

VO

Flexibel
examineren bij
Nederlands en de
moderne
vreemde talen



Flexibel examinere bij Nederlands en de moderne vreemde talen

De gunstige mogelijkheden voor leerlingen om op een hoger niveau examen te doen

Cito

**Ineke Jongen, Ester Arends, Natalie Schols en
Esther Cremers-Theunissen
Onder redactie van Twan Huijbers**

Colofon

Opmaak: Media Support

Foto omslag: Gijs Versteeg

© Stichting Cito Instituut voor Toetsontwikkeling Arnhem (2022)

Alle rechten voorbehouden. Niets uit dit werk mag zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van Stichting Cito Instituut voor Toetsontwikkeling worden openbaar gemaakt en/of verveelvoudigd door middel van druk, fotokopie, scanning, computersoftware of andere elektronische verveelvoudiging of openbaarmaking, microfilm, geluidskopie, film- of videokopie of op welke wijze dan ook.

Inhoud

1	Inleiding	8
1.1	Huidige situatie	8
1.2	Probleemanalyse	10
1.3	Probleemdefinitie	10
1.4	Onderzoeksdoelstelling	10
1.5	Conceptueel model	10
1.6	Onderzoeksmodel	10
1.7	Onderzoeksvragen	11
2	Theoretisch kader	14
2.1	Examenreglement	14
2.2	Eerdere onderzoeken	15
2.3	Conclusie	19
3	Methodologie	22
3.1	Onderzoeksmethode	22
4	Resultaten en analyse	24
4.1	Syllabi, eindtermen en exameneisen bij Nederlands	24
4.1.1	Analyse examenprogramma's vmbo-bb, -kb en -gt	27
4.1.2	Analyse examenprogramma's havo en vwo	30
4.2	Syllabi, eindtermen en exameneisen bij de moderne vreemde talen	33
4.2.1	Analyse examenprogramma's vmbo-bb, -kb en -gt	37
4.2.2	Analyse examenprogramma's havo en vwo	37
4.3	Tijdsinvestering	38
4.4	Deelconclusie	40
5	Conclusie	42
6	Aanbevelingen en discussie	44
7	Biografie	46

Samenvatting

In het voortgezet onderwijs mogen leerlingen voor een of meerdere vakken examens op een hoger niveau afleggen. Bij een voldoende resultaat op het eindexamen krijgen de leerlingen een vermelding op het diploma. Sinds het schooljaar 2017-2018 kunnen leerlingen bij een onvoldoende resultaat gebruikmaken van een terugvaloptie in het tweede tijdvak.

Uit de examenmonitor 2019 (DUO, 2020) blijkt dat in de praktijk maar weinig leerlingen examens doen op een hoger niveau. Binnen het vmbo komt flexibel examineren het meest voor in de leerwegen bb en kb: in 2019 deed 8,7% van de vmbo-bb-leerlingen examens in een of meerdere vakken op vmbo-kb-niveau. Slechts 0,10% van de vmbo-gt-leerlingen deed examens op havoniveau en 1,2% van de havoleerlingen sloot voor een of meerdere vakken examens af op vwo-niveau.

Om in kaart te brengen hoe het examensysteem in de toekomst flexibeler gemaakt kan worden, onderzoekt Stichting Cito de mogelijke inhoudelijke belemmeringen voor leerlingen om examens te doen op een hoger niveau bij de vakken Nederlands, de moderne vreemde talen, wiskunde, natuurkunde en economie. Hiertoe zijn de examensyllabi voor vmbo, havo en vwo met elkaar vergeleken. Uit deze analyse ontstaat een beeld van de investering die van een leerling gevraagd wordt om zich de extra vakinhoud eigen te maken, zodat examens op een hoger niveau haalbaar wordt. Aan de hand van inschattingen van docenten is een globale indicatie gegeven van de verwachte extra tijdsinvestering.

Uit de analyses volgt dat hoe hoger het niveau, hoe meer kennis en vaardigheden worden verwacht van de leerling. Daarnaast zijn de syllabi van enerzijds vmbo en anderzijds havo en vwo niet op elkaar afgestemd. Docenten en toetsdeskundigen schatten in dat het hierdoor voor de talen haalbaar is examens te doen op een hoger niveau. Voor de andere vakken vraagt dit een forse tijdsinvestering van de leerling.

1 Inleiding

1 Inleiding

1.1 Huidige situatie

In dit onderzoek worden resultaten gedeeld van een analyse met betrekking tot het flexibel examineren binnen het voortgezet onderwijs. Onder 'flexibel examineren' wordt in dit onderzoek verstaan dat een leerling een of meerdere vakken op een hoger niveau afsluit dan het geëigende niveau, bijvoorbeeld dat een leerling die een vmbo-examen aflegt, dit voor een vak op havoniveau doet. Flexibel examineren is daarmee iets anders dan leerlingen die na hun middelbare school besluiten om op een hoger niveau in te stromen en die opleiding te volgen. Flexibel examineren leidt tot meer maatwerk in het onderwijs en in examinering. De afgelopen jaren is deze mate van flexibilisering toegenomen door onder andere de mogelijkheid tot:

- vakken op een hoger niveau afsluiten en een vermelding op het diploma
- examen doen in het voorlaatste leerjaar
- vermelding van extra vakken in een plusdocument
- examen doen in extra vakken (eventueel op een ander niveau)

Naast de hiervoor genoemde mogelijkheden heeft de VO-raad de ambitie gelanceerd van een maatwerkdiploma. De kern van deze ambitie is dat een leerling vakken op verschillende niveaus kan afronden (zowel hoger als lager) en dat dit zichtbaar wordt gemaakt op het diploma. Momenteel kan een leerling op meerdere niveaus examen doen en bepaalt het laagste niveau de waarde van het diploma.

De gegevens uit tabel 1 (SEO, 2019) richten zich op overstappers van vmbo naar havo. Dit zijn leerlingen die na hun vmbo-diploma de overstap maken naar 4 havo. Dit is een startpunt voor dit onderzoek om te analyseren of vmbo-leerlingen inhoudelijke problemen ervaren met de zwaarte van het havo programma. Immers, als zij een overstap als zwaar ervaren, is het aannemelijk dat het examen doen voor een of meerdere vakken op havoniveau tijdens het vmbo-onderwijs als zwaarder kan worden ervaren. Tabel 1 toont aan dat leerlingen de volgende problemen ervaren met de overstap – uitgevraagd over alle vakken.

Tabel 1 *Percentage vmbo-leerlingen dat problemen ervaart op havoniveau*

In hoeverre ervaar jij problemen met betrekking tot...	(Heel) weinig	Niet weinig, niet veel	(Heel) veel
de snelheid waarmee de lesstof wordt doorgenomen	33%	32%	35%
de manier van toetsen	35%	40%	25%
de moeilijkheidsgraad van vakken	25%	53%	22%
jouw studievaardigheden	47%	36%	17%

De percentages geven de problemen aan die de nieuwe havoleerlingen ervaren. De percentages geven een indruk over alle vakken, en geven aan dat er een kloof is tussen het vmbo-programma en het havo-programma. Deze kloof geeft dus een inhoudelijk argument dat het examen doen op een hoger niveau een drempel kan vormen voor een vmbo-gt-leerling. Immers, als een volledige overstap als moeilijk wordt ervaren, dan zal examen doen in een vak op havoniveau nog lastiger te realiseren zijn. Uit hetzelfde onderzoek komt naar voren dat leerlingen aangeven dat hun vmbo-school niet altijd goed op de hoogte was van hoe de inhoud van de vakken verschilt tussen vmbo en havo. In het onderzoek wordt een belangrijke nuancering aangebracht. Volgens 80 procent van de leerlingen verloopt de overstap van vmbo gt naar havo goed, en 90 procent geeft aan dat ze voor de meeste vakken voldoende halen. Een overstap is haalbaar, maar het vervroegd examen doen voor wiskunde gebeurde in 2019 niet.

Het CPB concludeert in een studie uit 2022 dat scholen in het voortgezet onderwijs (vo) sterk verschillen in het aantal leerlingen dat na het behalen van het eerste diploma doorstroomt naar een hoger onderwijsniveau in het vo, het zogenoemde 'stapelen'. Volgens het CPB is dit in grote mate afhankelijk van op welke school de leerling zit. *“Ook lijkt het tussen 2007 en 2019 voor leerlingen niet makkelijker te zijn geworden om meerdere diploma's te halen in het vo”* (CPB, stapelen in het voortgezet onderwijs, 2022). Het CPB (2022) concludeert: *“Zo moeten vmbo-t-leerlingen nu al vroeg beslissen of ze willen stapelen, omdat ze dan een extra vak moeten volgen. Daarnaast doen havoleerlingen examen in zeven vakken, tegenover acht op het vwo. Tevens is wiskunde niet verplicht in het havoprofiel cultuur en maatschappij, terwijl wiskunde op het vwo deel uitmaakt van elk profiel. Scholen noemen de afstemming tussen de profielen of het vakkenpakket dan ook als een van de belangrijkste knelpunten voor de overgang van havo naar vwo.”* (Oberon, Terecht overstaprecht, 2018)

Aan de andere kant attendeert een team van hoogleraren, schoolleiders en docenten op de fundamentele kritiek op het idee van een Maatwerkdiploma van de Onderwijsraad (Maatwerk binnen wettelijke kaders, 2015), de reserves in het SEO-rapport (VO-diploma met vakken van verschillend niveau, 2020) en de voorziene praktische problemen en een expliciete afwijzing door de minister in een Kamerbrief van 18 april 2019 op het maatwerkdiploma.

Met name het argument van kansenongelijkheid tegengaan is volgens dit Red-team te weerleggen: *“In deze leeftijdsfase overzien de meeste leerlingen alleen de kortetermijnconsequenties en kiezen ze vaak de weg van de minste weerstand”* (Jolles, Het tienerbrein. Over de adolescent tussen biologie en omgeving, 2017). *“Om deze reden valt te verwachten dat juist leerlingen met ouders in achterstandssituaties eerder onverstandige keuzes zullen maken, omdat hun ouders weinig weerwerk kunnen bieden. Dit is uit het oogpunt van kansengelijkheid uiteraard onwenselijk.”* (Red-team, 2022)

Door de inrichting van het huidige voortgezet onderwijs in zes verschillende leerwegen/schoolsoorten met verschillende (dubbel)profielen, zijn er meer dan 50 verschillende diploma's te behalen. Met andere woorden: ieder argument voor flexibilisering van de eindexamens leidt tot eenzelfde argumentatie om niet nog meer maatwerk te bieden. Deze discussie wordt in dit onderzoek opgenomen, omdat het belangrijk is te weten dat deze discussies plaatsvinden.

Deze analyse kijkt enkel naar de werklust van de leerling voor een select aantal vakken als een leerling besluit om examen te doen op een hoger niveau. In welke mate een verdere flexibilisering wenselijk is, komt in deze analyse niet aan de orde. Wel wordt er in de conclusie aan gerefereerd.

1.2 Probleemanalyse

Centrale toetsing en examinering (toetsing van de einddoelen van een opleiding) maken al lange tijd deel uit van het Nederlandse onderwijs. Deze gestandaardiseerde vorm van toetsing vormt daarmee een ijkpunt voor leerlingen, leraren en vervolgonderwijs. Volgens de VO-raad is meer flexibiliteit nodig, meer ruimte voor diepgang en meer aandacht voor vaardigheden en brede vorming (VO-raad, 2018). In 2019 pleitte de VO-raad voor herijking van de centrale examens, zodanig dat leerlingen flexibeler examen kunnen doen in een of meerdere vakken met betrekking tot het tijdstip en het niveau van het examen (VO-raad 2019). Stichting Cito onderzoekt deze ontwikkeling door te onderzoeken of een flexibeler examen mogelijk is binnen de huidige examenprogramma's en syllabi.

1.3 Probleemdefinitie

Stichting Cito analyseert de mogelijkheden om in bepaalde vakken examen te doen op een hoger niveau, gegeven de huidige examenopzet en de wettelijke kaders. In dit onderzoek wordt flexibel examineren enkel bekeken vanuit de invalshoek of het mogelijk is om examen te doen in een of meerdere vakken op een hoger niveau, waarbij gekeken wordt welke mogelijke problemen ontstaan bij leerlingen als het gaat om de hogere niveaus, extra tijdsinvestering of organisatorische zaken.

