

Ontwikkeling taalmeter: diagnosticeren van laaggeletterdheid

*Deskresearch taaldiagnostiek voor volwassenen
en ontwikkeling schaal laaggeletterdheid*



Drs. Maurice de Greef m.m.v. Marga Tubbing en Ella Bohnenn

In opdracht van Stichting Lezen & Schrijven

September 2012

"Als iemand iets zegt óók als hij zwijgt,

is het meestal iemand

die ècht iets heeft te zeggen"

Toon Hermans



Inhoudsopgave

1. Aanleiding ontwikkeling Taalmeter	4
2. Inhoudelijke criteria voor taaldiagnose	5
3. Bestaande testen: indeling voor de Taalmeter	8
4. De Taalmeter in de vorm van een laaggeletterdheidsschaal	10
Bijlage 1: Overzicht Europese instrumenten taaldiagnose	13
Referenties	18



Hoofdstuk 1: Aanleiding ontwikkeling Taalmeter

Het belang van het voorkomen en bestrijden van laaggeletterdheid in Europa neemt steeds meer toe als we de "expertgroep van deskundigen over alfabetisering" (Europese Unie, 2012) mogen geloven. Dit onder andere gezien het feit dat de arbeidsmarkt steeds betere lees- en schrijfvaardigheden vereist, de toenemende (afhankelijkheid van) digitalisering, de verouderde bevolking en de toenemende mobiliteit en migratie (Europese Unie, 2012). Volgens Houtkoop et al. (2012) zijn nog steeds ruim 1 miljoen mensen (oftewel rond de 10% van de beroepsbevolking) in Nederland laaggeletterd. Kijkend naar voorgaande jaren is Nederland hiermee één van de landen waar het niveau van geletterdheid de laatste jaren niet vooruit is gegaan (Houtkoop et al., 2012). Volgens Stichting Lezen & Schrijven reden genoeg om ook de komende jaren te investeren in aanpakken omtrent het voorkomen of terugdringen van laaggeletterdheid, zodat we ook in Europa geen "middenmotor" blijven, maar juist voorloper worden op het gebied van geletterdheid. Om laaggeletterdheid onder (potentiële) deelnemers van trajecten te kunnen tegengaan, dient het eerst gediagnosticeerd te worden. In Nederland bestaat er echter nog geen gevalideerde schaal van "laaggeletterdheid", die aan kan tonen of mensen in een risicogroep vallen om laaggeletterd te zijn. Om die reden heeft Stichting Lezen & Schrijven aan Artéduc (dr. M. de Greef) gevraagd een "Taalmeter" te ontwikkelen. Deze "Taalmeter" zal op basis van de Europese en Nederlandse instrumenten betreffende laaggeletterdheid moeten kunnen diagnosticeren of inwoners in een Nederland wel of geen risico lopen laaggeletterd te zijn.

In deze uiteenzetting wordt in hoofdstuk 2 kort ingegaan op de huidige gehanteerde formulering omtrent laaggeletterdheid en hoe deze van toepassing is op de te ontwikkelen "Taalmeter". Hierbij wordt tevens beschreven aan welke criteria een goede "Taalmeter" zou moeten voldoen. Hoofdstuk 3 gaat vervolgens in op de reeds aanwezige onderwijssystemen of -testen om taalvorderingen in kaart te brengen of het taalniveau te kunnen diagnosticeren. Uiteindelijk wordt in hoofdstuk 4 de uiteindelijke "Taalmeter" beschreven inclusief haar betrouwbaarheid en discriminerend vermogen op basis van statistische analyses onder een onderzoeksdoelgroep van 1027 mensen.

Hoofdstuk 2: Inhoudelijke criteria voor taaldiagnose

Op basis van een deskresearch beschrijft dit hoofdstuk een aantal inhoudelijke criteria waaraan de Taalmeter moet voldoen om te kunnen diagnosticeren of men het risico loopt laaggeletterdheid te zijn.

Criterium 1: Toepassing op het dagelijks leven

In de afgelopen decennia zijn er zowel vanuit onderwijskundig perspectief, als vanuit het taalperspectief of de pedagogiek diverse inzichten onderzocht om in kaart te brengen wat iemands taalniveau is, oftewel wat iemands niveau van geletterdheid is. Eén van de meest prominente onderzoeken voor volwassenen omtrent het niveau van geletterdheid is het huidige Europese PIAAC-onderzoek (Programme for the International Assessment of Adult Competencies), wat de opvolger is van het eerdere ALL-onderzoek (Adult Literacy and Life Skill Survey) en daarvoor het IALS-onderzoek (International Adult Literacy Survey) (Houtkoop et al., 2012). In 2013 worden de eerste resultaten verwacht. Nederland heeft in 2012 echter wel al de resultaten van het ALL-onderzoek weten te presenteren, waarin duidelijk wordt dat er voor Nederland een duidelijke opdracht ligt betreffende het tegengaan van laaggeletterdheid (zie hoofdstuk 1). Volgens de rapportage van Houtkoop et al. (2012, p.22) is geletterdheid:

"het gebruiken van gedrukte en geschreven informatie om te functioneren in de maatschappij, om de eigen doelen te bereiken en om de eigen kennis en mogelijkheden te ontwikkelen."

