

HET NIEUWE LEZEN, ANDERS BEKEKEN

Een belangrijke uitdaging voor de taalleraren

De meeste van onze leerlingen zijn vrijwel constant online. Online communiceren gaat snel en via steeds weer nieuwe digitale middelen. Leerlingen hebben daar zo te zien geen enkel probleem mee. Deze kinderen hoeven niets meer te leren, zeker niet van de oudere *digital immigrants*, die wij als oudere leraar zijn. Zij zijn verder en beter dan wij... Deze gedachtegang is voor een groot deel een misverstand, waar we als leraren talen snel vanaf moeten. Er is een nieuwe uitdagende opdracht en leraren zijn daar heel belangrijk bij.

JEROEN CLEMENS

Vrijwel alle informatie staat tegenwoordig online en je bent functioneel ongeletterd als je daar niet mee om kan gaan. De maatschappij verwacht dat je ook online goed kan lezen en schrijven. En omdat de school leerlingen voorbereidt op de maatschappij, ligt daar een opdracht voor ons. Maar dat doen we nog niet, een vorm van didactische verwaarlozing?

Problemen met online tekstbegrip

Er bestaat een hardnekkige mythe dat jongeren, die opgegroeid zijn met internet, vanzelf goed zijn in het begrijpen en gebruiken van internet, de mythe van de 'digital natives and digital immigrants' van Prensky (2001). Hierdoor denken veel leraren, ten onrechte, dat zij als 'im-

migranten' de jongeren hierin niets meer kunnen leren. Zeker, leerlingen zijn goed in het gebruiken van nieuwe apps en programma's, maar niet altijd in het begrijpen van alle online informatie (vanaf nu *online tekstbegrip*).

In het PISA-onderzoek uit 2009 is naast tekstbegrip van papieren teksten (vanaf nu *offline tekstbegrip*) voor het eerst ook online tekstbegrip gemeten. De leerlingen in het PISA-onderzoek zijn vijftien jaar. Als we kijken naar online tekstbegrip zien we dat 18 procent van de leerlingen hierop uitvalt. PISA zegt hierover dat deze leerlingen niet in staat zijn door digitale teksten met hyperlinks te navigeren en de betekenis eruit te halen en concludeert 'that these students may find it difficult completing their studies and, later on, looking and applying for work, filling out forms to pay their taxes or even reserving a seat on a train' (OECD, 2011). Deze leer-



Foto: Anda van Riet

lingen zijn eigenlijk functioneel ongeletterd. In hetzelfde onderzoek zien we dat ook ongeveer 18 procent van de leerlingen uitvalt op offline tekstbegrip, maar dit zijn niet altijd dezelfde leerlingen. Uit een ander grootschalig en langdurig Amerikaans onderzoek, ORCA Online Reading Comprehension Assessment (Coiro & Kennedy, 2011; Leu et al., 2013), komt ook naar voren dat veel leerlingen problemen hebben met online tekstbegrip.

Als anekdotisch bewijs kunnen we aanvoeren dat velen van ons, als we naar onze eigen leerlingen kijken, zien dat veel leerlingen moeite hebben met het gebruik van online informatie. Er is nog geen onderzoek gedaan naar online tekstbegrip van leerlingen in Nederland. Nederland heeft bijvoorbeeld ook niet meegedaan aan de onlinetekstbegripstoets van PISA, maar alleen aan de offlinevariant.

Online versus offline tekstbegrip

Is online tekstbegrip dan iets anders dan offline tekstbegrip of is het voldoende dat leerlingen goed zijn in offline tekstbegrip, waar we ze nu al in onderwijzen? Dat blijkt niet zo te zijn. Voor het begrijpen van online informatie zijn aanvullende vaardigheden nodig, boven op die we al nodig hebben om offline teksten te begrijpen. In haar promotieonderzoek ziet Julie Coiro (Leu et al., 2008) dat er leerlingen zijn die heel goed zijn in offline tekstbegrip, maar tegelijkertijd heel zwak in online tekstbegrip en omgekeerd – een aanwijzing dat de vaardigheden niet hetzelfde zijn.

In een later onderzoek heeft Coiro (2011) leerlingen drie testen afgenomen, een voorkennistoets (voorkennis is heel belangrijk bij tekstbegrip), een offlinetekstbegripstoets (gericht op het begrijpen van papieren

teksten) en een onlinetekstbegripstoets, ORCA, gericht op het begrijpen van online informatie (websites, zoekresultaten en dergelijke). Bij de interpretatie van de resultaten van de onlinetekstbegripstoets kon 16 procent van de verschillen tussen de leerlingen niet verklaard worden door het verschil in voorkennis of offline tekstbegrip. Dit is een nieuwe aanwijzing dat online tekstbegrip ook andere vaardigheden vereist dan offline tekstbegrip (Coiro, 2011). Een andere aanwijzing komt uit een onderzoek van Afflerbach en Cho (2010), die 46 studies analyseerden die focussen op de leesstrategieën die leerlingen toepassen als zij op internet hypertexten lezen. Ook zij vonden strategieën die 'appeared to have no counterpart in traditional reading'.

