kreeg de onderwijsinspectie de opdracht om in het schooljaar 2018-2019 de kwaliteit van het (begrijpend) leesonderwijs op te volgen en te stimuleren in de Vlaamse basisscholen. De onderwijsinspectie besliste om het begrijpend leesonderwijs extra aandacht te schenken tijdens de doorlichtingen in zowel het basisonderwijs als het secundair onderwijs. In dit verslag wordt gerapporteerd over de bevindingen in het secundair onderwijs. Deze sensibiliseringsoefening had twee doelen:

1. scholen sensibiliseren om aandacht te besteden aan begrijpend lezen, ook in niet-taalvakken
2. verslag uitbrengen over de kwaliteit van het (begrijpend) leesonderwijs


ONDERZOEKSVRAGEN

Er stonden drie vragen centraal:

1. Besteden de scholen voldoende doelgerichte aandacht aan leesstrategieën?
2. Is er in de vakken voldoende aandacht voor begrijpend lezen en voor leesstrategieën en gebeurt dit voldoende gelijkgericht over de vakken heen?
3. Is er in de scholen voldoende beleidsmatige aandacht voor begrijpend lezen?

ROL VAN DE ONDERWIJSINSPECTIE

De onderwijsinspectie heeft zowel een controlerende als een stimulerende opdracht. Bij het uitvoeren van die opdracht, vertrekt ze van het referentiekader voor onderwijskwaliteit (het OK). Het OK kwam tot stand in samenwerking met diverse actoren in het onderwijs en is breed gedragen. Centraal in dit kader staat de ontwikkeling van de lerende.



Het OK
referentiekader voor onderwijskwaliteit

Resultaten en effecten		Ontwikkeling stimuleren		Beleidsmatige ondersteuning	
		Doelen	Begeleiding		
R1	De school bereikt de minimaal gewenste output bij een zo groot mogelijk groep van lerenden.				
R2	De school streeft naar welbevinden en betrokkenheid bij alle lerenden en het schoolteam en naar tevredenheid bij ouders en bij andere relevante partners.	D1	Het schoolteam realiseert doelgericht een brede en harmonische vorming die betekenisvol is.	B1	Het schoolteam geeft de begeleiding vorm vanuit een gedragen visie en systematiek en volgt de effecten van de begeleiding op.
R3	De school streeft bij elke lerende naar zoveel mogelijk leerwinst.	D2	Het schoolteam hanteert doelen die sporen met het gevalideerd doelenkader en zorgt voor samenhang tussen de doelen.	B2	Het schoolteam biedt begeleiding zowel op het vlak van leren en studeren, onderwijsloopbaan, psychisch en sociaal functioneren als preventieve gezondheidszorg.
R4	De school stimuleert de studievoortgang van elke lerende.	D3	Het schoolteam hanteert uitdagende en haalbare doelen.	B3	Het schoolteam biedt elke lerende een passende begeleiding met het oog op gelijke onderwijskansen.
R5	De school waarborgt de toegang tot onderwijs voor elke lerende.	D4	Het schoolteam expliciteert de doelen en de beoordelingscriteria.	B4	Het schoolteam geeft de begeleiding vorm samen met de lerende, de ouders/thuisomgeving en andere relevante partners.
R6	De school streeft naar effecten op langere termijn bij alle lerenden.				
Kwaliteitsontwikkeling		Vormgeving onderwijsleerproces en leef- en leeromgeving		Opvolging	
K1	De school ontwikkelt haar kwaliteit vanuit een gedragen visie die vertaald is in de onderwijsleerpraktijk.	V1	Het schoolteam en de lerenden creëren samen een positief en stimulerend school- en klaslimaat.	O1	Het schoolteam geeft de lerenden adequate feedback met het oog op de voortgang in het leer- en ontwikkelingsproces.
K2	De school evalueert haar werking cyclisch, systematisch en betrouwbaar vanuit de resultaten en effecten bij de lerenden.	V2	Het schoolteam en de lerenden gaan positief om met diversiteit.	O2	Het schoolteam evalueert op een brede en onderbouwde wijze het onderwijsleerproces en het behalen van de doelen.
K3	De school borgt en ontwikkelt de kwaliteit van de onderwijsleerpraktijk.	V3	De leef- en leeromgeving en de onderwijsorganisatie ondersteunen het bereiken van de doelen.	O3	Het schoolteam stuurt het onderwijsleerproces bij op basis van de feedback- en evaluatiegegevens.
		V4	Het schoolteam biedt een passend, actief en samenhangend onderwijsaanbod aan.	O4	Het schoolteam beslist en rapporteert onderbouwd over het behalen van de doelen bij de lerende.

Beleidsmatige ondersteuning	
Rubriek	Deelrubriek
BL1	De school ontwikkelt en voert een gedragen, geïntegreerd en samenhangend beleid rekening houdend met haar (pedagogisch) project.
BL2	De school geeft haar organisatie vorm op het vlak van cultuur en structuur.
BL3	De school werkt participatief en responsief.
BL4	In de school heerst een innovatieve en lerende organisatiecultuur.
BL5	De school bouwt samenwerkingsverbanden uit die het leren en onderwijzen ten goede komen.
BL6	De school communiceert transparant over haar werking met alle betrokkenen.
BL7	De school ontwikkelt en voert een doeltreffend beleid op het vlak van leren en onderwijs.
BL8	De school ontwikkelt en voert een doeltreffend personeelsbeleid dat integraal en samenhangend is.
BL9	De school ontwikkelt en voert een doeltreffend professionaliseringsbeleid en heeft hierbij specifieke aandacht voor beginnende leraren.
BL10	De school ontwikkelt en voert een doeltreffend financieel en materieel beleid.
BL11	De school beheert de kosten voor alle lerenden.
BL12	De school ontwikkelt en voert een doeltreffend beleid met het oog op de fysieke en mentale veiligheid van de leef-, leer- en werkomgeving.

Voor deze sensibiliseringsoefening werd een apart instrument ontwikkeld met stellingen op leraren-niveau en stellingen op schoolniveau. Dit instrument is - uiteraard - compatibel met het OK. Tijdens de doorlichting vervulden de onderwijsinspecteurs hun stimulerende rol door het belang van begrijpend lezen onder de aandacht te brengen. In het reflectiegesprek gaf de onderwijsinspecteur feedback en stimuleerde hij/zij de vakgroep tot overleg en denkwerk over taalgericht vakonderwijs.

IV. OPERATIONALISERING

In de doorlichtingen tussen april en juni 2019 werden 146 leraren bevestigd aan de hand van vijf stellingen. De 38 betrokken onderwijsinspecteurs beantwoordden deze stellingen (stellingen A t.e.m. E) op basis van lesobservaties, soms aangevuld met documentenstudie (zoals cursusmateriaal) of gesprekken met de vakgroep.

Tijdens een doorlichting is de teamcoördinator het aanspreekpunt van het inspectieteam. Deze teamcoördinator legde aan het beleidsteam van de school telkens één bijkomende vraag voor over de professionaliseringsnoden bij het team (stelling F).