1.4 Onderzoeksdoelstelling

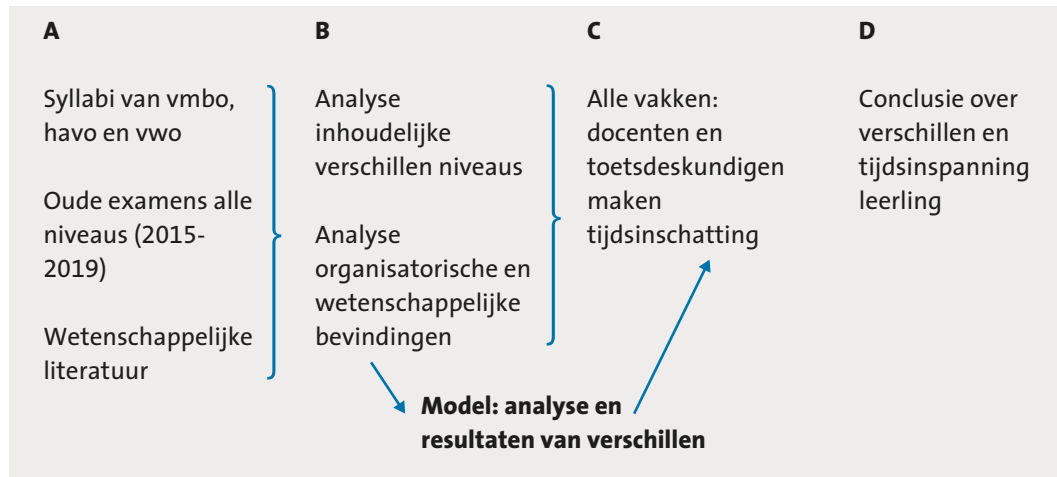
Het doel van dit onderzoek is om in kaart te brengen hoe het examensysteem in de toekomst flexibeler gemaakt kan worden, door onderzoek te doen naar de mogelijke inhoudelijke belemmeringen voor leerlingen om examen te doen op een hoger niveau bij de vakken Nederlands, Engels, Frans, Duits, wiskunde, natuurkunde en economie. Uit deze analyse ontstaat een beeld van de investering die van een leerling gevraagd wordt om zich de extra vakinhoud eigen te maken, zodat examen doen op een hoger niveau haalbaar wordt.

1.5 Conceptueel model

Het conceptueel model schetst het perspectief van dit onderzoek. Door alle inhoudelijke verschillen van de vakken van de verschillende leerniveaus in kaart te brengen, kan een eenduidig beeld worden geformuleerd van de extra tijdsinvestering die van een leerling wordt gevraagd om een examen te doen op een hoger niveau. De hypothese is dat deze analyse daarin duidelijkheid verschaft voor leerlingen, docenten en schoolleiders, hetgeen een positief effect kan hebben op het aantal leerlingen dat deze flexibele route zou willen doorlopen.

1.6 Onderzoeksmodel

Uit het conceptuele model wordt onderstaand onderzoeksmodel afgeleid (zie figuur 1). Hierbij wordt gebruikgemaakt van een deskresearch waarbij meerdere bronnen en invalshoeken worden gecombineerd met wetenschappelijke literatuur (A) en eerdere onderzoeken. Na een analyse van al deze data (B) worden toetsdeskundigen en docenten uit het veld gevraagd (C) om deze analyses te controleren en een oordeel te vellen, waarna er een conclusie kan worden getrokken naar aanleiding van de gehele analyse (D).



Figuur 1 Onderzoeksmodel

1.7 Onderzoeksvragen

De centrale vraag luidt: Wat zijn de (on)mogelijkheden voor leerlingen om op een hoger niveau (dan het geëigende niveau) examen te doen in een of meerdere vakken?

Daaruit volgen de volgende deelvragen:

- 1 Welke inhoudelijke verschillen tussen de niveaus bestaan er op basis van de afzonderlijke syllabi?
- 2 Zijn deze verschillen met name door een hoger aantal concepten of ook de hogere vaardigheid van overlappende concepten?
- 3 In hoeverre komen deze verschillen tot uiting in de centrale examens, en kunnen deze examens daarmee extra informatie verschaffen over de hogere vaardigheid die van een leerling wordt gevraagd?
- 4 Welke verschillen zijn er in eerdere wetenschappelijke onderzoeken al geconstateerd?
- 5 Welke extra tijdsinvestering wordt er van een leerling gevraagd als de leerling examen wil doen in een vak op een hoger niveau? En daaruit afgeleid: is dit haalbaar?
- 6 Welke organisatorische aspecten kunnen worden onderscheiden in de examenstructuur of op scholen met betrekking tot het examen doen op een hoger niveau?

Om deze vragen te beantwoorden is eerst een literatuurstudie uitgevoerd (zie hoofdstuk 2). Daarna is er per vak een inhoudelijke analyse gedaan door de syllabi (en eventueel oude examens) met elkaar te vergelijken om van daaruit per domein aan te kunnen geven waar de inhoudelijke verschillen in concepten en vaardigheden zitten. Dit zal per vak worden geconcludeerd.

2 Theoretisch kader

2 Theoretisch kader

Stichting Cito analyseert de mogelijkheden om in bepaalde vakken examen te doen op een hoger niveau, gegeven de huidige examenopzet en de wettelijke kaders. In dit onderzoek wordt flexibel examineren enkel bekeken vanuit de invalshoek of het mogelijk is om examen te doen in een of meerdere vakken op een hoger niveau. Momenteel is het wettelijk gezien niet mogelijk om examen te doen in een vak op een lager niveau dan het geëigende niveau. In de analyse wordt deze optie daarom niet verder onderzocht. In dit hoofdstuk worden eerst de wettelijke kaders onderzocht. Is het voor de leerling haalbaar om binnen de huidige kaders en regelgeving examen te doen in een vak op een hoger niveau? Wat vraagt dit van een leerling?

Daarna worden eerdere onderzoeken over flexibilisering en maatwerk geanalyseerd om tot een kader te komen van de (on)mogelijkheden rondom een flexibel examen.

2.1 Examenreglement

Om te slagen zijn er regels voor compensatie van een lager cijfer door een hoger cijfer, maar het schoolniveau en daarmee het diploma dat behaald kan worden, liggen al vast. Vanaf 2018 wordt op het diploma vermeld dat een leerling een vak op een hoger niveau heeft afgesloten. Indien de leerling het examen niet haalt, kan de leerling alsnog examen doen in dat vak op het eigen niveau. Dit is de terugvaloptie. De leerling doet dan alsnog examen in het tweede tijdvak op het geëigende niveau. Daarbij heeft de leerling nog steeds recht op een herkansing.

Als de leerling na het afronden van het eindexamen doorstroomt naar het hogere middelbare schoolniveau, krijgt deze leerling vrijstelling voor de vakken die al op dat niveau zijn afgerond. (Staatscourant 2017 nr. 53354). Leerlingen kunnen examen doen in extra vakken boven op hun minimale vakkenpakket en kunnen eventueel daarin een vak op een hoger niveau afsluiten. Het eindcijfer voor extra vakken wordt op dezelfde manier berekend als voor de andere examenvakken. Deze extra vakken tellen mee om de uitslag van het examen te bepalen, met de restrictie dat het er nooit toe kan leiden dat een leerling op de extra vakken zakt. Immers, een leerling kan dan het extra vak laten vallen, waardoor het vak geen rol speelt in de uitslagbepaling.

Naast het examen doen op een hoger niveau, kunnen leerlingen ook extra vakken volgen op een lager niveau, bijvoorbeeld een praktijk- of beroepsgericht vak van het vmbo. Deze vakken tellen niet mee in de uitslagbepaling. Het behaalde cijfer wordt niet op de cijferlijst vermeld. Meestal worden deze extra inspanningen vermeld op een plusdocument dat bij het diploma en de cijferlijst wordt gevoegd.

Vanwege de terugvaloptie is het voor leerlingen mogelijk om zonder consequenties te proberen een examen op een hoger niveau af te sluiten. Voor de school betekent dit een extra inspanning. Wanneer een leerling een vak op een hoger niveau afsluit, dient het Programma van Toetsing en Afsluiting (PTA) gewijzigd te worden. Iedere leerling moet zijn voorzien van een PTA waarin zijn/haar weg naar het te maken centraal examen wordt behandeld, inclusief de schoolexamens. De VO-raad (programma van toetsing en afsluiting, 2020) schrijft hierover: *“Wijzigingen in de ‘normale gang van zaken’ van het PTA moeten worden besproken met de betrokken docenten, leerlingen en ouders, en moeten worden goedgekeurd door de medezeggenschapsraad. Daarnaast moet bij DUO worden gemeld dat de leerling een vak een jaar eerder zal afsluiten (door vervroegd examen in een voorexamenjaar). Ook moet DUO weten dat er extra leerlingen examen doen, zodat deze extra examens op tijd op school aanwezig zijn.”*

Het PTA regelt per vak wat er gebeurt met het schoolexamencijfer als de leerling gebruikmaakt van de terugvaloptie en alsnog examen wil doen op het eigen niveau. In de praktijk kan dit mogelijk leiden tot een probleem. Dit verduidelijken we met een voorbeeld: Stel dat een havo-leerling (of een vwo-leerling die voor alle vakken behalve een afstroomt naar havo) besluit om aan het begin van de bovenbouw een vak op vwo-niveau te volgen en de schoolexamens en het eindexamen van dat vak op vwo-niveau af te leggen. Als het eindexamencijfer een onvoldoende is, kan de leerling teruggrijpen op de terugvaloptie en alsnog het havo-examen afleggen in het tweede tijdvak. Hierbij doemt de vraag op naar de betekenis van de schoolexamens die de leerling op vwo-niveau heeft gemaakt. De VO-raad (2020) stelt dat *“het uitgangspunt is dat het schoolexamencijfer blijft staan. Wanneer blijkt dat er een grote discrepantie is tussen het schoolexamenprogramma op het hogere niveau en het geëigende niveau, is het aan de school om vóóraf te bepalen hoe zij deze discrepantie wil wegwerken. Dit dient de school in het PTA aan te geven.”* Sommige scholen hanteren zelf een omrekenfactor, maar deze moet vooraf in het PTA staan vermeld, zodat het voor de leerling maar ook voor de Inspectie van het Onderwijs helder is hoe de leerling wordt beoordeeld. Hierbij moeten eventuele discrepanties tussen de schoolexamenprogramma's op de verschillende niveaus (bij voorkeur) afgedekt worden, voordat het centrale examen in het eerste tijdvak plaatsvindt. De inspectie moet vervolgens toestemming verlenen aan de school om na het eerste tijdvak het schoolexamencijfer aan te passen, als de leerling gebruikmaakt van de terugvaloptie. De inspectie geeft aan dat het niet de bedoeling is dat het schoolexamencijfer op het hogere niveau zonder meer wordt omgerekend naar het geëigende niveau. De school moet hier van tevoren dus helder over communiceren naar de leerling, en daarnaast in het PTA aangeven hoe de cijfers van het schoolexamen worden meegenomen naar het lagere niveau. Voor de scholen betekent dit dat PTA's rekening moeten houden met de mogelijkheid dat een leerling een vak op een hoger niveau wil afsluiten. In de praktijk kan dit als een organisatorische belemmering worden ervaren.

2.2 Eerdere onderzoeken

Met het meest recente advies van de VO-raad om examens op meerdere momenten te kunnen doen, is veelvuldig geëxperimenteerd. In november 2009 stopte het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap met het flexibel afnemen van examens op meerdere tijdstippen in het jaar. De redenen hiervoor zijn de toenemende kosten van de productie van examens en de toenemende lasten voor de scholen met betrekking tot organisatie en werkdruk. Scholen geven vaak aan dat de werkdruk al hoog is, en meer toetsing gaat in tegen de trend van minder toetsen en meer tijd voor onderwijs. In de praktijk betekent maatwerk dat docenten om extra uren bij de directie vragen. Daarnaast moeten aparte routes worden gemaakt voor leerlingen (die examens willen doen op een hoger niveau) en zeker met betrekking tot de roostering en de organisatie is dit een brug te ver (Josic (2016), De Weerd et al. (2019), Regioplan (2019) en de SEO (2020)).

In een eindrapport van Regioplan Beleidsonderzoek (Extra vakken en vakken op een hoger niveau in het voortgezet onderwijs, 2012) staat: *“Voor vmbo-tl-leerlingen die willen doorstromen naar het havo hebben vakken op een hoger niveau minder waarde vanwege verschil in cursusduur tussen vmbo en havo en de daaruit voortkomende roosterproblemen.”* De onderzoekers stellen dat ouders, leerlingen en scholen wel voldoende animo hebben, maar dat het tegelijkertijd extra werk voor scholen, leerlingen en docenten met zich meebrengt. Dit, gecombineerd met softwareproblemen bij onder andere Magister en met roosterproblemen, vormt een uitdaging voor flexibel examineren. Voor havo is de conclusie nog stelliger: *“Voor het havo geldt dat de meerwaarde van het doen van vakken op een hoger niveau beperkt is. In het vervolgonderwijs maakt het voor havo-geslaagden geen verschil of ze vakken op havo- of vwo-niveau hebben*

afgesloten. De animo onder leerlingen lijkt daardoor beperkt. Doordat het verschil in cursusduur tussen havo en vwo veel logistieke problemen oplevert voor zowel scholen als leerlingen, beginnen havo-afdelingen er in het algemeen niet aan.” (Regioplan Beleidsonderzoek Extra vakken en vakken op een hoger niveau in het voortgezet onderwijs, 2012).