Een verklaring voor de stelling dat we additionele vaardigheden nodig hebben voor online tekstbegrip is dat online teksten (de informatiedragers) sterk zijn veranderd en andere tekstenkenmerken hebben. Leerlingen lezen niet minder, zoals Marianne Driessen al eerder in LTM stelde (Driessen, 2013), ze lezen zelfs meer, maar ze lezen andersoortige teksten en nieuwe tekstsoorten.

Niet alle digitale teksten vallen overigens onder mijn definitie van online teksten, want sommige online teksten zijn vrijwel hetzelfde als offline teksten, bijvoorbeeld online kranten en tijdschriften. Die zijn wel digitaal, maar hebben dezelfde kenmerken als papieren kranten. Ze zijn alleen als pdf online gezet.

Veel, misschien zelfs de meeste informatie die online staat, bestaat echter uit nieuwe tekstsoorten met nieuwe tekstenkenmerken. Deze online teksten verschillen sterk van offline (papieren) teksten en zij vragen andere tekstbegripsvaardigheden (Coiro, 2011; Cosgrove, Perkins, Moran & Shiel, 2011):

1. De teksten zijn niet lineair opgebouwd. Het zijn geen teksten met inleiding, kern en slot, zoals we op school leren.
2. Teksten zijn vaak multimediaal en multimodaal. Dat wil zeggen dat ze niet meer alleen uit letters bestaan, maar er wordt veel gebruikgemaakt van aanvullende en parallelle schema's, animaties, video en audio. Met name audiovisuele informatie is nieuw.
3. De opbouw/samenhang is vaak een cluster van teksten of tekstdelen, verbonden via hyperlinks.
4. Er zijn nieuwe tekstsoorten of -vormen bijgekomen als websites, blogs en tweets, met hun eigen tekstenkenmerken.
5. Teksten worden vaak in interactie met de lezers opgebouwd. Een tekst lijkt vaak op een conversatie online.
6. Er is vaak sprake van een tekst met meerdere, wisselende auteurs. De vraag 'Wat bedoelt de auteur?' is vaak niet te beantwoorden, noch de vraag 'Wat is de hoofdgedachte van deze tekst?'.

7. Teksten zijn niet meer statisch, maar snel veranderend: 'part of a dynamic open-ended information system (...) that changes daily in structure, form, and content' (Coiro, 2011, p. 6).

De Babylonische spraakverwarring

Nieuwe teksten en vormen van communicatie vragen een nieuwe vorm van geletterdheid. Het lastige is welke term we hiervoor zullen gebruiken. Een van de beletselen om als talendocent na te denken over het uitbreiden van het curriculum is dat er zo veel verschillende termen gebruikt worden die allemaal te maken hebben met digitale informatie en de vaardigheden die daarbij komen kijken. Het gaat om termen als *21st century skills*, digitale geletterdheid, ICT-vaardigheden, mediavaardigheden en -wijsheid, informatievaardigheden, het nieuwe lezen en nog veel meer. In de Engelstalige literatuur is de term *literacy* (geletterdheid) verworpen tot een synoniem van vaardigheid en dus vrij onbruikbaar geworden (Belshaw, 2011). Een rapport van de KNAW (2012) heeft als titel *Digitale geletterdheid in het voortgezet onderwijs*, maar die term wordt daar gebruikt als synoniem voor ICT-vaardigheid, waar docenten informatica mee aan de slag kunnen. Deze Babylonische spraakverwarring maakt nadenken over de consequentie van nieuwe online informatie voor ons heel lastig.

Ik wil hier twee termen introduceren: *online geletterdheid* en *online tekstbegrip*. Ik gebruik de term *online* en niet *digitaal*, omdat het feit dat een tekst digitaal is niet zo belangrijk is voor ons. Als een artikel integraal als pdf online wordt gezet, is het niet veel anders dan de papieren variant en zijn de vaardigheden die je daarvoor nodig hebt ook vrijwel dezelfde. Dit geldt ook voor e-boeken, meestal een exacte digitale kopie van een papieren boek. Wat het nieuw maakt en interessant, is dat er veel nieuwe online teksten zijn die helemaal niet lijken op papieren teksten. Dus de term *online* is het eerste deel van de definitie.