Geletterdheid valt dan uiteen in 2 delen, te weten:

- *"Prozageletterdheid: Kennis en vaardigheden om informatie uit teksten te begrijpen en te gebruiken (zoals brieven, nieuwsberichten, brochures en handleidingen).*
- *Documentgeletterdheid: Kennis en vaardigheden om informatie afkomstig uit een veelheid van teksttypes te lokaliseren en te gebruiken (zoals sollicitatieformulieren, loonoverzichten, aankomst- en vertrektijden van openbaar vervoer, kaarten, tabellen en grafieken)." (Houtkoop et al. 2012, p. 22.)*

Het LAMP-onderzoek (Literacy Assessment and Monitoring Programme) is vergelijkbaar met dit onderzoek, maar heeft daarentegen op initiatief van de UNESCO in de Verenigde Staten, Canada, El Salvador, Kenia, Mongolië, Marokko, Nigeria en Palestina het begrip geletterdheid onderzocht (Manzoor, 2011). Ook dit onderzoek geeft aan, dat geletterdheid met name van toepassing is op de hantering van teksten in dagelijkse levenssituaties. Zo ook de gehanteerde definitie van het NALS-onderzoek (National Assessment of Literacy Survey) en het NAAL-onderzoek (National Assessment of Adult Literacy) uit de Verenigde Staten, waarbij het meten van het geletterdheidsniveau aan de hand van het gebruik van dagelijkse teksten (van kranten tot aan werkgevers- en werknemersteksten) centraal staat (Cohen, White en Cohen, 2012). Uit deze onderzoeken wordt duidelijk, dat **van toepassing op het dagelijkse leven** van belang is. Dit is het eerste criterium waaraan de schaal van laaggeletterdheid moet voldoen.

Criterium 2: Variatie aan vaardigheden

Volgens de National Literacy Survey Bangladesh heeft de mate van laaggeletterdheid te maken met lezen, schrijven, gecijferdheid en toepassing van vaardigheden in het dagelijks leven (Nath, 2007). Middels een

schriftelijk assessment (eerder dan een mondelinge assessment) zou volgens Nath (2007) deze vaardigheden getest kunnen worden. Aoud en Savage (2009) geven aan dat er inderdaad een onderscheid gemaakt moet worden tussen verschillende soorten vaardigheden. Zij onderscheiden:

- lezen;
- luisterbegrip;
- naam schrijven;
- kennis hebben van letterklanken;
- bewustwording van fonologie (vrij vertaald klankleer);
- herhalen van non-woorden (testen van geheugen).

Onderzoek van Cordewener, Bosman en Verhoeven (2012) met betrekking tot de spellingsvaardigheden van kinderen geeft ook aan dat variatie van vaardigheden centraal moet staan. Alleen wijzen zij op een variatie van verschillende (technische) aspecten van het hanteren van de taal, zoals taalvaardigheden, fonologische vaardigheden, orthografische vaardigheden (zoals woordgevoeligheid), letterkennis, geheugenvaardigheden, non-verbale redenering en spelling (Cordewener, Bosman en Verhoeven, 2012). Ook zij geven aan dat er meerdere taal(technische) aspecten onderzocht moeten worden.

Indien er gekeken dient te worden naar een variatie in diagnostiek aan vaardigheden dan zal in ieder geval de leesvaardigheid moeten worden meegenomen aangezien Kamps et al. (2008) met hun onderzoek het belang van leesvaardigheden aantonen, waarbij duidelijk wordt dat tijdige interventie op lezen in de vroege kinderjaren laaggeletterdheid kan tegengaan. Davidse et al. (2010) bevestigen dit in feite, doordat hun onderzoek aantoont, dat woorden- en letterkennis voorspeld kunnen worden door de mate van boekengebruik. De aandacht voor de verschillende soorten vaardigheden, waaronder de taaltechnische aspecten zorgt voor het tweede criterium van de Taalmeter, te weten de **variatie aan vaardigheden**, waarnaar gevraagd moet worden.