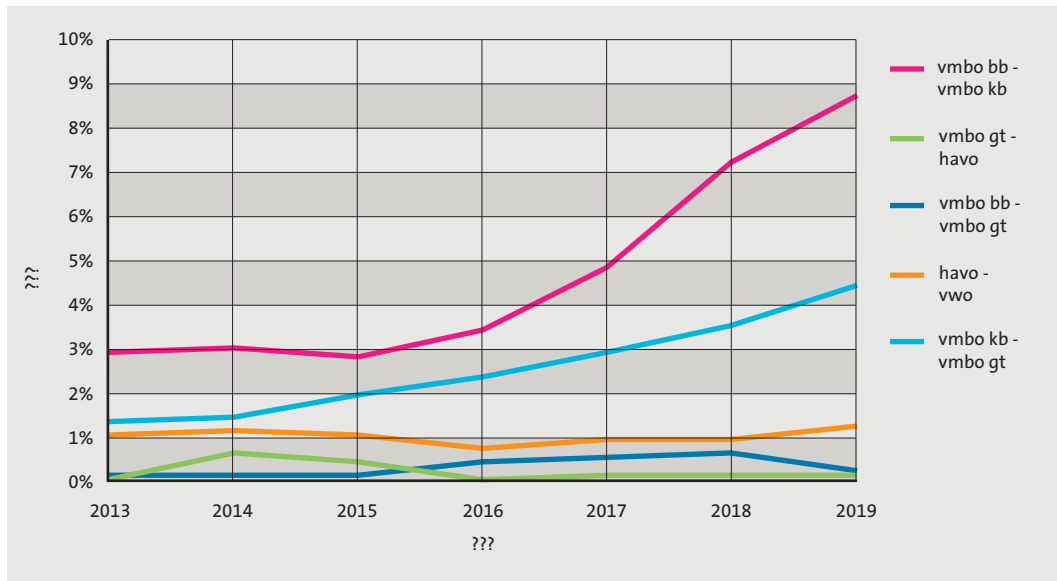
De Onderwijsraad (Maatwerk binnen wettelijke kaders, 2015) adviseert om meer maatwerk en flexibilisering aan te bieden. Bij doorstroomvakken op vmbo zou dit makkelijker te realiseren zijn dan op havo. De Inspectie van het Onderwijs noemde belemmeringen waarom leerlingen weinig gebruikmaken van het examen doen op een hoger niveau: *“het verschil in cursusduur tussen vmbo en havo en tussen havo en vwo, rooster-technische problemen en het ontbreken van specifieke mogelijkheden in het vervolgonderwijs”* (Staat van het onderwijs, 2011).

Josic (Op weg naar maatwerk, 2016) stelt in een onderzoek van het LAKS dat er voor vmbo-leerlingen (met name vmbo-gl) vooral beperkingen zijn voor beroepsgerichte vakken. Voor deze vakken bestaat namelijk geen hoger niveau. Josic, (2016); Brekelmans, et al. (2017) en de Onderwijsraad (2015) geven verder aan dat slechts 43% van alle middelbare scholen alle onderwijsniveaus aanbiedt, waardoor er voor het merendeel van de scholen geen mogelijkheid is om een vak op een hoger niveau te volgen (ervan uitgaande dat een vmbo-leerling examen wil doen op havoniveau en een havoleerling op vwo-niveau). Binnen gemeenten zijn er wel samenwerkingsverbanden, maar dat betekent dat leerlingen voor het volgen van een enkel lesuur van een ander vak of een ander niveau al veel tijd kwijt zijn en soms ook flinke reisafstanden moeten afleggen. *“Vakken gevolgd op een ander niveau dan de eigen opleiding op een andere school (dus niet op een nevenvestiging van de eigen school) komen daarnaast niet op het diploma of cijferlijst te staan.”* (VO-raad, programma van toetsing en afsluiting, 2020). Ook hier geldt dat een dergelijke prestatie zal worden vermeld in een plusdocument.

In een studie van De Weerd et al. (Pilot recht op maatwerk, 2019) komt naar voren dat het centraal-examenrooster een belemmering vormt. Er moet immers meer tijd worden vrijgemaakt voor leerlingen om een vak op zowel het eigen niveau te maken als ook op een hoger niveau. In deze studie worden vooral organisatorische redenen (zoals lessen op een hoger niveau aanbieden, extra toetsen maken door docenten, flexibele programma's en roostering) aangedragen die een belemmering vormen. Genoemd wordt dat examen doen op een hoger niveau bij enkele havo-vwo-scholen op grotere schaal voorkomt. Dit betekent dat ook de school een grote factor is in de keuze van leerlingen om al dan niet examen te doen op een hoger niveau.

De laatste jaren heeft het flexibel examineren zich vooral ontwikkeld in de richting van examen doen in een enkel vak op een hoger niveau, met name voor de talen. Het aandeel examenkandidaten dat een of meer vakken op een hoger niveau afsluit, was in 2018 nog relatief klein, zoals in figuur 2 te zien is, maar het is wel (licht) stijgend of stabiel voor de meeste niveaus.

Figuur 2 Aandeel examenkandidaten dat 1 of meer vakken op hoger niveau afsluit

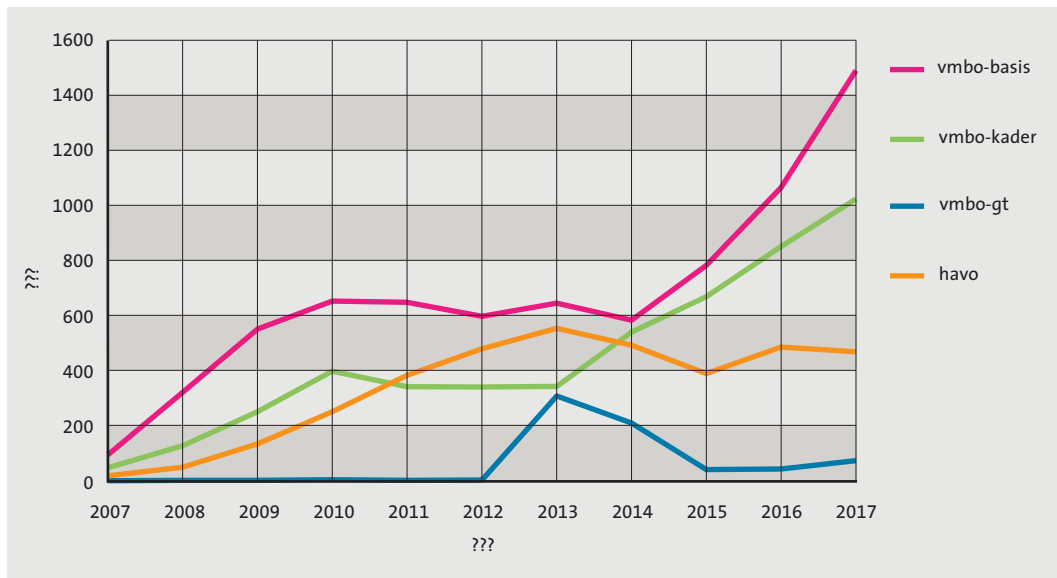


Bron: DUO examenmonitor (2019)

In 2018 deed 7,2% van de vmbo-bb-leerlingen examens in een of meerdere vakken op het niveau vmbo-kb (in 2019 is dit 8,7%), terwijl slechts 0,10% van de vmbo-gt-leerlingen een examen deed op havoniveau. Van de havo-leerlingen besloot 0,90% een examen te doen op vwo niveau (in 2019 is dit opgelopen naar 1,2%).

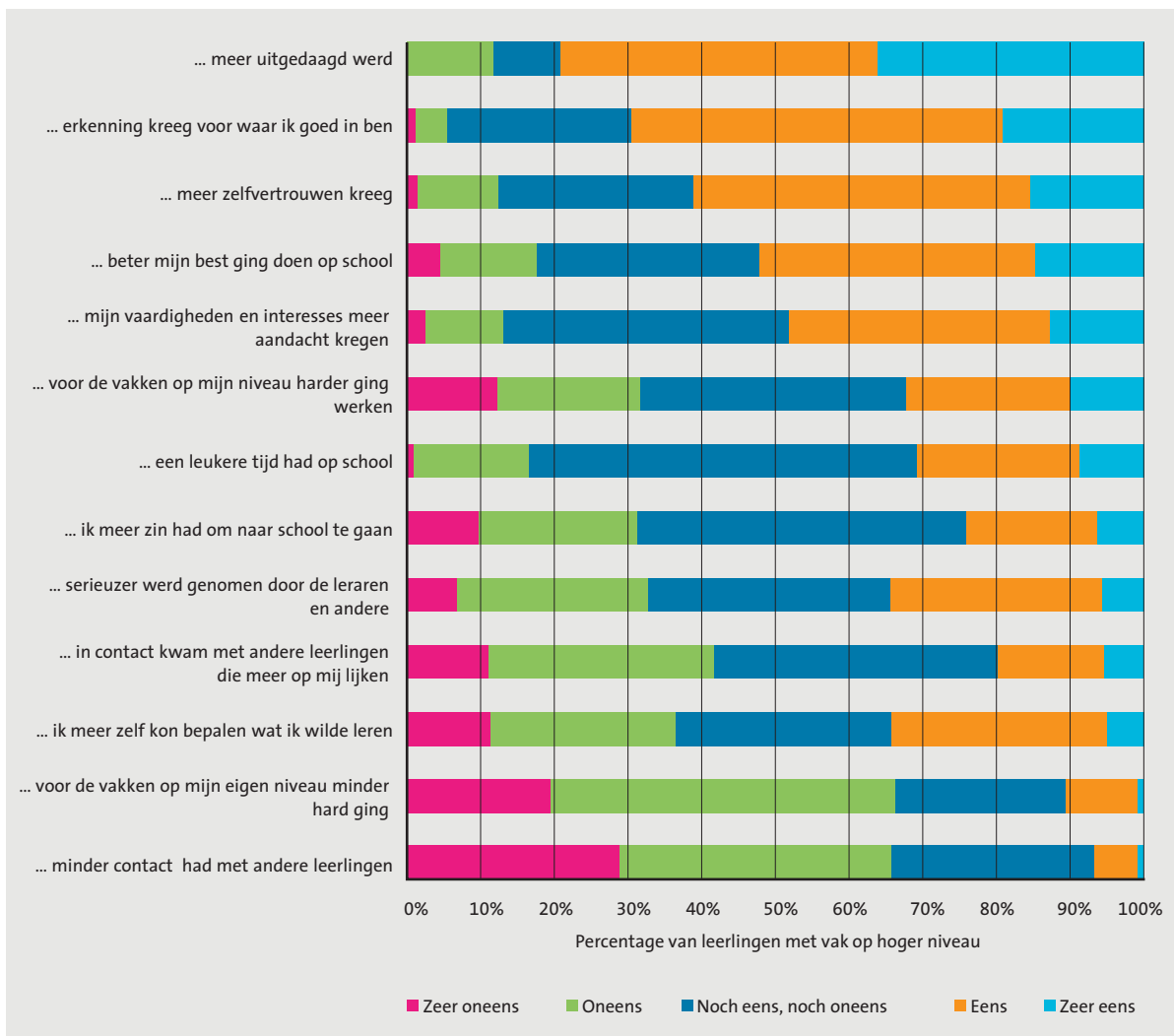
De Stichting Economisch Onderzoek (VO-diploma met vakken van verschillend niveau, 2020) concludeert over flexibele examens dat zij een toename zien in het aantal leerlingen dat een examen doet op een hoger niveau (zie figuur 3).

Figuur 3 Aantal leerlingen dat een examen doet op een hoger niveau



Uit figuur 3 komt naar voren dat het absolute aantal leerlingen dat examens doet in een of meerdere vakken op een hoger niveau, toeneemt. Het gaat echter hierbij nog steeds om lage percentages. In het onderzoek van de SEO is ook verder gekeken naar de achtergrond van de leerlingen die een examen doen op een hoger niveau en hun beweegredenen (zie figuur 4). Deze leerlingen hebben vaak een intrinsieke motivatie. Een vak volgen op een hoger niveau is een mooie aanvulling op het diploma, maar geeft geen directe vrijstellingen in het vervolgonderwijs. Het vervolgonderwijs vraagt namelijk bij de aanmelding zelden tot nooit om een diploma met een aantal vakken op een hoger niveau. Dit betekent dat leerlingen vooral intrinsiek gemotiveerd moeten zijn.