A. De leraar heeft zicht op de beginsituatie van de leerling.
B. De taal in de toetsen en examens is aangepast aan het talig niveau van de leerlingen .
C. De leerling krijgt de juiste feedback over zijn leesniveau en de doeltreffendheid van zijn leesstrategieën.
D. De leraar capteert de onderliggende taallacunes als oorzaak van mogelijke leerproblemen.
E. De infrastructuur en leermiddelen laten een vaktaalgerichte aanpak toe.
F. (schoolniveau) Het beleid heeft zicht op de professionaliseringsnoden van het team met betrekking tot taalgericht onderwijs.

De 146 onderzochte leraren gaven diverse vakken (zie figuur 2). De interpretatie van de verschillen tussen de vakken moet gebeuren met de nodige voorzichtigheid, aangezien sommige vakken maar weinig bevestigd zijn. Er is bijvoorbeeld maar één leraar muzikale opvoeding bevestigd en slechts zeven leraren PAV. De twee meest bevestigde vakken (clusters) (n=25), zijn economie en handel enerzijds en vreemde talen anderzijds (Frans, Engels, Latijn en Grieks).

Vak / vakkencluster	Aantal leraren
Economie en handel	25
Harde sector	15
Lichamelijke opvoeding	9
Muzikale opvoeding	1
Nederlands	11
PAV (project algemene vakken)	7
Vreemde talen	25
Wetenschappen	17
Wiskunde en informatica	20
Zachte sector	12
Specifieke gedeelte / onbekend	4
<i>Totaal</i>	<i>146</i>

Figuur 2: Aantal bevestigde leraren per vakkencluster.

Er werden iets meer leraren bevestigd uit de 2^{de} graad dan uit de overige graden (zie figuur 3).

Graad	Aantal leraren
3de graad	45
2de graad	54
1ste graad	41
Graad onbekend	6
<i>Totaal</i>	<i>146</i>

Figuur 3: Aantal bevestigde leraren per graad.

Tijdens een doorlichting onderzoekt een onderwijsinspecteur meestal twee leerplannen. Voor elk van deze leerplannen selecteerde de onderwijsinspecteur at random een leraar. De onderwijsinspecteur gaf voor de vijf stellingen aan of deze voor de betrokken leraar van toepassing zijn.

V. RESULTATEN

Naast de antwoorden op de vijf stellingen beschikken we voor elke bevroegde leraar ook over de graad waarin hij/zij lesgeeft en het vak dat hij/zij geeft. Daarom kunnen de resultaten weergegeven worden per graad en/of per vak of vakkencluster.

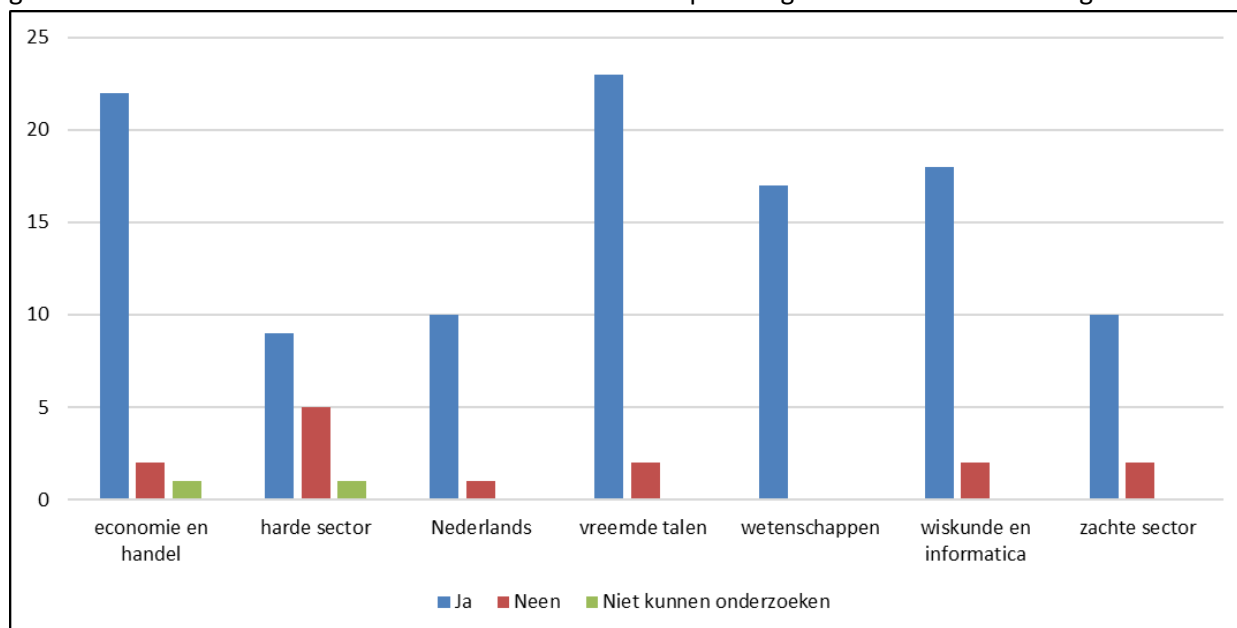
De resultaten per graad worden weergegeven in bijlage 2. Algemeen leveren de gegevens per graad geen opmerkelijke verschillen op. Daar waar er toch verschillen per graad zijn, wordt dat verderop vermeld.

De resultaten per vak worden overzichtelijk weergegeven in bijlage 3. In de figuren hieronder beperken we ons tot de zeven vakken(cluster) waarvan minstens 10 leraren bevroegd werden.

Stelling A De leraar heeft zicht op de beginsituatie van de leerling.

Ja	121	82,9 %
Neen	21	14,4 %
Niet kunnen onderzoeken	4	2,7 %
Totaal	146	100 %

Leraren kennen doorgaans hun leerlingen goed. Zij weten met welke rugzak de leerlingen starten. 82,9 % van alle betrokken leraren heeft zicht op de beginsituatie van de leerling. Dit geldt voor alle graden. In alle vakken hebben de meeste leraren zicht op de beginsituatie van de leerling.



Figuur 4: De leraar heeft zicht op de beginsituatie van de leerling per vakkencluster.

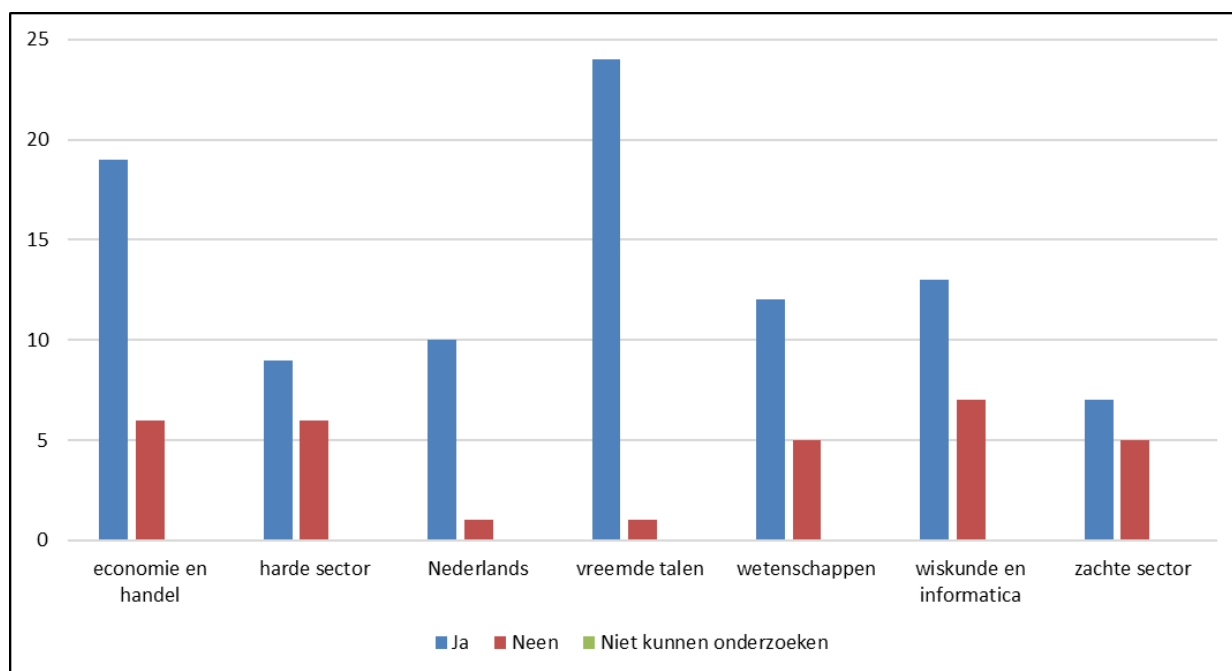
Stelling B De taal in de toetsen en examens is aangepast aan het talige niveau van de leerlingen.