Criterium 3: Heterogeniteit van de doelgroep

Volgens Vernooij (2010) hebben we bij laaggeletterden met een heterogene doelgroep te maken. Een doelgroep, die zowel werknemer, als ouder als burger kan zijn (Vernooij, 2010). Onderzoek van De Greef en Bohnenn (2011) onderstrepen dit, waarbij duidelijk wordt dat de laagopgeleide of laaggeletterde deelnemer een veelheid aan kenmerken bezit, waarmee rekening gehouden moet worden indien men een leertraject voor deze doelgroep organiseert. Labouvie en Baltès (1973) geeft dan ook aan, dat volwassen leerders verschillende leerbehoeften hebben. Chilvers (2008) werkt zelfs een indeling uit met verschillende typen volwassen leerders op basis van hun mogelijkheden en kenmerken. Dit impliceert dat deze doelgroep de taal kan gaan leren op meerdere terreinen in het dagelijks leven, zoals het terrein van opvoeding, arbeid, vrije tijd of tijdens wijkactiviteiten. De Taalmeter zal op deze verschillende rollen van de doelgroep dienen in te spelen en dus ten vierde rekening moeten houden met de **heterogeniteit van de doelgroep**.

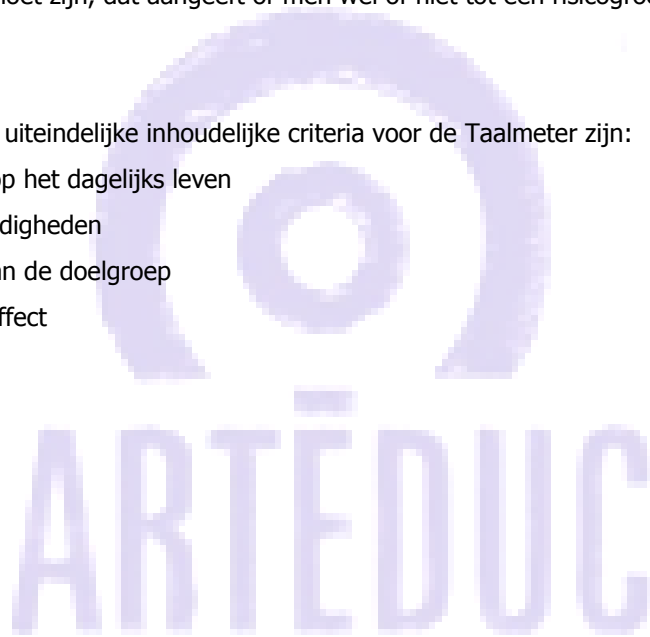
Criterium 4: Discriminerend effect

Naast de drie eerder genoemde inhoudelijk criteria moet de Taalmeter wel een discriminerend effect hebben. Volgens Houtkoop et al. (2012) ligt de grens of men wel of niet laaggeletterd is op het verschil tussen niveau 1 en 2 van documentgeletterdheid. Hierbij verwijzen (Houtkoop et al., 2012) naar de internationale niveaus van kernvaardigheden, die gehanteerd worden voor het IALS-, ALL- en PIAAC-onderzoek. Niveau 1 houdt in, dat

men eigen persoonlijke kennis toepast om informatie te lokaliseren, gebaseerd op een kleine letterlijke vergelijking zonder dat er al te veel afleidende informatie aanwezig is. Niveau 2 daarentegen betreft gevarieerdere taken, waarbij men een stukje informatie moet vergelijken, daar conclusies uit moet trekken, informatie moet combineren of uit verschillende documenten moet integreren, waarbij verschillende afleidende informatie aanwezig is. Het eerder genoemde LAMP-onderzoek voegt daaraan toe, dat het bij niveau 2 ook wel wederom om geletterdheidseisen van het dagelijks leven moet gaan (Manzoor, 2011). Rawson et al. (2009) geven een voorbeeld van een mogelijke operationalisering van het diagnosticeren van laaggeletterdheid bij onder andere "gezondheidsgeletterdheid", waarbij men 40 medische woorden van 40 niet-medische woorden moet onderscheiden door de 40 medische woorden aan te kruisen. Wentink (2012) daarentegen geeft aan dat men laaggeletterd is, als men een leesniveau heeft dat lager scoort dan het PISA-2 niveau (Programme for International Student Assessment). Deze indicatoren geven in ieder geval aan dat er dus een duidelijk **discriminerend effect** moet zijn, dat aangeeft of men wel of niet tot een risicogroep van laaggeletterden behoort.

Samenvattend zijn de vier uiteindelijke inhoudelijke criteria voor de Taalmeter zijn:

1. Van toepassing op het dagelijks leven
2. Variatie aan vaardigheden
3. Heterogeniteit van de doelgroep
4. Discriminerend effect



Hoofdstuk 3: Bestaande testen: indeling voor de Taalmeter

Naast inhoudelijke criteria moet er ook naar de indeling van de Taalmeter worden gekeken. Bijlage 1 geeft een overzicht van 19 instrumenten rondom taaldiagnose, taaltoetsing of taaltesting uit Europa. De instrumenten komen uit onder andere Nederland, België, het Verenigd Koninkrijk, Ierland en Duitsland. De meeste instrumenten zijn te herleiden naar de basisindeling, die CINOP (2012) in opdracht van het Steunpunt Volwasseneneducatie heeft gemaakt, namelijk: de indeling in standaarden en eindtermen VE. Deze indeling is gebaseerd op de wettelijke kaders van Meijerink voor Taal en Rekenen en onderscheidt een vijftal domeinen die in ieder geval ook bij het Engelse Skills for Life en het Ierse NQF terug komen, te weten:

- Schrijven
- Lezen
- Spreken
- Luisteren
- Gesprekken voeren

Het ROC Nijmegen (2010) heeft deze indeling geoperationaliseerd in modules onder de noemer "Circuitmodel" (zie bijlage 1). Op basis van de gehanteerde definitie van laaggeletterdheid en de geformuleerde criteria in hoofdstuk 2 lijken in ieder geval schrijven en met name ook lezen bepalend te zijn voor het feit of men wel of niet tot de groep laaggeletterden behoort. Om die reden wordt ervoor gekozen om deze twee vaardigheden op te nemen in de Taalmeter. Dit wordt bijvoorbeeld ook gedaan in de Taalscan van Bohnenn (2011) en het instrument voor taaldiagnose onder laaggeletterde jongeren van Willemse, Jurrius en Den Hollander (2011).

Wat daarnaast opvalt, is dat vrijwel alle prestigieuze Europese onderzoeken (IALS, ALL, PIAAC en deels ook PISA) dezelfde onderzoekscriteria hanteren. Een belangrijke inhoudelijke indeling is de indeling in de sociale contexten, nl.:

- Werk
- Persoonlijk gebruik
 - Thuis en familie
 - Gezondheid en veiligheid
 - Consumenteneconomie (betalingsverkeer)
 - Ontspanning en recreatie
- Samenleving en burgerschap
- Educatie en training

Kijkend naar criterium 1 van hoofdstuk 2 zou men een keuze moeten maken voor de sociale contexten, die centraal staan in het dagelijks leven. De sociale contexten, die voor de meeste groepen volwassenen kunnen gelden zijn met name de eerste drie. Om die reden zal de sociale context "Educatie en training" niet worden meegenomen. Ook het SIT-instrument van De Greef, Segers en Verté (2010), het re-integratie-instrument van Koen, Klehe en Van Vianen (2009), het Duitse LEO-instrument van Grotlüschen en Riekmann (2011) en het Ierse instrument van AONTAS (2010) verwijzen grotendeels naar deze dagelijkse praktijk.

Ten slotte zijn er nog een aantal instrumenten, die sec verwijzen naar een vrij eenvoudige taaltest naar een meer technische taalkennis en een aantal instrumenten, die niet openbaar zijn.

Op basis van deze inventarisatie wordt dus gekozen om de indeling van de laaggeletterdheidsschaal te baseren op de **vaardigheden**:

- **lezen;**
- **schrijven;**

en de **sociale contexten**:

- **werk;**
- **persoonlijk gebruik;**
- **thuis en familie;**
- **gezondheid en veiligheid;**
- **consumenteneconomie (betalingsverkeer);**
- **ontspanning en recreatie;**
- **samenleving en burgerschap.**



Hoofdstuk 4: De Taalmeter in de vorm van een laaggeletterdheidsschaal

Op basis van de geformuleerde inhoudelijke criteria en de indelingen vanuit de onderzochte testen is een eerste diagnostisch meetinstrument samengesteld om te bepalen of iemand in een risicogroep voor laaggeletterdheid bevindt. Hieronder wordt de "laaggeletterdheidsschaal" inclusief scoring besproken.

Instructie voor onderzoeker

- A. Stel eerst de algemene vragen om het opleidingsniveau te bepalen.
- B. Lees vervolgens de 11 uitspraken voor en vraag voor elke uitspraak of de respondent er hier helemaal mee oneens, oneens, eens of helemaal mee eens is.

Scoring voor na het onderzoek

De hoogste opleiding die ik heb gehad is:

- | | |
|--|-----|
| <input type="checkbox"/> Basisonderwijs / lager onderwijs | = 1 |
| <input type="checkbox"/> VMBO (vroeger huishoudschool, lts, lhno, lbo, mavo) | = 2 |
| <input type="checkbox"/> HAVO / VWO | = 3 |
| <input type="checkbox"/> Iets wat lijkt op of gelijk is aan de MBO (Beroepsopleiding) van nu | = 4 |
| <input type="checkbox"/> HBO (Beroepsopleiding) of Universiteit | = 5 |
| <input type="checkbox"/> Anders: | = 6 |

Voor uitsprakenlijst

- | | |
|-----------------------|-----|
| ▪ Helemaal mee oneens | = 1 |
| ▪ Oneens | = 2 |
| ▪ Eens | = 3 |
| ▪ Helemaal mee eens | = 4 |

Interpretatie wordt pas gedaan na validering van de vragenlijst, waarbij men kijkt bij welke score men het risico loopt laaggeletterd te zijn (dus niet wanneer men laaggeletterd is)!!