Figuur 4 Antwoorden leerlingen waarom ze een vak op een hoger niveau volgden



Uit het onderzoek van SEO blijkt dat driekwart van de leerlingen die een examen doen op een hoger niveau zogenaamde afstromers zijn. Deze leerlingen zaten eerst op een hoger onderwijsniveau, waarna zij zijn afgestroomd naar een lager onderwijsniveau. Zij doen nog wel examens in een of meerdere vakken op hun eerdere, hogere niveau. Het vak Engels is het populairste vak om examens in te doen op een hoger niveau. SEO (2020) heeft geen significante verschillen gevonden in het aantal jongens en meisjes dat in een vak op een hoger niveau examens doet.

Zoals al eerder aangehaald in het Regioplan Beleidsonderzoek (Extra vakken en vakken op een hoger niveau in het voortgezet onderwijs, 2012), blijkt ondanks het feit dat gemotiveerde leerlingen graag een vak op een hoger niveau afsluiten, bij een aantal leerlingen een intrinsieke rem optreedt om dit te doen. Het lijkt mooi om te laten zien dat je meer in je mars hebt, maar de kans is aanwezig dat het eindcijfer lager uitvalt als je een vak op een hoger niveau afsluit. De leerling kan daarmee het gemiddelde van de hele cijferlijst omlaag halen en een eventuele cum laude 'verspelen', of in een lotingsgroep met meer kandidaten terechtkomen en dus een kleinere kans hebben tijdens de loting om toegelaten te worden. Dit kan ook een reden zijn waarom de percentages van leerlingen die examen doen op een hoger niveau nog relatief laag zijn.

Het is belangrijk om te vermelden dat binnen de huidige wetgeving het niet mogelijk is om in een vak examen te doen op een lager niveau. Dit zou wel van betekenis kunnen zijn voor leerlingen met een eenzijdige begaafdheid of een disharmonisch intelligentieprofiel. In dit onderzoek bekijken we daarom op basis van de syllabi of examen doen in een vak op een lager niveau mogelijk is.

Om de onderwijsresultaten van een school te kunnen beoordelen, kijkt de inspectie naar het gemiddelde van alle behaalde examencijfers per vak per afdeling. *"Afhankelijk van de situatie kan een inspecteur afwijken van de rekenkundige score op de onderwijsresultaten. Zo kan de inspecteur meewegen dat er leerlingen zijn die voor een of meer vakken examen hebben gedaan op een hoger niveau. Als er daadwerkelijk sprake is van vakken op een hoger niveau, wordt er per afgelegd examen op een hoger niveau 1,5 punt opgeteld bij het behaalde cijfer"* (Inspectie van het Onderwijs). De verhoogde score kan daarmee een positieve invloed hebben op het oordeel over de onderwijsresultaten.

2.3 Conclusie

Studies van Josic (2016), De Weerd et al. (2019), Regioplan (2019) en de SEO (2020) tonen aan dat er belemmeringen zijn op organisatorisch vlak bij scholen als het gaat om het doen van eindexamen op een hoger niveau, met name wat betreft roostering, verschil in cursusduur en het categorale karakter van scholen. De centrale examens spelen hierin niet tot nauwelijks een rol, al benoemen onderzoeken wel dat het examenrooster krap is, waardoor het voor leerlingen een grotere uitdaging wordt om examen te doen op een hoger niveau én in een tweede tijdvak ook nog op het geëigende niveau (bij een tegenvallend resultaat). Alle onderzoeken richten zich op de aantallen leerlingen die kiezen om examen te doen in een vak op een hoger niveau, en op de (met name) organisatorische belemmeringen die bestaan als oorzaak voor de tegenvallende aantallen. Inhoudelijk wordt het verschil in cursusduur aangeduid als een groot struikelblok. De verwachting is dat dat bij een niveau met een langere cursusduur meer concepten behandeld worden en dat daardoor de zwaarte toeneemt. Desalniettemin zou een leerling met affiniteit of een hoge intrinsieke motivatie voor een bepaald vak alsnog kunnen kiezen dat vak op een hoger niveau af te sluiten. Die inhoudelijke analyse ontbreekt veelal. Stichting Cito onderzoekt daarom of er vakinhoudelijke mogelijkheden zijn om examen te doen in een vak op een hoger niveau en welke tijdsinvestering dit van een leerling vraagt. Dit onderzoek wordt in hoofdstuk 3 verder toegelicht.

3 Methodologie

3 Methodologie

In het vorige hoofdstuk is een literatuuranalyse gedaan over flexibel examineren. In dit hoofdstuk wordt uiteengezet hoe de inhoudelijke verschillen tussen de leerniveaus worden geanalyseerd.

3.1 Onderzoeksmethode

De eerste stap in deze vakinhoudelijke analyse is een vergelijking van de syllabi voor vmbo-bb, kb, gl/tl (hierna genoemd: gt), havo en vwo. Dit geeft per domein wat er van een vmbo-gt-leerling extra gevraagd zou worden om examen te doen op havoniveau. Daarna wordt deze analyse verder uitgebreid door per domein de extra eisen en concepten op te nemen voor het vwo-programma, waarmee duidelijk wordt welke concepten de havoleerling extra moet beheersen om examen te doen op vwo-niveau. Zodra de inhoudelijke analyse klaar is moet de andere weg ook bekeken worden: wat als een vwo-leerling examen wil doen op havoniveau en een havoleerling op vmbo-niveau. Er wordt ook gekeken naar oude examens, om daarmee een uitspraak te doen over overlappende concepten, en daarmee aan te geven welke extra abstractie- of andere vaardigheden van een leerling worden gevraagd.

Deze inschatting is in eerste instantie door de toetsdeskundige van de talen gedaan. Hierna heeft een groep docenten uit het veld een verwachte concretere tijdsinschatting gemaakt. Aan de hand hiervan kan een beeld worden geschetst van de haalbaarheid om examen te doen op een hoger niveau.

De verwachte tijdsinvestering is een inschatting gericht op de vraag naar het aantal uren dat een leerling nodig heeft om de stof door te nemen, te begrijpen en te beheersen (ongeacht of dit vaklessen zijn of dat het zelfstudie is). We nemen een gemiddelde tot goede leerling als uitgangspunt (onder de aanname dat een zeer zwakke tot zwakke leerling geen examen zal doen op een hoger niveau en een zeer goede leerling het in minder uren zal kunnen).

4 Resultaten en analyse

4 Resultaten en analyse

Stichting Cito heeft onderzoek gedaan naar de vakinhoudelijke mogelijkheden om een vak op een hoger niveau af te sluiten met het eindexamen. Stichting Cito heeft voor de vakken Nederlands en de moderne vreemde talen de centrale examens van de afgelopen jaren onderzocht, syllabi vergeleken met de eindtermen en met de eindexameneisen per niveau. Daarnaast hebben vakdocenten een oordeel gevormd over de extra tijd die van een leerling wordt gevraagd om een vak op een hoger niveau af te sluiten.

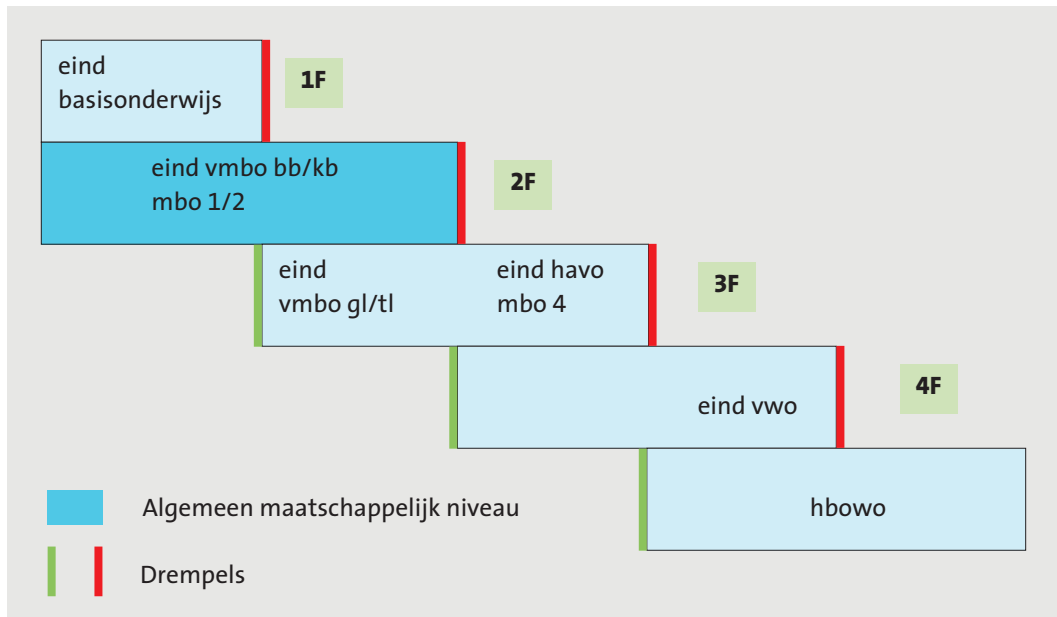
4.1 Syllabi, eindtermen en exameneisen bij Nederlands

Bij het vak Nederlands komen verschillende vaardigheden aan bod: leesvaardigheid, mondelinge taalvaardigheid, schrijfvaardigheid, argumentatieve vaardigheden, literatuur en oriëntatie op leren en werken/studie en beroep. De syllabi voor het vak Nederlands voor de verschillende niveaus hebben veel overlap. De syllabi van havo en vwo zijn op één subdomein na zelfs geheel identiek. Dit betekent in de analyse voor dit vak dat domeinen en concepten niet uitgebreid apart behandeld worden in dit onderzoek. De domeinen in de syllabus zijn concentrisch opgebouwd (ze hebben een gemeenschappelijke opbouw van domeinen). Er is namelijk voor de te toetsen vaardigheden sprake van een 'stapeling': het hogere niveau is alles wat ook het lagere behelst, maar met een hogere abstractiegraad en meer complexiteit. Concreet betekent dit met name dat de leerlingen meer opdrachten in dezelfde tijd moeten maken of ook uitvoeriger opdrachten. De teksten die ingezet worden in de examens zijn verschillend voor de leerniveaus in lengte, opbouw, complexiteit.

Met de stijging van het niveau wordt er een hogere prestatie-eis gesteld. Allereerst betekent dit dat thematiek en onderwerpen van de teksten verschillend zijn en aansluiten bij het desbetreffende niveau. Bovendien wordt de vraagstelling complexer met het stijgen van het niveau. De vragen en opdrachten worden uitgebreider en het aantal metavragen neemt toe. Metavragen zijn vragen die over domeinen heen gaan en daardoor een hogere mate van complexiteit hebben. De leerlingen moeten meerdere denkstappen zetten om tot het juiste antwoord te komen. Verder bevat het examen bij de lagere niveaus vaker meerkeuzevragen omdat deze makkelijker te construeren zijn voor lagere orde denkvaardigheden zoals het toetsen van kennis en reproductie. Bij de hogere niveaus moeten leerlingen juist vaker een eigen antwoord formuleren. Leerlingen moeten meerdere verbanden leggen, zowel binnen als buiten de tekst. Ook wordt er steeds meer een beroep gedaan op abstract(er) denken.

Dit betekent, praktisch gezien, dat het verschil tussen de niveaus in hoge mate afhankelijk is van de complexiteit van teksten en de leesvaardigheid van de leerling, en niet zozeer van een extra aantal concepten. Ondanks dat de globale eindtermen gelijkduidend zijn, betekent dit niet dat de moeilijkheid van de examens hetzelfde is. Hiervoor worden de prestatieniveaus beschreven met behulp van hetzelfde instrument: het Referentiekader taal. Het Referentiekader taal beschrijft voor vier taaldomeinen wat leerlingen zouden moeten kennen en kunnen per niveau. Dit referentiekader is wettelijk vastgesteld. In figuur 5 is aangegeven welke eindniveaus gelden voor de verschillende momenten in een schoolloopbaan.

Figuur 5 Referentieniveaus taal



Bron: Doorlopende leerlijn Taal en rekenen, 2009

In het referentiekader is per niveau uitgewerkt wat er van de leerling wordt verwacht. De volgende tabel toont de verschillen in de eisen aan leerlingen van de niveaus vmbo, havo en vwo voor leesvaardigheid. Hierbij geldt dat vmbo-bb en vmbo-kb aan het einde aan niveau 2F moeten voldoen, vmbo-gt aan een niveau deels op 2F en een deel op 3F, havo aan het niveau 3F en vwo heeft als kader 4F.