In toetsen en examens is de taal doorgaans aangepast aan het talige niveau van de leerlingen in de eerste en de tweede graad. Dat is minder uitgesproken in de derde graad (zie bijlage 2).

Heel wat leraren zorgen voor een aangepaste taal in toetsen en examens.

Ja	100	68,5 %
Neen	36	24,7 %
Niet kunnen onderzoeken	10	6,8 %
Totaal	146	100 %

Het werken met aangepaste taal in toetsen en examens lijkt iets meer ingeburgerd bij de taalleraren (leraren Nederlands en leraren vreemde talen) dan bij de overige leraren.



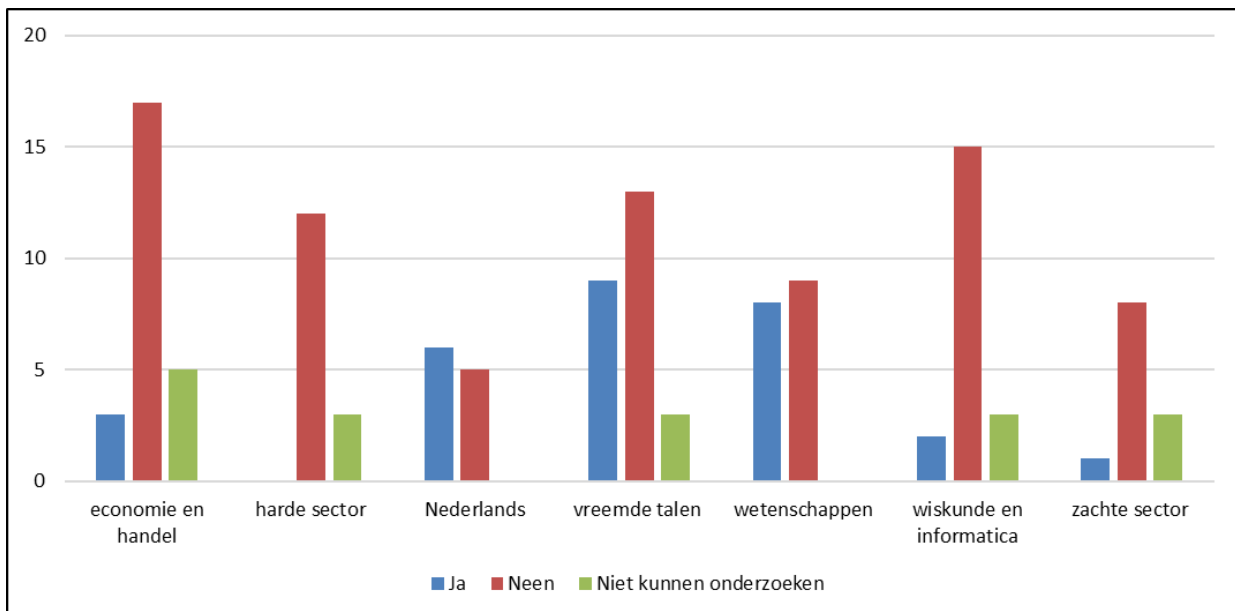
Figuur 5: De taal in de toetsen en examens is aangepast aan het talige niveau van de leerlingen per vakkencluster.

Stelling C De leerling krijgt de juiste feedback over zijn leesniveau en de doeltreffendheid van zijn leesstrategieën.

Leerlingen krijgen weinig of geen feedback over hun leesniveau noch over de doeltreffendheid van hun leesstrategieën. Toch scoort de aandacht voor feedback iets hoger in de derde dan in de tweede en eerste graad.

Ja	29	19,9 %
Neen	87	59,6 %
Niet kunnen onderzoeken	30	20,5 %
Totaal	146	100 %

Richten we ons op de vakken dan scoort het vak Nederlands hier beter dan de vreemde talen. Mogelijk omdat er voor Nederlands meer gelezen wordt tijdens de lessen dan voor de moderne vreemde talen. Als er meer gelezen wordt, zijn er meer kansen om leerlingen feedback te geven over hun leesniveau en/of de doeltreffendheid van hun leesstrategieën.



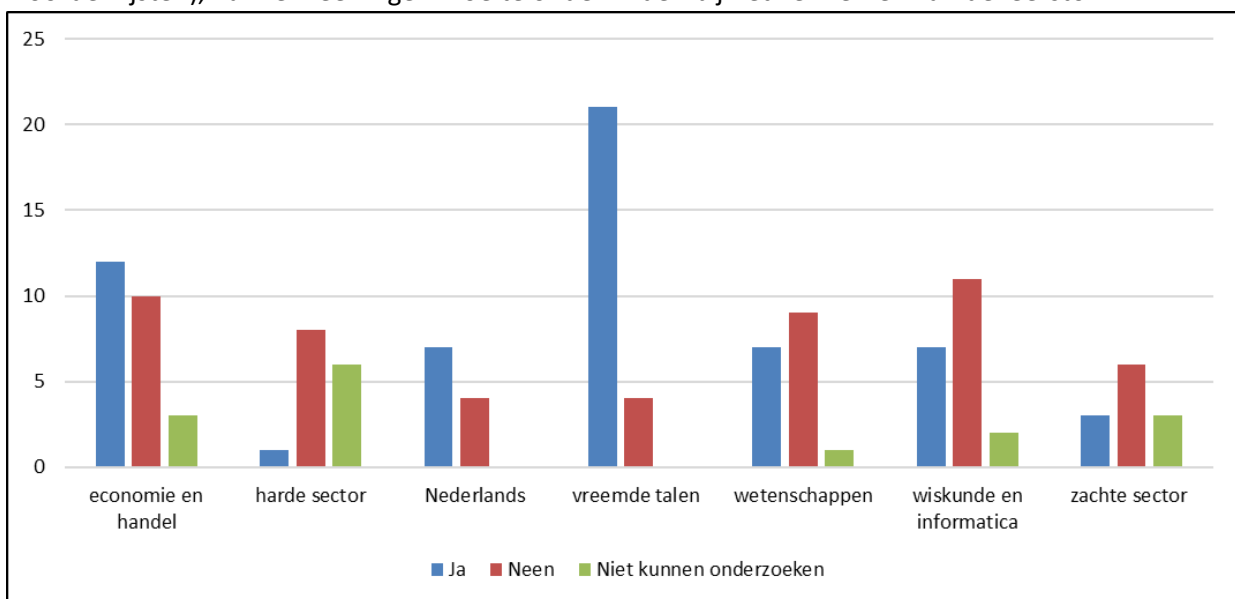
Figuur 6: De leerling krijgt de juiste feedback over zijn leesniveau en de doeltreffendheid van zijn leesstrategieën per vakkencluster.