De vragen en uitspraken van de "laaggeletterdheidsschaal"

Na een vraag over de vooropleiding worden 11 uitspraken m.b.t. de mate van laaggeletterdheid voorgelegd. Hieronder worden vier voorbeelden gegeven. De gehele schaal is in bezit van Artédúc en Stichting Lezen & Schrijven.

Uitspraak	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Mee eens	Helemaal mee eens
2.1. Ik heb moeite met het lezen en begrijpen van informatie van de gemeente				
2.2. Ik vind het lastig om mijn telefoonrekening te lezen en te begrijpen				
2.3. Ik vind het moeilijk om formulieren over werk, uitkering of aow in te vullen				
2.4. Ik heb moeite met het lezen en begrijpen van de ondertiteling van films				

De geformuleerde uitspraken zijn gecheckt door een taalexpert en sluiten aan bij evt. uitgangspunten van bijvoorbeeld projecten als "Eenvoudig communiceren".

Validatie en discriminerend effect

Om te bepalen of de "indicatieschaal risicogroep laaggeletterdheid" een betrouwbare schaal is, zijn er twee analysestappen ondernomen. Allereerst is in SPSS 13.0 een Principale Componenten Analyse (PCA) gedaan, waaruit bleek dat de elf items samen één schaal vormden met een Cronbach's Alpha van 0.941. Dus in dat opzicht is het een zeer betrouwbare schaal. Ten tweede is er een interitemcorrelatietest gedaan, waaruit bleek dat alle elf de items een significante relatie vertoonden met de "hoofdschaal". Dus ook uit deze analyse bleek, dat de items tezamen een valide schaal vormden.

Een lastiger punt is wanneer men nu op basis van zelfevaluatie aangeeft een risico te lopen laaggeletterd te zijn. Oftewel de vraag waar het discriminerend effect ligt of men wel of niet (naar eigen zeggen) in een risicogroep van laaggeletterd zou kunnen vallen. Mede op basis van de resultaten van het onderzoek van Houtkoop et al. (2012) zou men kunnen aangeven dat circa 10% van onze beroepsbevolking laaggeletterd is. Voor de totale bevolking ligt dat percentage waarschijnlijk nog iets hoger.

Op de "indicatieschaal risicogroep laaggeletterdheid" kan men een score behalen van 11 tot 44, waarbij een lage score aangeeft, dat men zichzelf totaal niet indiceert als laaggeletterdheid en waarbij een hoge score aangeeft, dat men zichzelf indiceert als laaggeletterd. Uit tabel 1 blijkt, dat 13.6% of minder van de totale groep van 1027 mensen 23 of hoger scoort. Als men dat per opleidingscategorie uitsplitst varieert dat van 8.3% tot en met 30%, waarbij over het algemeen genomen de percentages afnemen al naar gelang het opleidingsniveau toeneemt, met uitzondering van de groep die MULO als hoogste opleiding heeft afgerond. Het percentage Nederlanders dat op basis van het IALS-, ALL- en PIAAC-onderzoek laaggeletterd is, is uiteraard niet te vergelijken met de percentages van deze schaal, maar geeft slechts een beperkte indicatie. De "indiceringsschaal risicogroep laaggeletterdheid" geeft aan in hoeverre men zelf aangeeft laaggeletterd te zijn. Gezien de verdeling van de scores (ook per opleidingscategorie) is het advies om de score 23 en hoger aan te houden als een score, dat men zelf

aangeeft het risico te lopen om laaggeletterd te zijn. Uiteraard is na deze indicering een nauwkeurige toetsing van het taalvaardigheidsniveau bestaande uit een lees- en schrijftoets nog noodzakelijk om te bepalen of iemand inderdaad laaggeletterd is.

**Tabel 1: Scoring op "indiceringsschaal risicogroep laaggeletterdheid"
per opleidingscategorie**

Scoring →	Aantal mensen	Gemiddelde score	Score 22 in %	Score 23 in %	Score 24 in %	Score 25 in %
Opleidingscategorie ↓						
Totale groep	1027	18.2	78.9	86.4	91.0	93.3
PO	67	19.8	62.7	76.1	80.6	83.6
ULO	11	19.4	81.8	-	90.9	100*
MAVO	91	19.7	73.6	80.2	85.7	91.2
VMBO	31	17.9	80.6	87.1	90.3	93.5
LBO / LTS	101	19.3	72.3	83.2	90.1	93.1
HAVO	95	18.3	80.0	89.5	93.7	94.7
VWO	40	17.7	80.0	87.5	90.0	92.5*
MBO	287	18.2	80.1	88.2	92.3	94.8
MULO	30	19.8	66.7	70.0	80.0	86.7
HBO / HTS	226	17.0	85.8	90.7	95.1	96.0
WO	48	15.8	87.5	91.7	93.8	95.8*