Tabel 1 Referentieniveaus en eisen leesvaardigheid

	Niveau 2F (vmbo)	Niveau 3F (havo)	Niveau 4F (vwo)
Algemene omschrijving lezen zakelijke teksten	Kan eenvoudige teksten lezen over alledaagse onderwerpen, onderwerpen die aansluiten bij de leefwereld en over onderwerpen die verder van de leerling af staan.	Kan een grote variantie aan teksten over onderwerpen uit de (beroeps)opleiding en van maatschappelijke aard zelfstandig lezen. Leest met begrip voor geheel en details.	Kan een grote variantie aan teksten over onderwerpen uit de (beroeps)opleiding en van maatschappelijke aard en kan die in detail begrijpen.
Tekstkenmerken	De teksten hebben een heldere structuur. Verbanden in de tekst worden duidelijk aangegeven. De teksten hebben overwegend een lage informatiedichtheid en zijn niet te lang.	De teksten zijn relatief complex, maar hebben een duidelijke opbouw die tot uiting kan komen in het gebruik van kopjes. De informatiedichtheid kan hoog zijn.	De teksten zijn complex en de structuur is niet altijd even duidelijk.
Taken	Kan informatieve teksten lezen, waaronder schoolboek en studieteksten (voor taal- en zaakvakken), standaardformulieren, populaire tijdschriften, teksten van internet, notities en schematische informatie (waarin verschillende dimensies gecombineerd worden) en het alledaagse nieuws in de krant.	Kan informatieve teksten lezen zoals voorlichtingsmateriaal, brochures van instanties (met meer formeel taalgebruik), teksten uit (gebruikte) methodes, maar ook krantenberichten, zakelijke correspondentie, ingewikkelde schema's en rapporten over het eigen werkterrein.	Kan informatieve teksten lezen met een hoge informatiedichtheid, zoals lange en ingewikkelde rapporten en gecondenseerde artikelen.
	Kan instructieve teksten lezen, zoals recepten, veelvoorkomende aanwijzingen en gebruiksaanwijzingen en bijsluiters van medicijnen.	Kan instructieve teksten lezen, zoals ingewikkelde instructies in gebruiksaanwijzingen bij onbekende apparaten en procedures.	Kan instructieve teksten lezen, zoals ingewikkelde instructies in gebruiksaanwijzingen bij onbekende apparaten en procedures.
	Kan betogende, vaak redundante teksten lezen, zoals reclameteksten, advertenties, folders, maar ook brochures van formele instanties of licht opiniërende artikelen uit tijdschriften.	Kan betogende teksten lezen waaronder teksten uit schoolboeken en opiniërende artikelen.	Kan betogende teksten lezen waaronder teksten met een ingewikkelde argumentatie, of artikelen waarin de schrijver (impliciet) een standpunt inneemt of beschouwing geeft.

Bron: Doorlopende leerlijn Taal en rekenen (2009) en Referentiekader taal, SLO (2021)

Uit de tabel blijkt dat voor alle niveaus geldt dat de leerlingen bijvoorbeeld zakelijke teksten moeten kunnen lezen. De eisen worden per niveau strenger, namelijk doordat de teksten complexer worden, minder sturing bieden en een hogere informatiedichtheid vertonen. Op deze wijze wordt het niveauverschil gemaakt.

Bij vakken als wiskunde, natuurkunde en economie blijkt dat een ureninschatting mogelijk is omdat concepten bijvoorbeeld duidelijk verschillen. Daarnaast is het bij overlappende concepten veelal mogelijk om duidelijk aan te geven hoeveel tijd de leerling nodig heeft om de extra vaardigheid of abstractie te beheersen. Voor Nederlands (en de moderne vreemde talen) is dit lastiger om in te schatten. Als een leerling nog niet op het hogere niveau functioneert, maar wel gemotiveerd genoeg is om deze stap te maken, zal de leerling extra inspanning moeten leveren. Het gaat immers niet om andere inhoud, maar om bekende inhoud op een hoger niveau. Het kan dat een leerling al op dit hogere niveau functioneert. In dat geval is er nauwelijks sprake van extra studiebelastingen.

Dit betekent dat als een docent en een leerling de inschatting maken dat de leerling taalvaardiger is dan het geëigende niveau, de leerling dus zonder veel extra tijdsinvestering het examen kan maken op het hogere niveau. In het geval dat de leerling vooral gemotiveerd is, zal de leerling moeten oefenen met complexere teksten. Voor een volledige analyse in de verschillen tussen de leerniveaus zal per niveau bekeken worden hoe groot de verschillen zijn.

4.1.1 Analyse examenprogramma's vmbo-bb, -kb en -gt

Van vmbo-bb naar vmbo-kb

Er bestaat veel overeenkomst tussen de programma's Nederlands voor de vmbo-leerwegen. Bij een overstap tussen vmbo-bb en vmbo-kb zijn er qua exameneenheden zelfs helemaal geen verschillen: dezelfde acht exameneenheden worden op beide niveaus in schoolexamen (SE) en/of centraal examen (CE) getoetst, zoals hierna uit tabel 2 af te lezen is.

Tabel 2 Examineenheden vmbo¹

Examineenheden	CE	moet op SE	mag op SE
1 oriëntatie op leren en werken		bb / kb / gt	
2 basisvaardigheden		bb / kb / gt	
3 leervaardigheden voor het vak Nederlands	bb / kb / gt	bb / kb / gt	
4 luister- en kijkvaardigheid	bb / kb	gt	bb / kb
5 spreek- en gespreksvaardigheid		bb / kb / gt	
6 leesvaardigheid	bb / kb / gt		bb / kb / gt
7 schrijfvaardigheid	bb / kb / gt		bb / kb / gt
8 fictie		bb / kb / gt	
9 verwerven, verwerken en verstrekken van informatie		gt	
10 schrijven op basis van documentatie		gt	
11 vaardigheden in samenhang		gt	

De tabel geeft slechts een globale indruk. Uit die tabel is namelijk af te lezen wélke examineenheden er op een hoger niveau eventueel bijkomen. Echter, ook als een examineenheid op beide niveaus voorkomt, geeft dat geen uitsluitel of ook de specificaties hetzelfde zijn op zowel vmbo-bb als vmbo-kb of dat er bij vmbo-kb inhoudelijk iets bijkomt. Om daar uitsluitel over te krijgen, is het nodig om de specificaties van de examineenheden naast elkaar te leggen (zie tabel 3).

¹ Deze tabel gaat voor de niveaus vmbo-bb en -kb uit van digitale examens. Slechts twee procent van de vmbo-bb- en -kb-leerlingen maakt nog een papieren examen. Vanaf vmbo-gt zijn de examens op papier.

Tabel 3 Specificaties bij exameneenheid 6 Leesvaardigheid (vmbo)

specificatie	bb	kb	gt
leesstrategieën hanteren	x	x	x
compenserende strategieën gebruiken	x	x	x
functie van beeld en opmaak in een tekst herkennen	x	x	x
het schrijfdoel van de auteur aangeven	x	x	x
een tekst indelen in betekenisvolle eenheden en de relaties tussen die eenheden benoemen	x	x	x
uit een tekst de betekenis afleiden van een voor de strekking van de tekst belangrijk woord, belangrijke woordgroep of zin	x	x	x
het hoofdonderwerp en de hoofdgedachte van een tekst aangeven	x	x	x
op eenvoudig niveau verschillende tekstrelaties herkennen	x	x	x
een oordeel geven over de tekst en dit oordeel toelichten	x	x	x
talige middelen herkennen die auteur hanteert om schrijfdoel te bereiken (zoals overdrijving of spot)	x	x	x
van de kern van een tekst de verschillende deelonderwerpen beschrijven	x		
in verschillende tekstsoorten de hoofdzaken herkennen, onderscheiden en ordenen		x	x

Tabel 3 laat zien dat de verschillen tussen de niveaus van leesvaardigheid in de examenopzet minimaal zijn. Na een analyse van een aantal oude centrale examens blijkt dat het verschil tussen vmbo-bb en -kb gezocht moet worden op het gebied van het kritisch kunnen beschouwen van informatie. Daarnaast wordt er van een vmbo-kb-leerling verwacht dat hij/zij zelfstandig inhoudselementen (in delen van de tekst) kan opdelen en ordenen. Ook bij de schoolexamenonderdelen is er sprake van een minimaal verschil. De exacte verschillen tussen alle schoolexamenonderdelen zijn niet in dit verslag opgenomen, maar kunnen gevonden worden in de syllabi, te vinden op examenblad.nl.

Van vmbo-kb naar vmbo-gt

Bij de overstap van vmbo-kb naar vmbo-gt krijgt een leerling te maken met drie aanvullende exameneenheden (zie tabel 2). Deze exameneenheden doen een beroep op het actief op zoek gaan naar bronnen en het kritisch kijken naar verschillende bronnen.

Met betrekking tot de exameneenheid Luister- en kijkvaardigheid geldt bovendien dat deze voor de vmbo-kb-leerling in de regel pas bij het centraal examen aan bod komt, terwijl deze eenheid voor de vmbo-gt-leerling al tijdens de schoolexamens getoetst wordt. Dit is dus op de eerste plaats een aandachtspunt met betrekking tot de planning en niet zozeer een inhoudelijk verschil (anders dan de altijd geldende toenemende complexiteit naarmate het niveau hoger wordt).

4.1.2 Analyse examenprogramma's havo en vwo

Van vmbo-gt naar havo

Het examenprogramma van havo (en vwo) gaat uit van zes domeinen. Het wordt minder gedetailleerd uitgesplitst dan de elf exameneenheden die in het vmbo gehanteerd worden en de gebruikte terminologie is anders. Echter, de onderliggende domeinen blijven vergelijkbaar, zoals tabel 4 aantoont.

Tabel 4 Domeinen havo

Domeinen	CE	moet in SE	mag in SE
Domein A leesvaardigheid	x		x
Domein B mondelinge taalvaardigheid		x	
Domein C schrijfvaardigheid		x	
Domein D argumentatieve vaardigheden	x		x
Domein E literatuur		x	
Domein F oriëntatie op studie en beroep		x	
Andere vakonderdelen (kunnen verschillen per kandidaat)			x

In tabel 5 hierna zijn de examenprogramma's van vmbo-gt en havo op elkaar gelegd en komt duidelijk naar voren welke onderdelen uniek in het havoprogramma voorkomen.

Tabel 5 Vergelijking examenprogramma vmbo-gt en havo

Examineenheden (gt) / Domeinen (havo)	CE	moet op SE	mag op SE
Oriëntatie op leren en werken (gt) / oriëntatie op studie en beroep (havo)		gt/havo	
Basisvaardigheden		gt	
Leervaardigheden voor het vak Nederlands	gt	gt	
Kijk- en luistervaardigheden		gt	
Spreek- en gespreksvaardigheid (gt)/ mondelinge taalvaardigheid (havo)		gt/havo	
Leesvaardigheid	gt/havo		gt/havo
Argumentatieve vaardigheden	havo		havo
Schrijfvaardigheid	gt	havo	gt
Fictie (gt) / literatuur (havo)		gt/havo	
Verwerven, verwerken en verstrekken van informatie		gt	
Schrijven op basis van documentatie		gt	
Vaardigheden in samenhang		gt	

Uit tabel 5 volgt dat het onderdeel Argumentatieve vaardigheden nieuw is voor de vmbo-gt-leerling die op havoniveau examen wil doen. Er is daarnaast bij deze overstap sprake van een ander tijdspad bij Schrijfvaardigheid. Bij havo komt dit al in het schoolexamen aan bod, terwijl dit onderdeel bij vmbo-gt pas in het centraal examen verplicht getoetst wordt (maar mogelijk wel al in een schoolexamen is getoetst). Dit is dus op de eerste plaats een aandachtspunt met betrekking tot planning en niet zozeer een inhoudelijk verschil (anders dan de altijd geldende toenemende complexiteit naarmate het niveau hoger wordt). Een laatste, maar niet minder belangrijk punt, is de toegenomen mate van abstractie van teksten, contexten en taakuitvoeringen waarmee havoleerlingen te maken hebben.

Een havo-opleiding duurt daarnaast ook nog een jaar langer dan de vierjarige vmbo-opleiding. Dit betekent dat er een dubbele slag gemaakt moet worden en maakt dat de overstap van vmbo-gt naar havo van een andere orde is dan een overstap binnen het vmbo. Echter, als de vmbo-gt-leerling al taalvaardiger is dan het geëigende niveau is de extra tijdsinvestering niet groot.