Stelling D De leraar capteert de onderliggende taallacunes als oorzaak van mogelijke leerproblemen.

Doorgaans slagen leraren er niet in om onderliggende taallacunes als oorzaak van mogelijke leerproblemen te ontdekken. Toch zijn er heel wat leraren die daar wel aandacht voor hebben.

Ja	59	40,4 %
Neen	68	46,6 %
Niet kunnen onderzoeken	19	13,0 %
Totaal	146	100 %

Onderstaande tabel verduidelijkt dat vooral de leraren economie en talen geregeld onderliggende taallacunes als oorzaak van mogelijke leerproblemen capteren, in tegenstelling tot hun collega's. In de economische vakken heeft dat mogelijks te maken met de moeilijke vakterminologie. Als de leraren / vakgroepen economie niet doelgericht werken aan die vaktermen (vb. met verklarende woordenlijsten), kunnen leerlingen moeite ondervinden bij het verwerken van de leerstof.



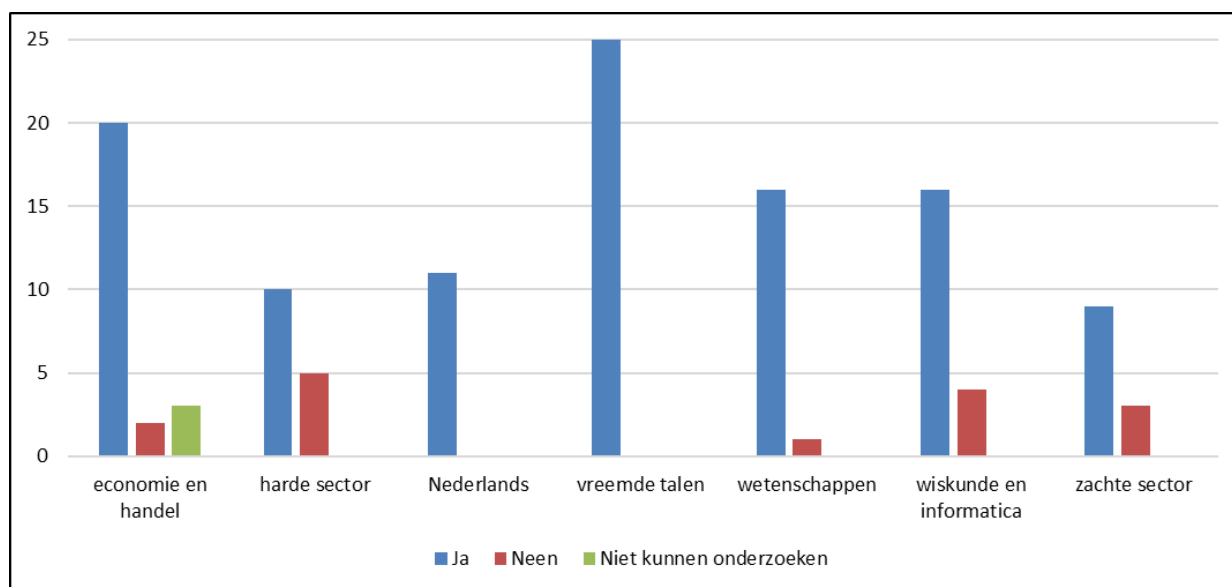
Figuur 7: De leraar capteert de onderliggende taallacunes als oorzaak van mogelijke leerproblemen per vakkencluster.

Stelling E De infrastructuur en leermiddelen laten een vaktaalgerichte aanpak toe.

Doorgaans wordt een vaktaalgerichte aanpak niet gehinderd door de infrastructuur of de aanwezige leermiddelen. Dat betekent dat deze randvoorwaarden alvast vervuld zijn in heel wat scholen.

Ja	117	80,1 %
Neen	24	16,4 %
Niet kunnen onderzoeken	5	3,4 %
Totaal	146	100 %

In alle vakken laten de infrastructuur en leermiddelen een vaktaalgerichte aanpak toe.



Figuur 8: De infrastructuur en leermiddelen laten een vaktaalgerichte aanpak toe per vakkencluster.

Stelling F Het beleid heeft zicht op de professionaliseringsnoden met betrekking tot taalgericht vakonderwijs.

Stelling F werd door de 20 teamcoördinatoren gescoord. De inschatting voor deze stelling steunt voornamelijk op de inbreng van de directies van de doorgelichte scholen.

Ja	4
Neen	15
Niet kunnen onderzoeken	1
Totaal	20

Het beleid heeft doorgaans weinig zicht op de professionaliseringsnoden met betrekking tot taalgericht vakonderwijs. Van de 20 deelnemende scholen hadden vijftien directeurs weinig zicht op de professionaliseringsnoden. Slechts vier directeurs hadden dat wel. In één school kon deze stelling niet onderzocht worden.

VI. CONCLUSIES, TERUGBLIK EN VOORUITBLIK

CONCLUSIES SENSIBILISERINGSOEFENING

Positief is dat uit de sensibiliseringsoefening blijkt dat de meeste leraren een duidelijk zicht hebben op de **beginsituatie** van de individuele leerling (82,9 %). Bijna de helft van de leraren (40,4%) capteren de onderliggende taallacunes als oorzaak van mogelijke leermoeilijkheden. De **randvoorwaarden** voldoen doorgaans: de infrastructuur en de leermiddelen laten een vaktaalgerichte aanpak toe (80,1 %).

De **ondersteuning van de leerling** moet beter. Hoewel bij 68,5 % van de betrokken leraren de taal in toetsen en examens aangepast is aan het talig niveau van de leerlingen, krijgen 6 op de 10 leerlingen (59,6 %) geen juiste feedback over hun leesniveau en de doeltreffendheid van hun leesstrategieën.

Vanuit het schoolbeleid is er maar een beperkt zicht op de **professionaliseringsnoden** binnen het team.

Over het algemeen leveren de gegevens per graad in de sensibiliseringsoefening geen opmerkelijke verschillen op. Dat betekent dat de vaststellingen doorgaans gelden voor alle graden in het secundair onderwijs.

We stelden wel verschillen vast tussen de vakkenclusters. Vaak zien we gunstigere scores bij de taalvakken (Nederlands en andere talen) dan bij de niet-taalvakken. We willen er toch ook voor waarschuwen om geen té sterke conclusies te trekken uit de verschillen tussen de vakkenclusters omdat het vaak om kleine aantallen leraren gaat.

Samengevat besluiten we dat hier nog heel wat groeikansen liggen voor scholen.