* voor deze groepen gold een score van 26 i.p.v. 25

Bijlage 1: Overzicht Europese instrumenten taaldiagnose

<i>Vaardigheid</i> →	<i>Schrijven</i>	<i>Lezen</i>	<i>Spreeken</i>	<i>Luisteren</i>	<i>Gesprekken voeren</i>
<i>Indelingswijze</i> ↓					
Indeling Skills for Life (Excellence Gateway, 2012)	Familiaire context - Plan en ontwerp van schrijven - Oordeel hoeveel te schrijven en hoe gedetailleerd - Info. in logische volgorde presenteren, maar niet overtuigend - Formaat en structuur gebruiken, niet om schrijven te organiseren, wel voor verschillende doelen - Passend taalgebruik, geen onderscheid formeel en informeel en geen verschillende stijlen - Wel "proof-reading" - Volledige, maar geen complexe zinnen - Correct grammaticagebruik - Interpunctie voor duidelijkheid gebruiken, hoeft niet accuraat - Geen technisch woordgebruik - Leesbare tekst produceren	Familiaire context - Traceren en begrijpen van hoofzaken en beschrijvende teksten (vb. vakantie-brochure, geen functieprofiel) - Doelherkenning tekst, maar nog geen betekenisgeving - Geen systeemkennis, wel structuurkennis - Verschillende leesstrategieën voor vinden van info. (in catalogus, geen essay) - Geen argument-onderscheiding - Geen kritische leesevaluatie - Geen info. samenvatten - Sec grammatica toepassen en niet meer - Interpunctiegebruik voor begrip, geen betekenisgeving - Verschillende teksten, geen verschillende niveaus - Referenties	Familiaire context - Korte en duidelijke instructies - Antwoord op eenvoudige vragen - Vragen stellen en verzoeken doen om basale info. uit (on)bekende teksten te krijgen - Duidelijke spreken - Duidelijk kunnen uitdrukken zonder passend woordgebruik, stijl en structuur - Sec info. in logische volgorde presenteren, nog geen begrip bevestigen - Deelname aan discussies - Respect van anderen tijdens discussies, geen bevestiging, wel juist zinnengebruik voor interruptie		-

			gebruiken om iets te zoeken		
Nederlandse Taaltest.nl (2012)	- Nederlandse spelling - Werkwoorden - Algemeen - Zinsbouw en –stijl - Woordenschat - Uitdrukkingen, spreekwoorden en gezegden - Nederlandse grammatica - Zinsontleding - Woordbenoeming				
Taalscan VNO-NCW, FNV, MKB (Bohenn, 2010) <i>Aanleiding: moeite met bepaalde taken, signalen moeite met lezen en schrijven</i>	Test met vragen en opdrachten Schrijven: Is het lastig om iets op te schrijven (invullen werkbriefjes, dagstaten, logboek, overdracht, rapportage, afvinken formulieren / kaarten, aantekeningen maken)? Dan verdiepingstest.	Test met vragen en opdrachten Lezen: Welk schriftelijk materiaal is moeilijk (takenkaarten, werkroosters, instructies, procedures, protocollen, memo's / e-mails, agenda's, notulen)? Dan verdiepingstest.	Gesprek - Begrip van aanleiding gesprek - Kan medewerker goed mee in gesprekken op werk (collega's, leidinggevend, vergaderingen, werkoverleg, functioneringsgesprekken, mondelinge instructies, klanten)? - Diepgang: inhoud gesprekken, reflectie op laatste gesprekken		
Ierse indeling NQF (De Haan, 2010) <i>Level 2</i>	- Notities en berichten schrijven voor simpele taken - 5 zinnen, die samen betekenis kunnen geven, schrijven - Toepassing regels schrijven Verschillende vormen van schrijven voor verschillend publiek en doel toepassen	- Bekende woorden lezen van persoonlijke interesse - Simpele regels en tekst-gebruik, die betekenis ondersteunen - Interpretatie verschillende vormen van geschreven tekst - Sleutel-informatie in geschreven tekst vinden Lees-strategieën gebruiken	- Luisteren om info. te verkrijgen met meer dan 1 optie - Vragen stellen om info. te verkrijgen - Serie van gesproken instructies volgen - Mening, feiten en gevoelens goed uitdrukken - Praktische informatie en informele communicatie	Non-verbale communicatie - Een range van non-verbale communicatie-technieken identificeren - Juiste gesticulatie i.v.m. uitdrukken van een eenvoudig idee - Non-verbaal antwoorden of iets verzoeken - Antwoorden op non-verbale signalen in dagelijks leven Volgorde van non-verbale instructies of aanwijzingen volgen voor een terugkerende activiteit	Ierse indeling NQF (De Haan, 2010) Level 2
Taal- en eindtoets via CITO (2012)	Vergelijkbaar met citotoetsen PO				