Van havo naar vwo

Bij de overstap van vmbo-kb naar vmbo-gt krijgt een leerling te maken met drie aanvullende exameneenheden (zie tabel 2). Deze exameneenheden doen een beroep op het actief op zoek gaan naar bronnen en het kritisch kijken naar verschillende bronnen.

Met betrekking tot de exameneenheid Luister- en kijkvaardigheid geldt bovendien dat deze voor de vmbo-kb-leerling in de regel pas bij het centraal examen aan bod komt, terwijl deze eenheid voor de vmbo-gt-leerling al tijdens de schoolexamens getoetst wordt. Dit is dus op de eerste plaats een aandachtspunt met betrekking tot de planning en niet zozeer een inhoudelijk verschil (anders dan de altijd geldende toenemende complexiteit naarmate het niveau hoger wordt).

Tabel 6 *Vergelijking examenprogramma havo en vwo*

Domeinen	CE	moet in SE	mag in SE
Domein A leesvaardigheid	havo/vwo ²		havo/vwo ³
Domein B mondelinge taalvaardigheid		havo/vwo	
Domein C schrijfvaardigheid		havo/vwo	
Domein D argumentatieve vaardigheden	havo/vwo		havo/vwo
Domein E literatuur		havo/vwo	
Domein F oriëntatie op studie en beroep		havo/vwo	
Andere vakonderdelen (kunnen verschillen per kandidaat)			havo/vwo

Het verschil tussen havo en vwo zit in complexiteit van teksten en opgaven (zoals de verschillen in referentiekaders aantonen, zie tabel 2). Het enige verschil bestaat bij het domein Literatuur: een havoleerling moet daar acht boeken lezen, terwijl dit bij een vwo-leerling twaalf boeken zijn, waarvan er drie van voor 1880 moeten zijn. Hier zit ten eerste het verschil in opleidingsduur en ten tweede moet de vwo-leerling meer boeken lezen met een hogere mate van complexiteit (zeker de boeken van voor 1880), tevens zijn de overige vaardigheden van een hoger niveau. Dat betekent dat een havoleerling hier dus wel extra tijd moet investeren om het vak op een hoger niveau te doen. Een positieve kanttekening bij deze overstap is wel dat de examenprogramma's van havo en vwo vrijwel geheel samenvallen, in tegenstelling tot bij de overstap van vmbo-gt naar havo.

² voor zover het analyseren en beoordelen betreft

³ indien het bevoegd gezag daarvoor kiest

4.2 Syllabi, eindtermen en exameneisen bij de moderne vreemde talen

Een eerste blik op de examenprogramma's van de moderne vreemde talen (MVT) stemt optimistisch als het gaat om de mogelijkheden om op een alternatief niveau examen te doen in een taal. Op [de website van het College voor Toetsen en Examens \(examenblad.nl\)](http://examenblad.nl) is bij iedere taal een examenprogramma opgenomen, maar feitelijk focussen de programma's op dezelfde vaardigheden. Er zijn voor de verschillende niveaus en per taal wel andere prestatie-eisen geformuleerd.

Voor alle MVT op alle niveaus dienen in ieder geval de volgende vaardigheden aan bod te komen:

1. Leesvaardigheid (in alle gevallen onderdeel van het centraal examen)
2. Kijk- en luistervaardigheid
3. Gespreksvaardigheid
4. Schrijfvaardigheid
5. Oriëntatie op leren en werken (vmbo) / oriëntatie op studie en beroep (havo/vwo)

Leesvaardigheid wordt getoetst op het centraal examen. Hiervoor zijn globale eindtermen in de syllabus opgenomen (voor zowel havo als vwo). 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.

Ondanks dat de globale eindtermen gelijkduidend zijn, betekent dit niet dat de moeilijkheid van de examens hetzelfde is. Hiervoor worden de prestatieniveaus bij alle MVT beschreven met behulp van hetzelfde instrument: het Europees Referentiekader (ERK). In de syllabi worden de niveaus A2 tot en met C1 omschreven:

- Niveau A2: De leerling kan korte, eenvoudige teksten lezen. Kan specifieke voorspelbare informatie vinden in eenvoudige, alledaagse teksten zoals advertenties, folders, menu's en dienstregelingen. Kan korte, eenvoudige, persoonlijke brieven begrijpen.
- Niveau B1: De leerling kan teksten begrijpen die hoofdzakelijk bestaan uit zeer hoogfrequente alledaagse, of aan het werk gerelateerde taal. Kan de beschrijving van gebeurtenissen, gevoelens en wensen in persoonlijke brieven begrijpen.
- Niveau B2: De leerling kan artikelen en verslagen lezen die betrekking hebben op eigentijdse problemen, waarbij de schrijvers een bepaalde houding of een bepaald standpunt innemen. Kan eigentijds literair proza begrijpen.
- Niveau C1: De leerling kan lange en complexe feitelijke en literaire teksten begrijpen, en het gebruik van verschillende stijlen onderkennen. Kan specialistische artikelen en lange technische instructies begrijpen, zelfs wanneer deze geen betrekking hebben op het eigen terrein.

Tabel 7 is samengesteld uit alle tabellen die SLO biedt als handvatten voor de verschillende vaardigheden per leerniveau. Daarin is het oplopende niveau te zien tussen de niveaus, met daarbij de hoogste eisen aan leesvaardigheid. Het centraal examen gaat alleen over leesvaardigheid, dus daar zal in deze analyse relatief meer aandacht aan worden besteed dan aan de andere onderdelen.

Tabel 7 Referentiekaders MVT bij verschillende niveaus

		Duits	Engels	Frans	Spaans
Leesvaardigheid (standaardsetting Cito 2013)	vmbo-bb	A2	A2	-	-
	vmbo-kb	B1	A2	-	-
	vmbo-gt	B1	B1	A2	A2
	havo	B2	B2	B1	B1
	vwo	C1	C1	B2	B2
Luistervaardigheid	vmbo-bb	A2	A2	A2	A2
	vmbo-kb	A2	A2	A2	A2
	vmbo-gt	A2 / B1	A2 / B1	A2	A2
	havo	B1	B1	B1	B1
	vwo	B2	B2	B2	B2
Gespreksvaardigheid	vmbo-bb	A2	A2	A2	A2
	vmbo-kb	A2	A2	A2	A2
	vmbo-gt	A2	A2	A2	A2
	havo	B1+	B1+	B1	B1
	vwo	B2	B2	B1+	B1+
Schrijfvaardigheid	vmbo-bb	A1	A1	A1	A1
	vmbo-kb	A1 / A2	A2	A1	A1
	vmbo-gt	A2	A2 / B1	A1 / A2	A1 / A2
	havo	A2+	B1	A2+	A2+
	vwo	B1	B2	B1	B1

Bron: ERK, algemeen niveau, SLO (2021) ⁴

(Toelichting: voor Frans en Spaans zijn deze standaarden niet onderzocht).

In 2014 heeft Cito in opdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap een koppelonderzoek uitgevoerd met buitenlandse experts. Hierbij is vooraf voor elk centraal examen door internationale experts bepaald op welk ERK-niveau het betreffende examen ingeschat zou worden. Tabel 8 ⁵ laat zien welke centrale examens voor welke vakken onderzocht zijn en op welk ERK-niveau de betreffende examens vastgesteld zijn:

Tabel 8 Koppelonderzoek examens en vastgestelde ERK-niveaus

CE	leerweg	geijkt ERK-niveau
Duits digitaal 2012	BB	B1
Duits digitaal 2012	KB	B1
Duits papier 2012	GT	B1
Engels digitaal 2012	BB	B1
Engels digitaal 2012	KB	B1
Engels papier 2012	GT	B2
Frans papier 2011	GT	B1

⁴ [Streefniveaus MVT volgens SLO](#)

⁵ bron: syllabus MVT op examenblad.nl (CvTE)

De conclusies tussen verschillende onderzoeken en bronnen zijn overeenkomstig. Er is voor de te toetsen vaardigheden sprake van een ‘stapeling’: het hogere niveau is alles wat ook het lagere behelst, met een hogere abstractiegraad en meer complexiteit. Concreet betekent dit met name dat de leerlingen meer opdrachten in dezelfde tijd moeten maken of ook uitvoeriger opdrachten. Daarnaast zijn de thematiek en de onderwerpen van de bronteksten van een andere aard, passend bij het alledaagse leven voor het vmbo tot aan politieke, filosofische en literaire teksten bij het vwo. Er wordt in dezelfde tijd meer gelezen (CE vwo is circa 5000 woorden en CE havo is circa 4000 woorden) en het aandeel van metavragen op een toets neemt toe naarmate het niveau stijgt. Een metavraag is een vraag die over een domein heen gaat en over het algemeen een hogere complexiteit heeft. Het centraal examen Engels heeft op het vwo bijvoorbeeld niet alleen maar C1-vragen, maar ook vragen van het niveau B1 en B2. Dat betekent dat een havoleerling, die iets taalvaardiger is of graag een uitdaging wil, in principe met voldoende oefening het examen op vwo-niveau zou kunnen maken. “Met behulp van de uitkomsten van de koppelingsonderzoeken heeft het College voor Toetsen en Examens (CvTE) tot en met het examenjaar 2015 per taal en schooltype de centrale examens moderne vreemde talen havo en vwo in termen van ERK-niveau- indicaties beschreven zoals hieronder opgenomen.” (bron: Syllabus havo 2022, CvTE). De resultaten staan in tabel 9.

Tabel 9 Niveau vraagstelling MVT op basis van koppelonderzoeken

	havo	vwo
Duits	Ongeveer evenveel B1- als B2- opgaven	Overwegend B2-opgaven, aangevuld met B1- en C1-opgaven
Engels	Overwegend B2-opgaven, aangevuld met B1-opgaven	Overwegend B2-opgaven, aangevuld met C1-opgaven.
Frans	Overwegend B1-opgaven, aangevuld met A2- en B2-opgaven	ets meer B1- dan B2-opgaven
Spaans	Overwegend B1-opgaven, aangevuld met A2- en B2-opgaven	iets meer B1- dan B2-opgaven
Russisch	Overwegend B1-opgaven aangevuld met A2-opgaven	Overwegend B1-opgaven, aangevuld met A2- en B2-opgaven
Arabisch	Overwegend B1-opgaven, aangevuld met A2- en B2-opgaven	Ongeveer evenveel B1- als B2-opgaven
Turks	Overwegend B2-opgaven, aangevuld met B1- en C1-opgaven	Overwegend B2-opgaven, aangevuld met enkele C1 - opgaven

Tabel 9 geeft aan dat de centrale examens havo en vwo voor bijvoorbeeld Engels beide uit overwegend B2-opgaven bestaan. Het havo-examen wordt aangevuld met B1-opgaven, terwijl voor vwo dit wordt aangevuld met C1-opgaven. Het zou mooi zijn als aangegeven kon worden om hoeveel extra inspanning het gaat als een kandidaat besluit op een niveau hoger een taal af te sluiten. Maar taalvaardigheid is abstract en behoorlijk ongrijpbaar. Om de eigen taalvaardigheid te verbeteren spelen vele factoren een rol, die voor elke kandidaat anders kunnen zijn. Het is zelfs denkbaar dat een leerling die veel blootgesteld wordt aan een tweede taal, nauwelijks extra investering hoeft te doen om de taal op een hoger niveau af te sluiten. Dit

verklaart waarschijnlijk ook waarom met name Engels nu al vaak favoriet is om op een hoger niveau af te sluiten.

In de beschrijving van het curriculum voor de onderbouw (en voor de bovenbouw vmbo) wordt geen inschatting van de studielast van de talen in uren gegeven. Het enige houvast dat vmbo krijgt, zijn de streefniveaus van het ERK die SLO heeft bepaald. En voor havo- en vwo-onderbouw zijn kerndoelen voor Engels bepaald, waarop de overige talen zich kunnen oriënteren ⁶. Alleen voor de bovenbouw van havo en vwo wordt een inschatting van de gemiddelde studielast in uren gegeven per taal.

Tabel 10 Streefniveaus ERK en studielasturen

	vmbo-bb	vmbo-kb	vmbo-gt	havo	vwo
onderbouw alle talen	ERK-streefniveaus	ERK-streefniveaus	ERK-streefniveaus	kerndoelen onderbouw	kerndoelen onderbouw
bovenbouw alle talen	ERK-streefniveaus	ERK-streefniveaus	ERK-streefniveaus		
bovenbouw Engels				360	400
bovenbouw overige MVT				400	480

In een poging de benodigde investering toch inzichtelijk te maken, kunnen kennis en vaardigheid van de ERK-niveaus in een kegelvorm worden weergegeven⁷.