STERKE EN ZWAKKE PUNTEN VAN DE SENSIBILISERINGSOEFENING

De sensibiliseringsoefening in het secundair onderwijs heeft haar doel bereikt: de betrokken leraren, vakgroepen en scholen werden gestimuleerd om na te denken over het begrijpend leesonderwijs. Bij leraren van niet-taalvakken werd het belang van taalgericht vakonderwijs onder de aandacht gebracht.

Het onderzoek begrijpend lezen vond plaats tijdens de doorlichting. Omwille van de praktische haalbaarheid, moesten keuzes gemaakt worden over welke aspecten in kaart gebracht konden worden. Voor bepaalde andere aspecten was er helaas geen ruimte (leesbevordering, leesmotivatie, monitoring, differentiatie ...).

Er is tijd geïnvesteerd in het vertrouwd maken van de 38 betrokken onderwijsinspecteurs met de stellingen over begrijpend lezen, maar toch bleken enkele stellingen onduidelijk. Het was een uitdaging voor de onderwijsinspecteurs om de stellingen over begrijpend lezen op een even diepgaande en onderbouwde manier te onderzoeken als de doorlichtingsonderzoeken waarmee ze vertrouwd zijn.

IMPLICATIES VOOR LERAREN, SCHOLEN EN BELEID

Deze sensibiliseringsoefening geeft aan dat er in de scholen nog groeikansen liggen om het begrijpend lezen te versterken.

Uit de observaties en gesprekken blijkt dat het taalgericht vakonderwijs nog niet ingeburgerd is bij alle scholen en leraren. De stelling ‘elke leraar is een taalleraar’ is nog niet overal zichtbaar. In het taalgericht vakonderwijs liggen nochtans kansen om te werken aan begrijpend lezen met betekenisvolle teksten. Om dat taalgericht vakonderwijs te versterken, is ondersteuning nodig van diverse actoren. Het sensibiliseren van niet-taalleraars voor taalgericht vakonderwijs gebeurt best op meerdere plaatsen. De aandacht voor taalgericht vakonderwijs start best al van bij de lerarenopleiding. Voor de Vlaamse lerarenopleidingen (aan hogescholen en universiteiten) is het een stevige uitdaging om hun studenten de nodige inzichten mee te geven (T’Sas, 2019). Ook nascholingsorganisaties en pedagogische begeleidingsdiensten kunnen stimulansen en ondersteuning bieden bij het uitwerken van taalgericht vakonderwijs. We hopen dat scholen en vakgroepen werk zullen maken van taalgericht vakonderwijs, en dat ze hun inspanningen evalueren en bijsturen waar nodig. We hopen ook dat scholen en leraren hun successen én mislukkingen met elkaar delen zodat er kan geleerd worden van mekaar.

De weg vooruit is niet voor alle scholen even helder, want een minderheid van de scholen heeft zicht op de professionaliseringsnoden van de teamleden. Daarom is het belangrijk dat de scholen en leraren ondersteund worden bij hun plannen om in te zetten op begrijpend lezen.

Een belangrijke uitdaging bestaat erin om alle kennis en inzichten over effectief leesonderwijs tot in de klassen en de scholen te krijgen. Een waardevolle bijdrage daartoe zijn de drie inspirerende publicaties die concrete handvaten bevatten om mee aan de slag te gaan (Gobyn et al., 2019; Houtveen et al., 2019; Merchie et al., 2019; Taalunie, 2019). Ook de pedagogische begeleidingsdiensten en nascholingsorganisaties kunnen helpen om de inzichten uit deze publicaties te verspreiden en om zo de kloof tussen theorie en praktijk te overbruggen door de inzichten uit onderzoek te vertalen naar de specifieke situatie van de school en de leraar.

De tegenvallende resultaten in studies zoals PIRLS, PISA en peilingen zijn pijnlijk, maar anderzijds zorgen ze voor een grote aandacht voor het begrijpend lezen, ook in het secundair onderwijs. De dalende leerlingprestaties zorgen voor een draagvlak voor verbeteracties. Dat betekent dat schoolteams partners kunnen vinden die hen kunnen inspireren of ondersteunen bij verbeteracties. Samenwerking en uitwisseling kunnen bijdragen aan onderbouwde acties. Ook de onderwijsinspectie heeft via deze sensibiliseringsoefening een steentje bijgedragen. De onderwijsinspectie zal in de toekomst nog verder inzetten op begrijpend lezen.

Als al die leraren, scholen en organisaties samenwerken, elk vanuit hun expertise, dan kunnen we gezamenlijk het onderwijs voor alle jongeren in Vlaanderen versterken.

VII. DANKWOORD

We wensen alle leraren en schoolteams te bedanken die met ons in gesprek gingen over begrijpend lezen. De openheid van alle leraren heeft bijgedragen tot de kwaliteit van deze oefening.

We wensen ook prof. Hilde Van Keer (Faculteit psychologie en pedagogische wetenschappen, UGent) te bedanken voor haar hulp bij het uitwerken van het instrument.

We hopen dat we met dit rapport kunnen bijdragen aan een sterk leesonderwijs voor alle leerlingen in alle Vlaamse scholen voor secundair onderwijs.

VIII. BRONNEN

- AKOV (2014). *Peiling project algemene vakken in het zesde jaar bso*. Brussel: Ministerie van Onderwijs en Vorming. (<https://peilingsonderzoek.be/wp-content/uploads/2018/08/2013-PAV-3BSO.pdf>)
- De Meyer, I., Janssens, R., Warlop, N., Van Keer, H., De Wever, B., & Valcke, M. (2019). *Leesvaardigheid van 15-jarigen in Vlaanderen. Overzicht van de eerste resultaten van PISA2018*. Gent: Vakgroep Onderwijskunde. (<http://www.pisa.ugent.be/nl>)
- Gobyn, S., Merchie, E., De Bruyne, E., De Smedt, F., Schiepers, M., Vanbuel, M., Versteden, P., Van den Branden, K., Ghesquière, P., & Van Keer, H. (2019). *Sleutels voor effectief begrijpend lezen. Inspiratie voor een eigentijdse didactiek in het basisonderwijs*. Brussel: Vlor. (<https://www.vlor.be/publicaties/praktijkgericht-onderzoek/sleutels-voor-effectief-begrijpend-lezen>)
- Houtveen, A., van Steensel, R., & de la Rie, S. (2019). *De vele kanten van leesbegrip. Literatuurstudie naar onderwijs in begrijpend lezen in opdracht van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek en de Inspectie van het Onderwijs*. Den Haag: NWO. (<https://www.nwo.nl/documents/nro/peil.onderwijs-leesvaardigheid---houtveen-van-steensel--de-la-rie-2019---reviewstudie-begrijpend-lezen>)
- Merchie, E., Gobyn, S., De Bruyne, E., De Smedt, F., Schiepers, M., Vanbuel, M., Ghesquière, P., Van den Branden, K., & Van Keer, H. (2019). *Effectieve, eigentijdse begrijpend leesdidactiek in het basisonderwijs. Wetenschappelijk eindrapport van een praktijkgerichte literatuurstudie*. Brussel: Vlor. (<https://www.vlor.be/publicaties/praktijkgericht-onderzoek/sleutels-voor-effectief-begrijpend-lezen>)
- T'Sas, J. (2019). *Van knelpunt tot speerpunt. Leesmotivatie in de Vlaamse lerarenopleidingen*. Antwerpen: UA. (<https://www.vlaanderen.be/publicaties/van-knelpunt-tot-speerpunt-leesmotivatie-in-de-vlaamse-lerarenopleidingen-eindrapport>)
- Taalunie (2019). *Effectief onderwijs in begrijpend lezen. Acties voor beter leesbegrip en meer leesmotivatie*. Den Haag: Taalunie. (http://taalunieversum.org/sites/tuv/files/downloads/Actieplan_Effectief%20onderwijs%20in%20begrijpend%20lezen.pdf)
- Tielemans, K., Vandenbroeck, M., Bellens, K., Van Damme, J., & De Fraine, B. (2017). *Het Vlaams lager onderwijs in PIRLS 2016. Begrijpend lezen in internationaal perspectief en in vergelijking met 2006*. Leuven: CO&E. (<https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/progress-in-international-reading-literacy-study-pirls>)
- Tielemans, K., Vanlaar, G., Van Damme, J., & De Fraine, B. (2019). *Lessen door en voor het Vlaams begrijpend leesonderwijs*. Leuven: CO&E. (<https://data-onderwijs.vlaanderen.be/onderwijsonderzoek/?nr=178>)