Taaltoetsen via website taal en rekenen (2012)	Via Bureau ICE: TOA! (Toolkit Onderwijs en Arbeidsmarkt)	
0-meting van Braint.nl (2012)	Spelling en formuleren	
Taaltest referentie-niveau 1F (2012)		<ul style="list-style-type: none"> - Hussel-verhaaltje over dieren - Woord-spelling: ziekte, wijk, vrienden, familie, dieren, materialen, garantie, tijd - Woord-volgorde oordeel - Betekenis lastig woord - Vragen over soort tekst en interpunctie bij een schaaps-scheerder
VDAB.be: Taaltesten (2012)	Nederlands: Werkwoordentest	
Digitale taaltest www.hvds.nl (2012)	Woordenspelling en ontbrekende woorden invullen (bezittelijk en aanwijzend voornaamwoord bijv.)	
SIT-instrument (Sociale Inclusie na Transfer) (De Greef, Segers, Verté, 2010) <i>Deels op basis van (Andrews & Withey, 1974)</i>	Gebruik van alle levensdomeinen	
Criteria PISA (OECD, 2009)		<ul style="list-style-type: none"> - Tekst-format in continue (zinnen en paragrafen, proza) en discontinue teksten - Leesproces - Situaties

	<p>Ook elektronische teksten!!</p> <p>Rest grotendeels vergelijkbaar met PIAAC</p>
<p>Criteria PIAAC (OECD, 2012)</p> <p><i>(Gebaseerd op ALL (OECD, 2011) en IALS (Kirsch, 2001))</i></p>	<p><i>Uitgangspunten</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Geschreven tekst - Begrip - Oordeel en evaluatie over tekst - Gebruik - Geëngageerd zijn rondom tekst - Deelname in samenleving, doelen bereiken, kennis en potentie ontwikkelen <p><i>Soorten teksten</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Continue teksten - Discontinue teksten - Gemixte teksten - Multiple teksten <p>Teksttype</p> <p>Lay-out van teksten</p> <p>Features van digitale teksten</p> <p><i>Sociale contexten</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Werk - Persoonlijk gebruik <ul style="list-style-type: none"> - Thuis en familie - Gezondheid en veiligheid - Consumenteneconomie (consumereconomics) - Ontspanning en recreatie - Samenleving en burgerschap - Educatie en training <p><i>Taken</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Toegang en identificatie - Integratie en interpretatie - Evaluatie en reflectie <p><i>Factoren die moeilijkheidsgraad taak beïnvloeden</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Transparantie van info. - Moeilijkheidsgraad in het maken van gevolgtrekkingen - Grammaticale tekstbehandeling - Aantal van benodigde info. - Prominentie van info. - Tegengestelde info. - Textfeatures
<p>Taaldiagnose laaggeletterde jongeren op de agenda (Willemse, Jurrius en Hollander, 2011)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Verhaal lezen en interpreteren - Verhaal lezen en overeenkomsten en verschillen opschrijven - Verhaal kiezen en keuze opschrijven - Toekomstvraag eigen beroep beredeneren en opschrijven
<p>Survey van Ierse AONTAS (AONTAS, 2010)</p>	<p>Combinatie van vragen 34, 35 en 38 op alle levensdomeinen en deelgebieden van geletterdheid</p>
<p>Duitse LEO instrument (Level One Study) Grotiüschen en Riekmann,</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Persoonlijke interviews met digitale ondersteuning 2. Puzzelboek invullen 3. Alfaboek invullen <p>Wel zinnen lezen, maar geen continue tekst, dus beperkt in omgang dagelijks leven of mensen kunnen slechts woorden lezen en begrijpen, maar geen hele zinnen.</p>

2011)

Instrument "Ontwikkeling re-integreerbaarheid gemeente Amsterdam" (Koen, Klehe, Van Vianen, 2009)

Doorkruising m.b.t.:

- Contact met mensen en in omgeving
- Sollicitatievaardigheden
- Werknemersvaardigheden
- Daarnaast aandacht voor:
 - Redzaamheid
 - Pers. Vaardigheden
 - Sociale vaardigheden

Circuitmodel ROC Nijmegen (ROC Nijmegen, afdeling Educatie, 2010)	- Personalia	- Post	- Informele gesprekken	- Informatie achterhalen
	- Eigen administratie	- Je weg vinden	- Situatie beschrijven	- Instructies volgen
		- Leesplezier	- Telefoon-gesprek	- Telefoongesprek
		- De krant	- Gesprek met instantie	- Route-beschrijving



Referenties

Aouad, J. and Savage, R. (2009). The Component Structure of Preliteracy Skills: Further Evidence for the Simple View of Reading. *Canadian Journal of School Psychology*, 24 (2), p. 183 – 200.