Deze kegel maakt duidelijk dat de stap van niveau A1 naar A2 veel kleiner is dan van C1 naar C2. Hoe hoger het schoolniveau waarin de kandidaat examen gaat afleggen, des te groter zal in principe de inspanning zijn om dit niveau onder de knie te krijgen. Echter, waar het de talen betreft, vertonen potentiële leerlingen meestal al veel meer vaardigheid en dus is de stap weer relatief kleiner om op een hoger niveau een taal af te sluiten.

⁶ [Onderwijs in de onderbouw van het voortgezet onderwijs | Eurydice \(europa.eu\)](https://eurydice.europa.eu/)

⁷ [Hoeveel uur training om 1 taalniveau te stijgen? \(linkedin.com\)](https://www.linkedin.com/)

Aan de andere kant, het ERK benoemt dat niet iedere ‘native speaker’ ook vanzelfsprekend het hoogste taalvaardigheidsniveau beheerst. De gemiddelde moedertaalspreker bevindt zich op B2-niveau. Dit om te benadrukken dat meer tijd investeren of intensiever blootgesteld worden aan de doeltaal niet automatisch betekent dat er uiteindelijk ook een stap omhoog gezet gaat worden. Leerlingen moeten over genoeg abstractievermogen, taalinzicht en zelfs algemene kennis beschikken om voorbij het B1-niveau te kunnen komen.

4.2.1 Analyse examenprogramma’s vmbo-bb, -kb en -gt

Van vmbo-bb naar vmbo-kb⁸

Inhoudelijk zijn de programma’s MVT voor alle vmbo-niveaus identiek. Bij een overstap tussen vmbo-bb en -kb, op scholen waar het digitale eindexamen wordt afgenomen (in 2019 is dit 98% van de scholen), blijven inhoud en afnamevorm dezelfde voor alle MVT. Dezelfde exameneenheden worden in respectievelijk SE als CE getoetst.

De vaardigheden zijn echter wel verschillend van complexiteit. Om de prestatieniveaus te concretiseren en er grip op te krijgen, worden de tabellen van SLO gebruikt. Hierin zijn de eindtermen uit het examenprogramma voor de niveaus gespecificeerd met behulp van niveaumenken uit het ERK.

Mocht het er juist om gaan om een vak op het lagere niveau af te sluiten, dan zal dat consequenties hebben voor het diploma, maar inhoudelijk voor de MVT geen probleem moeten opleveren, op voorwaarde dat alle verplichte SE-onderdelen zijn getoetst. Voor de vakken die wel op het hogere niveau worden afgesloten, kunnen certificaten worden uitgegeven.

Van vmbo-kb naar vmbo-gt

Inhoudelijk zijn de programma’s MVT voor alle vmbo-niveaus identiek. Voor de verschillen in prestatieniveau worden de tabellen van SLO gebruikt. Vmbo-gt kent alleen een papieren CE, waarin alleen domein A (Leesvaardigheid) getoetst wordt. Bij Engels en Duits kan het dan gebeuren dat Domein B (Luister- en kijkvaardigheid) niet in het SE van vmbo-bb en -kb is ingepland. Er moet dus, alleen in geval van een overstap van vmbo-kb naar vmbo-gt, op gelet worden of alle verplichte SE-domeinen wel gedekt zijn. Dit geldt niet voor de overige MVT, waarbij er van uit mag worden gegaan dat alle onderdelen in het SE zullen langskomen. Mocht het er juist om gaan om een vak op het lagere niveau af te sluiten, dan zal dat consequenties hebben voor het diploma, maar inhoudelijk voor de MVT geen probleem moeten opleveren, op voorwaarde dat alle verplichte SE-onderdelen van het lagere niveau zijn getoetst.

4.2.2 Analyse examenprogramma’s havo en vwo

Van vmbo-gt naar havo

Het havo-examenprogramma MVT is op één domein anders dan dat van het vmbo, te weten domein E1: Literaire ontwikkeling. Hiervoor zal de kandidaat dus zeker extra inspanningen moeten verrichten van een soort en op een prestatieniveau dat hij/zij waarschijnlijk niet kent van het eigen niveau. Leerlingen moeten ten minste drie literaire werken in de doeltaal lezen en

⁸ Aangezien het aantal bb- en kb-leerlingen dat nog op papier examen doet, heel klein is en het waarschijnlijk spoedig niet eens meer mogelijk is om op papier examen Engels of Duits te doen op deze twee niveaus, worden deze in de verdere bespiegelingen buiten beschouwing gelaten.

hierover verslag uitbrengen. Ervan uitgaande dat de gemiddelde lezer zo'n 40 pagina's in een uur leest en een boek zo'n 300 pagina's telt, zal dit ten minste zo'n 25 uur extra kosten.

Mocht het er juist om gaan om een vak op het lagere niveau af te sluiten, dan zal dat consequenties hebben voor het diploma, maar inhoudelijk voor de MVT geen probleem moeten opleveren, op voorwaarde dat alle verplichte SE-onderdelen van het lagere niveau zijn getoetst.

Van havo naar vwo

Het examenprogramma voor de MVT havo en vwo is één gezamenlijk document, wat aangeeft dat de examenprogramma's weinig van elkaar verschillen. Om het vwo-niveau te behalen, krijgen leerlingen zes jaar de tijd, een jaar langer dan op havo. Dat extra jaar is wellicht niet noodzakelijk voor de havoleerling die zeer taalvaardig en gemotiveerd is en een taal op vwo wil afsluiten.

Een inhoudelijk verschil is hier te vinden in Domein E. Dit domein kent subdomeinen die alleen gelden voor vwo, te weten subdomein E2: Literaire begrippen en subdomein E3: Literatuurgeschiedenis. Dat betekent dus in de praktijk dat de havoleerling die een MVT op vwo-niveau wil afsluiten hier inhoudelijk iets anders moet doen dan in de lessen havo aan de orde komt. Enige hulp en begeleiding voor en zeker extra inspanning van de kandidaat zijn voor dit deel dus waarschijnlijk wel nodig. Gemiddeld zal de havoleerling hier ongeveer 40 uur extra voor moeten rekenen (circa 1 jaar 1 lesuur per week). Maar er zal bij de havoleerling ook al enige voorkennis zijn, want de subdomeinen E2 en E3 bouwen voort op (sub)domein E1, dat ook op de havo voorkomt.

Mocht het er juist om gaan om een vak op het lagere niveau af te sluiten, dan zal dat consequenties hebben voor het diploma, maar inhoudelijk voor de MVT geen probleem moeten opleveren, op voorwaarde dat alle verplichte SE-onderdelen van het lagere niveau zijn getoetst.

4.3 Tijdsinvestering

De analyses van de syllabi, examenprogramma's en exameneisen zijn gericht op de inhoudelijke verschillen met betrekking tot het aantal concepten en de moeilijkheid bij overlappende concepten. Om een advies te kunnen formuleren of het voor leerlingen haalbaar is om in de onderzochte vakken examen te kunnen doen op een hoger niveau, dan zullen deze analyses vertaald worden naar een concrete tijdsinvestering voor de leerling. Als de extra tijdsinvestering fors is, dan is de hypothese dat leerlingen niet zo snel zullen kiezen om examen te doen op een hoger niveau.

Het onderzoek naar deze extra tijdsinvestering is gedaan door de toetsdeskundigen in samenspraak met constructeurs en/of enkele vakdocenten uit het veld. In de analyse is de tijdsinvestering telkens voorzien van een normatief etiket zoals een matige inspanning of een forse inspanning. Soms zijn er veel concepten die bestudeerd moeten worden en soms weinig. De inspanning die gevraagd wordt, is daarom vertaald naar een concreet aantal uren dat een leerling naar verwachting nodig zal hebben om de stof door te nemen, te begrijpen en te beheersen. We maken geen onderscheid tussen vaklessen of zelfstudie. Deze uren zijn enigszins arbitrair, het is immers een inschatting. Uiteraard zijn er leerlingen die het in veel minder tijd kunnen, maar ook leerlingen die veel meer tijd nodig zullen hebben.

Voor de vmbo-gt-leerling die een taal op een hoger niveau wil afsluiten wordt er een extra investering gevraagd omdat het havo/vwo een extra domein heeft, te weten 'Literaire ontwikkeling'. Dus ook de vmbo-gt-leerling die de taal zelf al beheerst op het hogere niveau, zal

hiervoor extra tijd moeten investeren. Analoog aan dit verhaal: vwo kent een uitbreiding bij het domein ‘Literaire ontwikkeling’ ten opzichte van havo, te weten de subdomeinen ‘Literaire begrippen’ en ‘Literaire geschiedenis’ die ook een extra tijdsinspanning zullen vergen. Daarnaast kan de kandidaat ook complexere opdrachten verwachten, waarbij meer diepgang getoond dient te worden.

Uit een onderzoek van Stephanie Deblaere (2017) blijkt dat het beheersen van een hoger taalniveau niet op een exact aantal uren is in te schatten, maar dat een realistische inschatting op basis v

Tabel 11 Ureninschatting hoger taalniveau

Startniveau	Eindniveau	Extra uren met docent	+ Extra uren zelfstudie	Van niveau naar niveau
A0	A1	40	20	
A1	A2	40	30	
A2	B1	60	30	vmbo-bb/kb naar vmbo-gt
B1	B2	90	30	vmbo-gt naar havo
B2	C1	90	30	havo naar vwo

Uit de tabel blijkt dat ongeveer 90 extra klokuren worden gevraagd van een vmbo-bb/kb-leerling die examens wil doen op vmbo-gt-niveau. Van vmbo-gt-leerlingen, alsmede van havo-leerlingen die examens willen doen op een hoger niveau leesvaardigheid, zal een extra tijdsinspanning worden gevraagd van 120 uur. Bovenstaande analyses geven dus een globale ureninschatting voor de gemiddelde leerling. Om toch voor de moderne vreemde talen de syllabi iets scherper te vergelijken volgt nog een diepere analyse op de overstap van de verschillende niveaus.

Als de syllabi met elkaar worden vergeleken volgt er een grote overlap tussen de niveaus. Bij een vergelijking van een aantal oude centrale examens blijkt dat de centrale examens die op *papier* worden afgenomen, telkens dezelfde vorm hebben (het betreft leesvaardigheid, verschillende teksten, mix van open en gesloten vragen). De centrale examens zijn echter van een steeds hoger niveau. Dit niveauverschil is bijvoorbeeld te herkennen aan:

1. tekstlengte
2. idioomgebruik
3. complexiteit
4. diepgang
5. vraagsoorten

De centrale *digitale* examens vmbo-bb en -kb Duits en Engels toetsen behalve leesvaardigheid ook kijk- en luistervaardigheid. Een vergelijking tussen vmbo-gt en havo en tussen havo en vwo brengt een inhoudelijk verschil aan het licht met betrekking tot de schoolexamenonderdelen. Er zitten literatuuronderdelen in het havo/vwo-programma die ontbreken bij vmbo-gt.

4.4 Deelconclusie

Taalvaardigheid is abstract en behoorlijk ongrijpbaar. Om de eigen taalvaardigheid te verbeteren spelen vele factoren een rol, die voor elke kandidaat anders kunnen zijn. Het is zelfs denkbaar dat een leerling die veel blootgesteld wordt aan een tweede taal, nauwelijks extra investering hoeft te doen om de taal op een hoger niveau af te sluiten. De gemiddelde moedertaalspreker bevindt zich op B2-niveau. Het intensiever blootgesteld worden aan de doeltaal betekent niet automatisch dat er uiteindelijk ook een stap omhoog gezet gaat worden. Leerlingen moeten over genoeg abstractievermogen, taalinzicht en zelfs algemene kennis beschikken om voorbij het B1-niveau te kunnen komen. Er wordt van de leerlingen een matige inspanning verwacht als het gaat om de schooexamendomeinen (met name literatuur). Voor een inschatting van de extra tijdsinvestering voor het gehele taalniveau lopen inschattingen uiteen. Voor leerlingen die al een hogere taalvaardigheid hebben is de extra tijdsinvestering zeer beperkt. Voor leerlingen die graag een hoger niveau willen behalen wordt ongeveer een tijdsinvestering van 90-120 uur gevraagd. In dat kader is het dus voor de talen zeker mogelijk om examen te doen op een hoger niveau.