BIJLAGE 1. RESULTATEN SENSIBILISERINGSOEFENING

A. De leraar heeft zicht op de beginsituatie van de leerling.	N	%
Ja	121	82,9
Neen	21	14,4
Niet kunnen onderzoeken	4	2,7
Totaal	146	100,0

B. De taal in de toetsen en examens is aangepast aan het talig niveau van de leerlingen.	N	%
Ja	100	68,5
Neen	36	24,7
Niet kunnen onderzoeken	10	6,8
Totaal	146	100,0

C. De leerling krijgt de juiste feedback over zijn leesniveau en de doeltreffendheid van zijn leesstrategieën.	N	%
Ja	29	19,9
Neen	87	59,6
Niet kunnen onderzoeken	30	20,5
Totaal	146	100,0

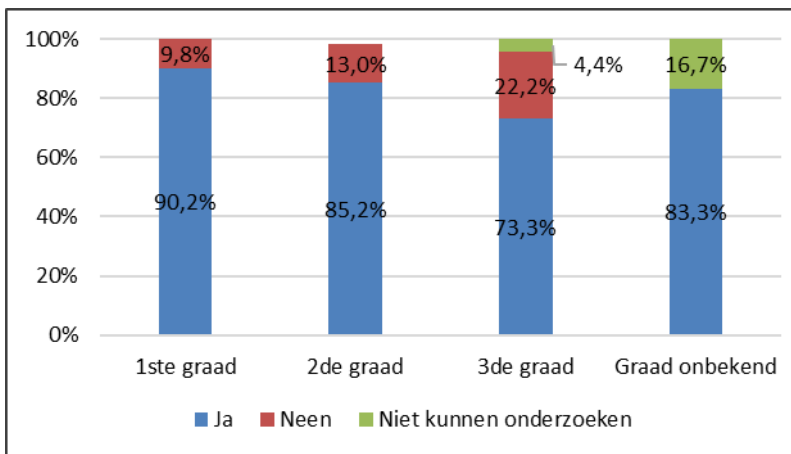
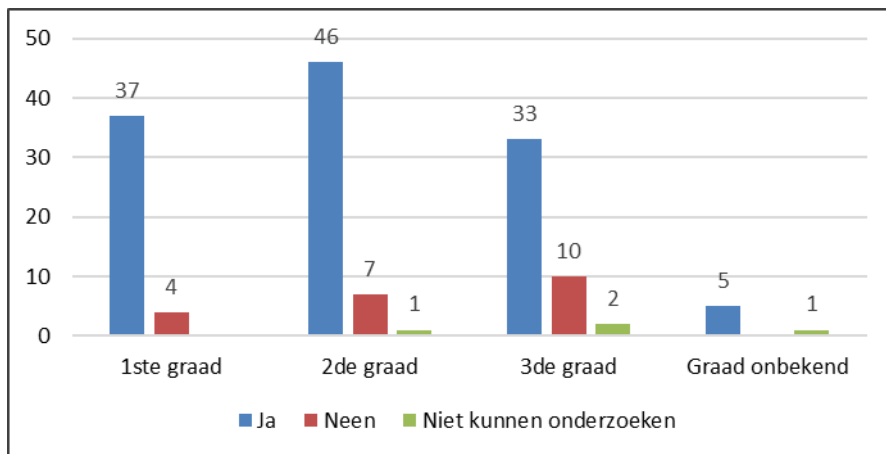
D. De leraar capteert de onderliggende taallacunes als oorzaak van mogelijke leermoeilijkheden.	N	%
Ja	59	40,4
Neen	68	46,6
Niet kunnen onderzoeken	19	13,0
Totaal	146	100,0

E. De infrastructuur en leermiddelen laten een vaktaalgerichte aanpak toe.	N	%
Ja	117	80,1
Neen	24	16,4
Niet kunnen onderzoeken	5	3,4
Totaal	146	100,0

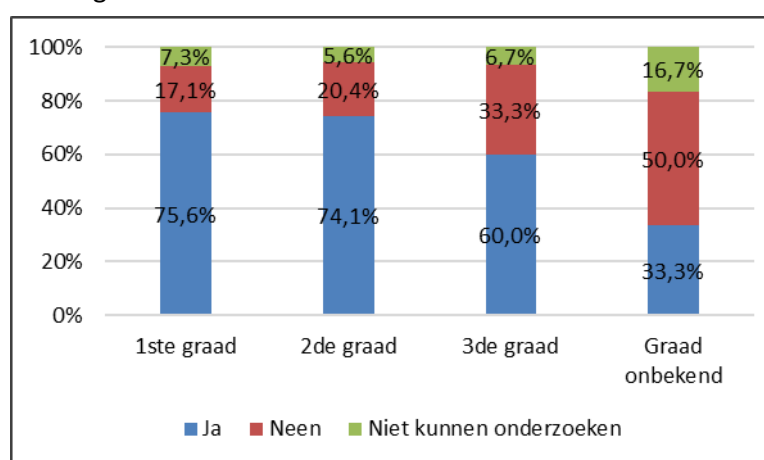
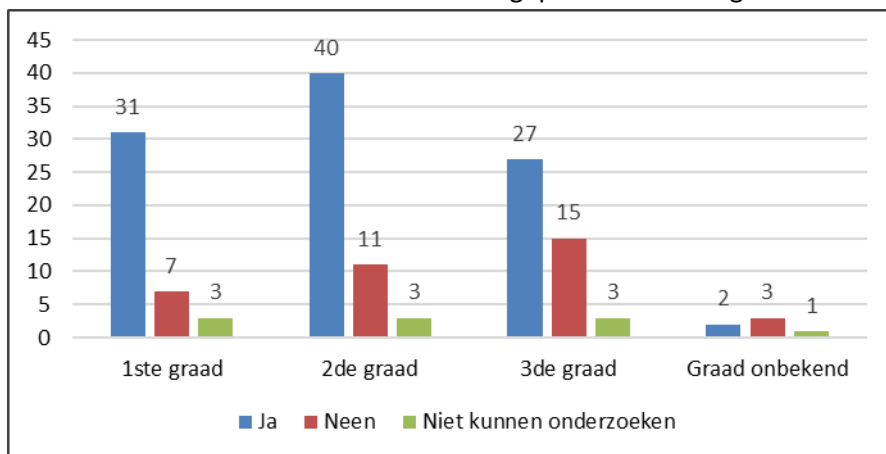
F. Het beleid heeft zicht op de professionaliseringsnoden met betrekking tot taalgericht vakonderwijs.	N	%
Ja	4	20,0
Neen	15	75,0
Niet kunnen onderzoeken	1	5,0
Totaal	20	100,0