Als tweede deel wil ik *geletterdheid* gebruiken, in de betekenis die wij daar meestal aan geven, namelijk lezen en schrijven. De andere betekenis van geletterdheid in ons vak, namelijk belezen, wordt hier niet bedoeld. Online geletterdheid is dus het (kunnen) lezen en schrijven online. Deze vorm van geletterdheid omvat dus alle fasen die wij vaak gebruiken als we praten over taalvaardigheid: verwerven, verwerken en verstrekken. De laatste fase betreft dan online schrijven. Een groot deel van geletterdheid is leesvaardigheid, tekstbegrip van online informatie. Hiervoor zou ik de term *online tekstbegrip* willen gebruiken.

Nieuwe vaardigheden

Er zijn nieuwe, additionele vaardigheden en strategieën nodig bij online tekstbegrip, en sommige traditionele vaardigheden en strategieën zijn relatief belangrijker geworden. Ik noem er een paar in willekeurige volgorde. Leerlingen moeten veel meer dan vroeger zelf informatie zoeken, kiezen en begrijpen. Metacognitieve vaardigheden als doelgericht lezen in de informatieocean van 'gehyperlinkte' teksten en je niet laten afleiden door de honderden mogelijkheden een andere weg in te slaan is belangrijker geworden. Ook zoekend lezen is nu heel belangrijk. Nieuw hierbij is slim vragen kunnen formuleren waar zoekmachines goed op reageren, waarbij bijvoorbeeld het gebruiken van synoniemen en antoniemen een microvaardigheid is. Een nieuwe vaardigheid is goed kunnen navigeren op internet, een nieuwe vorm van doelgericht lezen. Als je informatie hebt gevonden, is het interpreteren van grote hoeveelheden zoekresultaten van belang (een pagina zoekresultaten lijkt wel een nieuwe tekstsoort). Hiervoor moet je URL's kunnen lezen en inferenties kunnen maken op basis van de gegevens, je moet kunnen herkennen welke informatie goed bij je vraag past.

Relatief nieuw is het kunnen integreren van soms tegenstrijdige, multimediale informatie die je tegelijkertijd, parallel, krijgt aangeboden. En kritisch lezen is nu heel belangrijk geworden (welke informatie is betrouwbaar en waarom, wanneer is deze informatie online gezet) – er zijn geen redacteurs van het internet. Nieuw is ook het leren kennen van nieuwe tekststructuren (een website of blog zit anders in elkaar dan een

PROMOTIEONDERZOEK

Mijn promotieonderzoek is gericht op online tekstbegrip. Het eerste deel van het onderzoek betrof een literatuuronderzoek naar online tekstbegrip. Daarna heb ik een online survey gedaan onder ruim 300 leraren Nederlands naar hun kennis, vaardigheden, attitude, praktijk en zelfvertrouwen op het gebied van online tekstbegrip. Parallel daaraan ben ik bezig met het ontwerpen van een test om de beginsituatie van leerlingen in beeld te krijgen. Ik kan daarvoor een deel van het instrument van ORCA gebruiken. Mijn school heeft geen geld om mij hiervoor vrij te stellen. Ik heb nu een aanvraag gedaan bij het Nationale Regieorgaan Onderwijsonderzoek om de komende twee jaar in nauwe samenwerking met een universiteit en twee scholen materiaal en didactiek te ontwikkelen en te onderzoeken op bruikbaarheid en effectiviteit. Ik wil hierbij gaan werken in docentontwikkelteams met leraren Nederlands in havo 4-klassen.

Het is belangrijk dat we in de huidige netwerkmaatschappij expliciet aandacht besteden aan online tekstbegrip

papieren tekst). Het is ook in veel gevallen onduidelijker wie de auteur is. Vaak is het noodzakelijk om informatie van verschillende auteurs (bijvoorbeeld in weblogs) te combineren. Nieuwe tekststructuren herkennen en gebruiken moet worden geleerd.

Onderwijs in online geletterdheid en tekstbegrip

Taalonderwijs leert leerlingen taalvaardigheden die zij in, maar vooral ook buiten school nodig hebben. Het is daarom belangrijk dat we in de huidige netwerkmaatschappij ook expliciet aandacht besteden aan online tekstbegrip (Brand-Gruwel, 2012; Coiro, 2011; International Reading Association, 2009; OECD, 2005).

Er bestaan twee definities van leesvaardigheid (Kintsch & Van Dijk, 1983). In de eerste (cognitiefpsychologische) definitie is tekstbegrip het achterhalen van wat de schrijver 'bedoelt'. Deze definitie is in het huidige onderwijs dominant. Bij de tweede (psycholinguïstische) definitie wordt de nadruk gelegd op de lezer. De lezer leest doelgericht en gebruikt daarvoor verschillende strategieën. Het is een zelfgestuurd proces van tekst- en kennisconstructie. Werken met leesdoelen en -strategieën krijgt al enige aandacht in het huidige onderwijs, maar is niet dominant en wordt nauwelijks getoetst.