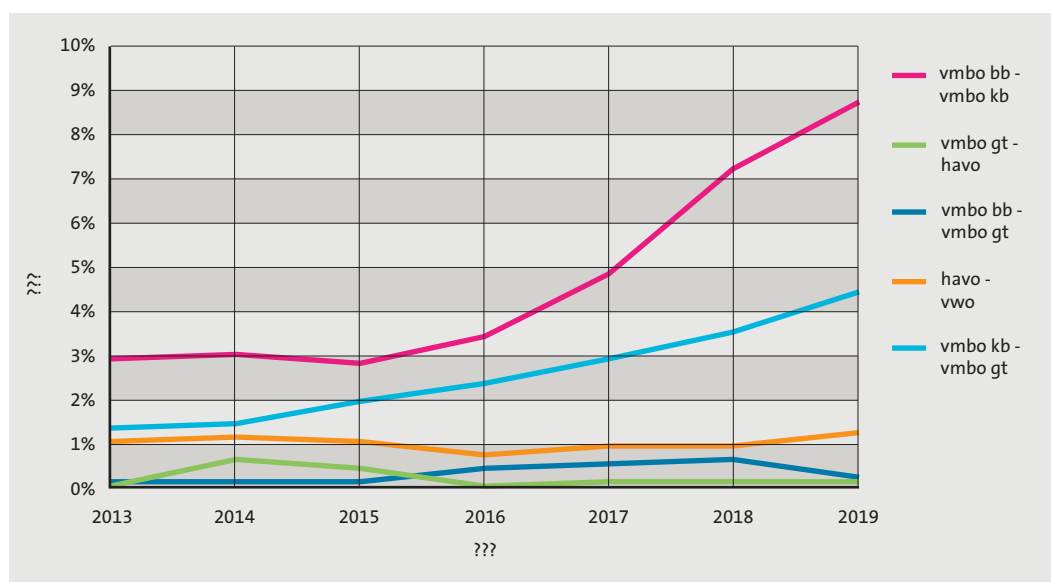
5 Conclusie

5 Conclusie

In het voortgezet onderwijs mogen leerlingen in een of meerdere vakken examens op een hoger niveau afleggen. Bij een voldoende resultaat op het eindexamen krijgen de leerlingen een vermelding op het diploma. Sinds het schooljaar 2017-2018 kunnen leerlingen bij een onvoldoende resultaat gebruikmaken van een terugvaloptie in het tweede tijdvak.

Uit de examenmonitor 2019 (DUO, 2020) blijkt dat in de praktijk maar weinig leerlingen examens doen op een hoger niveau (zie figuur). Binnen het vmbo komt flexibel examineren het meest voor in de leerwegen bb en kb: in 2019 deed 8,7% van de vmbo-bb-leerlingen examens in een of meerdere vakken op vmbo-kb-niveau. Slechts 0,10% van de vmbo-gt-leerlingen deed een examen op havoniveau en 1,2% van de havoleerlingen sloot voor een of meer vakken examens af op vwo-niveau.

Figuur 7 Percentage leerlingen dat examens doet in een of meerdere vakken op een hoger niveau



Bron: DUO examenmonitor 2019 (2020).

Uit eerder onderzoek komen praktische belemmeringen op organisatorisch vlak naar voren. Te denken valt aan problemen met roostering, het verschil in cursusduur tussen de niveaus en het categorale karakter van veel scholen (Josic, 2016; De Weerd et al., 2019; SEO, 2020).

Om in kaart te brengen hoe het examensysteem in de toekomst flexibeler gemaakt kan worden, onderzocht Stichting Cito wat de inhoudelijke belemmeringen voor leerlingen kunnen zijn om een examen te doen op een hoger niveau. Hiervoor werden voor Nederlands, de moderne vreemde talen, wiskunde, natuurkunde en economie de examensyllabi voor vmbo, havo en vwo met elkaar vergeleken. Uit die analyses ontstaat een beeld van de investering die van een leerling gevraagd wordt om zich de extra vakinhoud eigen te maken, zodat examens op een hoger niveau haalbaar wordt. Aan de hand van inschattingen van docenten kan ook een globale indicatie worden gegeven van die tijdsinvestering.

Voor Nederlands en de moderne vreemde talen is geconstateerd dat de complexiteit van concepten toeneemt en dat dit van leerlingen een matige extra tijdsinvestering vraagt om op een hoger niveau examens te kunnen doen. Schattingen van deze extra tijdsinvestering lopen uiteen, maar het algemene beeld is dat voor leerlingen met een hogere taalvaardigheid dan het geëigende niveau het zelfs zonder extra inspanning haalbaar is om centraal examens te doen op een hoger niveau.

6 Aanbevelingen en discussie

6 Aanbevelingen en discussie

Om de opties van flexibel examineren zo volledig mogelijk te kunnen benutten, is afstemming tussen de examenprogramma's van de verschillende niveaus nodig. Indien dit wordt gerealiseerd, zullen vakinhoudelijke verschillen tussen de leerniveaus verkleind worden, waardoor leerlingen in staat zijn om die extra inspanning te doen.

Een mogelijk verlies van de eigen identiteit van de verschillende leerniveaus kan hiervan een nadeel zijn. Daarnaast is het de vraag hoe de vakinhoudelijke verschillen en de verschillen in abstractieniveau en vaardigheden tussen de leerniveaus zouden moeten convergeren. Het kan betekenen dat het vmbo fors abstracter (en daarmee lastiger) wordt, of dat het vwo fors minder abstract (en daarmee makkelijker) wordt.

Stichting Cito laat in dit onderzoek zien dat voor Nederlands en de moderne vreemde talen de verschillen tussen de leerniveaus relatief klein zijn en dat hierdoor een matige extra tijdinvestering van een leerling wordt gevraagd als de leerling voor deze vakken examen op een hoger niveau wil doen. Dit onderzoek zou de kennis van de verschillen tussen de syllabi en de exameneisen meer kunnen openbaren waardoor meer scholen, schoolleiders, docenten en leerlingen zich bewust kunnen worden van de verschillen. Hierdoor kunnen meer leerlingen proberen om examen te doen op een hoger niveau, juist voor deze vakken.

7 Bibliografie

7 Bibliografie

Brekelmans, J. Fleur, E., Beliaeva, T. van Toly, R. (2017). *Maatwerkdiploma's in het voortgezet onderwijs en doorstroom naar vervolgonderwijs*. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsopleiding

Bussink, H., Graaf, D. d., Bremer, B., Exalto, R., Jong, A. d., & Klein, T. (2019). *Programmatische aansluiting vmbo-havo*. SEO Economisch Onderzoek.

Council of Europe, Common European Framework of Reference for Languages: *Learning, teaching, assessment*, Strasbourg: Raad van Europa, 2001

CPB (2022), Stapelen in het voortgezet onderwijs, 15 februari 2022, <https://www.cpb.nl/stapelen-in-het-voortgezet-onderwijs#docid-160784>

CvTE. (2020, november 17). *Examenprogramma Nederlands vmbo 2022*. Opgehaald van Examenblad.nl: https://www.examenblad.nl/examenstof/syllabus-nederlands-vmbo-2022/2022/vmbo-tl/f=/syllabus_nederlands_vmbo_2_versie_2022.pdf

CvTE. (2020, november 5). *Examenprogramma Nederlands havo-vwo 2022*. Opgehaald van Examenblad.nl: https://www.examenblad.nl/examenstof/syllabus-nederlands-havo-2022/2022/havo/f=/nederlands_havo_2022_2_versie.pdf

CvTE. (2020, november 17). *Examenprogramma MVT vmbo 2022*. Opgehaald van Examenblad.nl: https://www.examenblad.nl/examenstof/syllabus-2022-moderne-vreemde/2022/vmbo-tl/f=/moderne_vreemde_talen_vmbo_2_versie_2022.pdf

CvTE. (2020, november 5). *Examenprogramma MVT havo-vwo 2022*. Opgehaald van Examenblad.nl: https://www.examenblad.nl/examenstof/syllabus-moderne-vreemde-talen-20/2022/havo/f=/moderne_vreemde_talen_havo_2022_3_versie.pdf

Deblaere, S. (2017), *Hoeveel uur training nodig om 1 taalniveau te stijgen*, BLCC, gepubliceerd op 4 september 2017 op LinkedIn.

Doorewaard, H. &. (2015). *Het ontwerpen van een onderzoek*. Amsterdam: Boom Lemma uitgevers.

Doorlopende leerlijn Taal en Rekenen (2009), Een nadere beschouwing op de doorlopende leerlijn. Enschede 2009. Opgehaald van SLO: www.slo.nl/thema/vakspecifieke-thema/nederlands/leesgesprekken/referentiekader-taal/

Eurydice. (2018, juli 2). *Onderwijs in de onderbouw van het voortgezet onderwijs*, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teaching-and-learning-general-lower-secondary-education-25_nl

DUO examenmonitor (2018, 2019)

Groenendijk- Hendriks, M (2020), Scholen over maatwerkdiploma: 'We benadelen onze eigen studenten', *Algemeen Dagblad* van 19-03-2020.

Inspectie van het Onderwijs (2011), *Staat van het onderwijs*

Inspectie van het Onderwijs (2019), Staat van het onderwijs

Jolles, J. (2017) *Het tienerbrein*. Over de adolescent tussen biologie en omgeving. Amsterdam: AUP.

Josic A. (2016). Op weg naar maatwerk. bron: <https://www.laks.nl/wp-content/uploads/2018/09/Maatwerk-visiedocument-website-3-05.pdf>

Kamerstukken II 2018/2019, 35195, nr. 3, Memorie van Toelichting

Kamerstukken II 2011/12, 30 079, nr. 33

Kamerstukken II 2012/13, 30 079, nr. 38

Kamerstukken II, 2014/15, 30 079, nr. 62

Kamerstukken II 2016/17, 30 079, nr. 69

Kamerstukken II 2015/16, 31 332, nr. 53 en Kamerstukken II 2015/16, 31 289, nr. 307

Kamerstukken II 2016/17, 34 550 VIII, nr. 26

Kamerstukken II, 2016/17, 31 524, nr. 311

Kamerstukken II 2018/19, 31 289, nr. 392

Kamerstukken II 2015/16, 34 184, nr. 11

Kamerstukken II 2015/16, 34 184, nr. 17

Kamerstukken II 2015/16, 30 079, nr. 69

Koning, P. en K. Van der Wiel, 2013, Ranking the schools: how school-quality information affects school choice in the Netherlands, *Journal of the European Economic Association*, 11(2), 466-493

Naaijer, H. M., M. Spithoff, M. Osinga, N. Klitzing, H. Korpershoek en M.-C. Opdenakker, 2016, De overgang van primair naar voortgezet onderwijs in internationaal perspectief: Een systematische overzichtsstudie van onderwijstransities in relatie tot kenmerken van verschillende Europese onderwijsstelsels. Groningen: GION onderwijs/onderzoek

Noijons, J., Kuijper, H., *De koppeling van de centrale examens leesvaardigheid moderne vreemde talen aan het Europees Referentiekader*, Arnhem: Cito, 2006

Oberon, 2018, Terecht overstaprecht: Doorstroom havo-vwo.

Onderwijsraad (2015). Maatwerk binnen wettelijke kaders: eindtoetsing als ijkpunt voor het funderend onderwijs. Onderwijsraad.

Parool (2009), Onderwijs stopt met flexibel examen, 10 november 2009.

Regioplan Beleidsonderzoek (2012), Extra vakken en vakken op een hoger niveau in het voortgezet onderwijs.

Rijksoverheid (2017). Proef met recht op maatwerk op middelbare scholen. bron: <https://www.rijksoverheid.nl/actueel/nieuws/2017/04/06/proef-met-recht-op-maatwerk-op-middelbare-scholen>. G

Rijksoverheid (2019). Wanneer ben ik geslaagd voor het havo eindexamen? bron: <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/eindexamens/havo/eindexameneisen-havo>

Rösemmüller, P. (2017, augustus) Maatwerk voorbij de hype, Levende Talen Magazine

SEO Economisch onderzoek (2020), VO-diploma met vakken van verschillend niveau, Amsterdam.

SLO (2015), Vak(ken) afronden op een hoger niveau, een praktische handreiking voor het vmbo. SLO, Enschede.

SLO (2021), *Referentiekader taal*. SLO nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling.

Sniekers, J. et al. (2012), Een havodiploma voor meer leerlingen: een studie naar een geïntegreerde leerroute vmbo tl-havo. SLO, Enschede.

VO-raad (2019), Herijking centraal examen. bron: <https://www.vo-raad.nl/themas/toetsen-examens/onderwerpen/flexibilisering-centraal-examen>

VO-raad (2019), 'Terugvaloptie' bij vakken op een hoger niveau. Utrecht.

De Weerd, M., Dekker, B., Van Bergen, K. (2019), Pilot Recht op maatwerk. Amsterdam: Regioplan.

Flexibel examineren bij Nederlands en de moderne vreemde

Cito

Amsterdamseweg 13
Postbus 1034
6801 MG Arnhem
T (026) 352 11 11
klantenservice@cito.nl
www.cito.nl

Fotograaf: Gijs Versteeg
© Cito B.V. Arnhem (2022)