BIJLAGE 2. RESULTATEN SENSIBILISERINGSOEFENING PER GRAAD

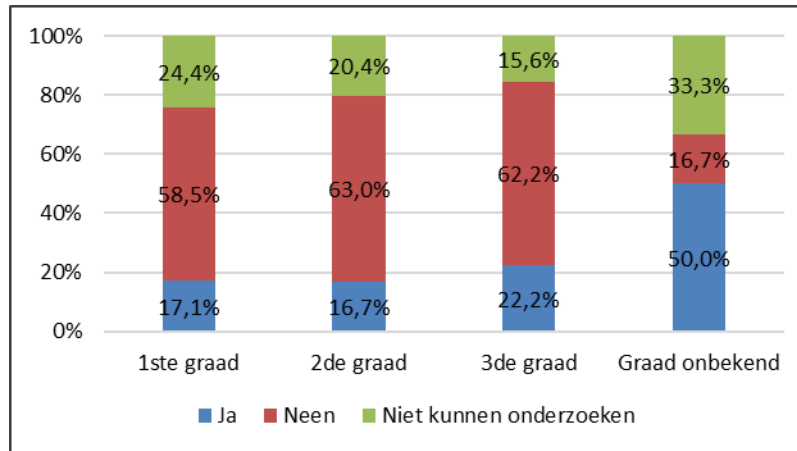
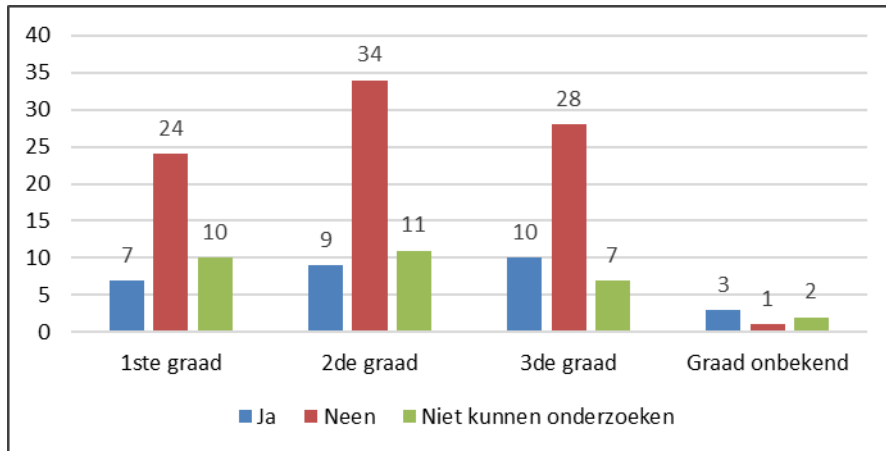
A. De leraar heeft zicht op de beginsituatie van de leerling.



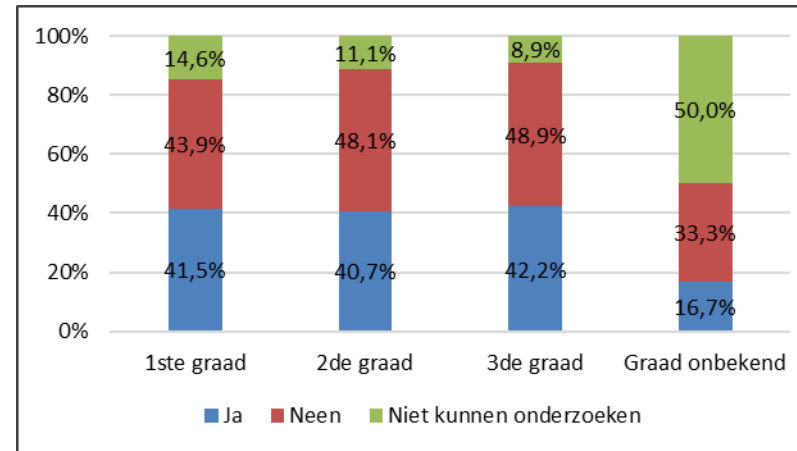
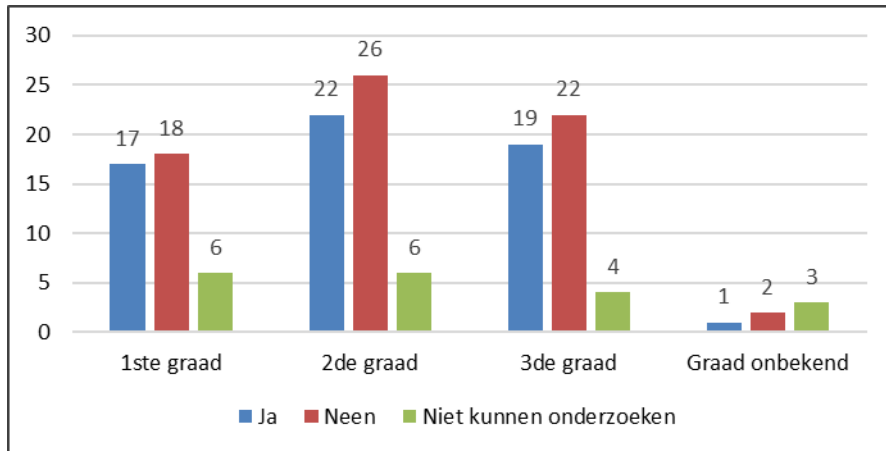
B. De taal in de toetsen en examens is aangepast aan het talig niveau van de leerlingen.



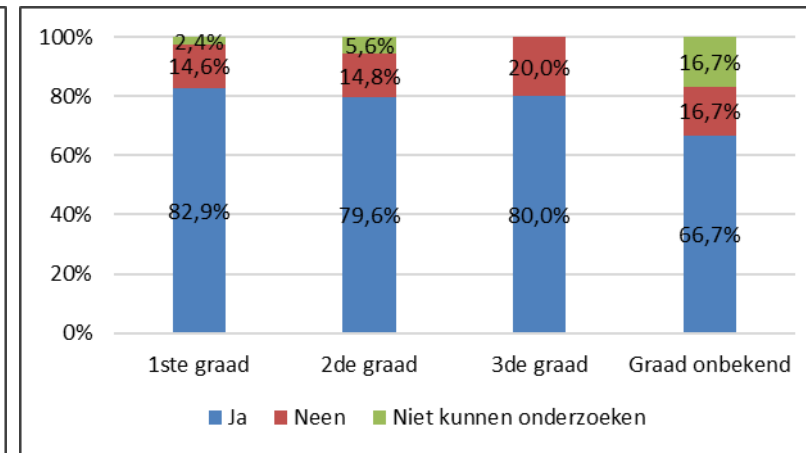
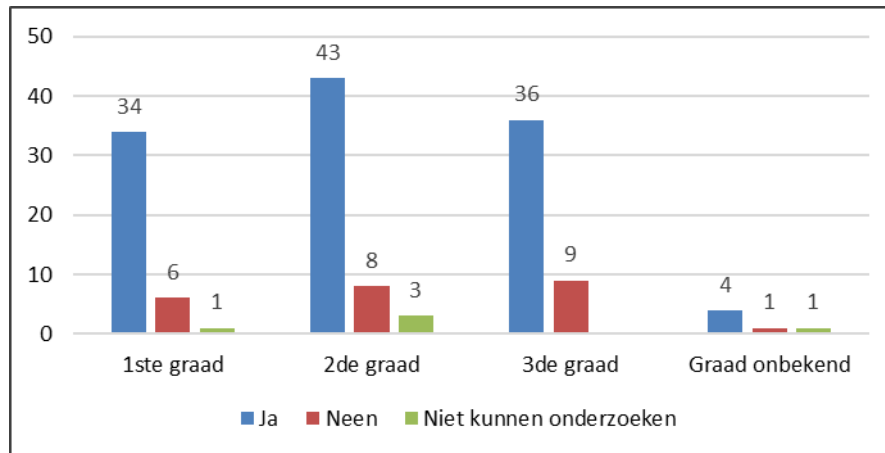
C. De leerling krijgt de juiste feedback over zijn leesniveau en de doeltreffendheid van zijn leesstrategieën.