AONTAS (2010). *Survey of Learners in Community Education*. Dublin: AONTAS.

Bohenn, E. *Taalscan*. Amsterdam: Stichting FNV Pers.

Chilvers, D. (2008). *Segmentation of Adults by Attitudes Towards Learning and Barriers to Learning*. London: DIUS.

CINOP (2012). *Standaarden en eindtermen VE*. 's-Hertogenbosch: CINOP.

Cohen, D. J., White, S. and Cohen, S. B. (2012). Mind the Gap: The Black-White Literacy Gap in the National Assessment of Adult Literacy and Its Implications. *Journal of Literacy Research*, 44 (2), p. 123 – 148.

Cordewener, K. A. H., Bosman, A. M. T. and Verhoeven, L. (2012). Predicting early spelling difficulties in children with specific language impairment: A clinical perspective. *Research in Developmental Disabilities* 33, p. 2279 – 2291.

Davidse, N. J., De Jong, M. T., Bus, A. G., Huijbregts, S. C. J. and Swaab, H. (2010). Cognitive and environmental predictors of early literacy skills. *Reading and Writing* 24 (4), P. 395 – 412.

De Greef, M. & Bohenn, E. (2011). *Ondersteuning en certificering van digitaal leren voor laagopgeleiden*. 's-Hertogenbosch: ArtéduC.

De Greef, M., Segers, M. & Verté, D. (2010). Development of the SIT, an instrument to evaluate the transfer effects of adult education programs for social inclusion, *Studies in Educational Evaluation* (36), 42 - 61.

De Haan, M. (2010). *Maak het onzichtbare zichtbaar: Educatie kwalificeren*. Woerden: MBO Raad.

Europese Unie (2012). *Kom in actie (Nederlandse samenvatting)*. Luxemburg: Bureau voor Publicaties van de Europese Unie.

Grotlüschen, A. en Riekmann, W. (2011). LEO: Level-One Studie: Presseheft. Hamburg: Universität Hamburg.

Houtkoop, W., Allen, J, Buisman, M., Fouarge, D. en Van der Velden, R. (2012). *Kernvaardigheden in Nederland*. 's-Hertogenbosch: ECBO: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.

Kamps, D., Abbott, M., Greenwood, C., Wills, H., Veerkamp, M. and Kaufman, J. (2008). Effects of Small-Group Reading Instruction and Curriculum Differences for Students Most at Risk in Kindergarten. *Journal of Learning Disabilities* 41 (2), p. 101 – 114.

Kirsch, I., S. (2001). The framework used in developing and interpreting the International Adult Literacy Survey (IALS). *European Journal of Psychology of Education* 16 (3), p. 335 – 361.

Koen, J., Klehe U. C. en Van Vianen, A. (2009). *Rapport Ontwikkeling van Re-integreerbaarheid*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.

Labouvie, G. V. & Baltes, P. B. (1973). Adolescent perception of adolescent change in personality and intelligence. *Journal of Genetic Psychology*, 122 (2), 17.

Manzoor, A. (2011). Defining and measuring literacy: Facing the reality. In: Man. V. (ed.) (2011). *International review of education*. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning.

Nath, S. R. (2007). *Self-reporting and test discrepancy: evidence from a national literacy survey in Bangladesh*. *Review of Education* 53, p. 119 – 133.

OECD (2009). PISA 2009 Assessment Framework: Key Competencies in Reading, Mathematics and Science. Paris: OECD Publishing.

OECD (2012), *Literacy, Numeracy and Problem Solving in Technology-Rich Environments: Framework for the OECD Survey of Adult Skills*. Paris: OECD Publishing.

Rawson, K. A., Gunstad, J., Hughes, J., Spitznagel, M. B., Potter, V., Waechter, D. and Rosneck, J. (2009). The METER: A Brief, Self-Administered Measure of Health Literacy. *Journal of General Internal Medicine*, 25 (1), p. 67 – 71.

ROC Nijmegen, Afdeling Educatie (2010). *Circuitmodel*. Nijmegen: ROC Nijmegen.

Vernooy, K. (2011). *Ontwikkelingen op het gebied van laaggeletterdheid nader bekeken*. Hengelo: Hogeschool Edith Stein.

Wentink, H. (2012). *Leren lezen en schrijven is een kunst*. Hengelo: Hogeschool Edith Stein.

Willemse, M., Jurrius, K. en Den Hollander, I. (2011). *Laaggeletterde jongeren op de agenda*. Utrecht: Provincie Utrecht.

Geraadpleegde websites:

- www.cito.nl
- www.excellencegateway.org.uk
- www.hvds.nl
- www.nederlandsetaaltest.nl
- www.taalenrekenen.nl
- www.vdab.be