D. De leraar capteert de onderliggende taallacunes als oorzaak van mogelijke leerproblemen.



E. De infrastructuur en leermiddelen laten een vaktaalgerichte aanpak toe.



BIJLAGE 3. RESULTATEN SENSIBILISERINGSOEFENING PER VAKKENCLUSTER

A. De leraar heeft zicht op de beginsituatie van de leerling.

	Ja	Neen	Niet kunnen onderzoeken	Totaal
economie en handel	22	2	1	25
harde sector	9	5	1	15
lichamelijke opvoeding	7	2		9
muzikale opvoeding	1			1
Nederlands	10	1		11
pav	1	5	1	7
vreemde talen	23	2		25
wetenschappen	17			17
wiskunde en informatica	18	2		20
zachte sector	10	2		12
onbekend/niet ingevuld	3		1	4
Totaal	121	21	4	146

	Ja	Neen	Niet kunnen onderzoeken	Totaal
	88,0%	8,0%	4,0%	100,0%
	60,0%	33,3%	6,7%	100,0%
	77,8%	22,2%	0,0%	100,0%
	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
	90,9%	9,1%	0,0%	100,0%
	14,3%	71,4%	14,3%	100,0%
	92,0%	8,0%	0,0%	100,0%
	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
	90,0%	10,0%	0,0%	100,0%
	83,3%	16,7%	0,0%	100,0%
	75,0%	0,0%	25,0%	100,0%
	82,9%	14,4%	2,7%	100,0%

B. De taal in de toetsen en examens is aangepast aan het talig niveau van de leerlingen.

	Ja	Neen	Niet kunnen onderzoeken	Totaal
economie en handel	19	6		25
harde sector	9	6		15
lichamelijke opvoeding			9	9
muzikale opvoeding	1			1
Nederlands	10	1		11
pav	3	4		7
vreemde talen	24	1		25
wetenschappen	12	5		17
wiskunde en informatica	13	7		20
zachte sector	7	5		12
onbekend/niet ingevuld	2	1	1	4
Totaal	100	36	10	146

	Ja	Neen	Niet kunnen onderzoeken	Totaal
	76,0%	24,0%	0,0%	100,0%
	60,0%	40,0%	0,0%	100,0%
	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%
	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
	90,9%	9,1%	0,0%	100,0%
	42,9%	57,1%	0,0%	100,0%
	96,0%	4,0%	0,0%	100,0%
	70,6%	29,4%	0,0%	100,0%
	65,0%	35,0%	0,0%	100,0%
	58,3%	41,7%	0,0%	100,0%
	50,0%	25,0%	25,0%	100,0%
	68,5%	24,7%	6,8%	100,0%

C. De leerling krijgt de juiste feedback over zijn leesniveau en de doeltreffendheid van zijn leesstrategieën.

	Ja	Neen	Niet kunnen onderzoeken	Totaal	Ja	Neen	Niet kunnen onderzoeken	Totaal
economie en handel	3	17	5	25	12,0%	68,0%	20,0%	100,0%
harde sector		12	3	15	0,0%	80,0%	20,0%	100,0%
lichamelijke opvoeding			9	9	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%
muzikale opvoeding			1	1	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%
Nederlands	6	5		11	54,5%	45,5%	0,0%	100,0%
pav		6	1	7	0,0%	85,7%	14,3%	100,0%
vreemde talen	9	13	3	25	36,0%	52,0%	12,0%	100,0%
wetenschappen	8	9		17	47,1%	52,9%	0,0%	100,0%
wiskunde en informatica	2	15	3	20	10,0%	75,0%	15,0%	100,0%
zachte sector	1	8	3	12	8,3%	66,7%	25,0%	100,0%
onbekend/niet ingevuld		2	2	4	0,0%	50,0%	50,0%	100,0%
Totaal	29	87	30	146	19,9%	59,6%	20,5%	100,0%

D. De leraar capteert de onderliggende taallacunes als oorzaak van mogelijke leerproblemen.

	Ja	Neen	Niet kunnen onderzoeken	Totaal	Ja	Neen	Niet kunnen onderzoeken	Totaal
economie en handel	12	10	3	25	48,0%	40,0%	12,0%	100,0%
harde sector	1	8	6	15	6,7%	53,3%	40,0%	100,0%
lichamelijke opvoeding		8	1	9	0,0%	88,9%	11,1%	100,0%
muzikale opvoeding			1	1	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%
Nederlands	7	4		11	63,6%	36,4%	0,0%	100,0%
pav	1	5	1	7	14,3%	71,4%	14,3%	100,0%
vreemde talen	21	4		25	84,0%	16,0%	0,0%	100,0%
wetenschappen	7	9	1	17	41,2%	52,9%	5,9%	100,0%
wiskunde en informatica	7	11	2	20	35,0%	55,0%	10,0%	100,0%
zachte sector	3	6	3	12	25,0%	50,0%	25,0%	100,0%
onbekend/niet ingevuld		3	1	4	0,0%	75,0%	25,0%	100,0%
Totaal	59	68	19	146	40,4%	46,6%	13,0%	100,0%

E. De infrastructuur en leermiddelen laten een vaktaalgerichte aanpak toe.

	Ja	Neen	Niet kunnen onderzoeken	Totaal
economie en handel	20	2	3	25
harde sector	10	5		15
lichamelijke opvoeding	2	6	1	9
muzikale opvoeding	1			1
Nederlands	11			11
pav	5	2		7
vreemde talen	25			25
wetenschappen	16	1		17
wiskunde en informatica	16	4		20
zachte sector	9	3		12
onbekend/niet ingevuld	2	1	1	4
Totaal	117	24	5	146

	Ja	Neen	Niet kunnen onderzoeken	Totaal
	80,0%	8,0%	12,0%	100,0%
	66,7%	33,3%	0,0%	100,0%
	22,2%	66,7%	11,1%	100,0%
	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
	71,4%	28,6%	0,0%	100,0%
	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
	94,1%	5,9%	0,0%	100,0%
	80,0%	20,0%	0,0%	100,0%
	75,0%	25,0%	0,0%	100,0%
	50,0%	25,0%	25,0%	100,0%
	80,1%	16,4%	3,4%	100,0%