In de huidige digitale wereld, waar veel zelf moet worden uitgezocht, is het noodzakelijk veel meer op de tweede wijze te kijken naar tekstbegrip. Er is vooral

FINANCIERING TOEGEPAST ONDERZOEK

Er zijn verschillende manieren om financiering te vinden voor toegepast onderzoek als je, zoals ik, niet op een hbo of universiteit werkt. Een daarvan is Kennisnet (<www.kennisnet.nl>), die al twee jaar een deel van mijn onderzoek financieel heeft ondersteund. Een andere bron is het net opgerichte Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO; <www.nro.nl>). Het NRO werkt aan verbetering en vernieuwing van het onderwijs door onderwijsonderzoek te coördineren en te financieren, en door de verbinding tussen praktijk en onderzoek te verbeteren. Verder bestaat er nog een promotiebeurs voor leraren van de NWO (<www.nwo.nl>).

sprake van een onderzoekend en zelfgestuurd proces van tekst- en kennisconstructie (Coiro & Dobler, 2011).

In een aantal landen, waaronder Amerika en Australië, is online tekstbegrip onderdeel van de standaarden en eindtermen (Leu et al., 2013). In Nederland is dit niet het geval. Het begrijpen van online teksten is nog geen onderdeel van de curricula. In de eindtermen Nederlands is ook geen sprake van aandacht voor online tekstbegrip, noch in de Referentieniveaus Nederlands. In de lesmethodes Nederlands wordt er bij leesvaardigheid geen aandacht besteed aan online teksten. Dat gebeurt ook niet bij toetsen bij de lesmethoden, bij diagnostische (referentie)toetsen (Cito, Diataal) of in het centraal schriftelijk eindexamen, dat wel geheel is gericht op tekstbegrip, maar waarbij alle teksten nog bewerkte artikelen zijn uit een krant of tijdschrift (Meestringa, Bonset, & De Vries, 2011). Ook op de lerarenopleidingen wordt nog geen aandacht besteed aan online tekstbegrip.

In een door mij net afgerond surveyonderzoek onder 300 leraren Nederlands zien we dat 73 procent van de deelnemende leraren vindt dat het huidige onderwijs tekortschiet doordat er geen aandacht is voor online tekstbegrip, 86 procent zegt dat onderwijs in online tekstbegrip het onderwijzen van nieuwe vaardigheden en strategieën zou moeten inhouden. Maar ruim 75 procent zegt dat ze niet weten hoe ze dat moeten doen, omdat er geen materiaal en didactiek is. En 78 procent van de leraren zegt daarbij behoefte te hebben aan professionalisering op dat gebied. Deze ondersteuning moet concreet zijn en liefst op maat.

Als we aandacht willen besteden aan online tekstbegrip wordt de rol van de leraar anders. Leerlingen hebben vaardigheden in het omgaan met internet en bijbehorende programma's en apps, die velen van ons niet hebben. Dit kan betekenen dat leerlingen ook een rol kunnen spelen in het leren van andere leerlingen en dat daarin sprake is van *co-teaching*. Omdat online geletterdheid veel meer een zelfgestuurde, doelgerichte en strategische activiteit is in een onduidelijke, steeds veranderende informatie-ruimte, is de rol van de leraar belangrijk, maar anders. Het is veel meer een coachende rol waarbij 'modellen', samen laten leren en expliciteren van strategieën door leerlingen zelf veel belangrijker worden. In het buitenland is al onderzoek voorhanden en aanzetten voor een nieuwe didactiek voor online tekstbegrip. Een voorbeeld is het TICA-project (Teaching Internet Comprehension to Adolescents) aan de universiteit van Colorado onder leiding van Donald Leu en David Renking. Hierin werkt men aan IES (Internet Reciprocal Teaching). In Finland is onderzoek gedaan waaruit blijkt dat voor online tekst-

begrip samenwerkend online lezen beter werkt dan alleen lezen (Kiili, Laurinen, Marttunen & Leu, 2012; Leu et al., 2013). Verder wordt didactiek ontwikkeld waarbij extra aandacht is voor peerfeedback en *co-teaching*.

Ik krijg steeds meer uitnodigingen om te komen praten, bijvoorbeeld door het Cito, uitgeverijen, lerarenopleidingen, de VELON en verschillende scholen. Dit geeft hoop. Het besef dat er wat moet veranderen groeit. Ik ben benieuwd naar uw reacties. ■

Jeroen Clemens werkt als docent Nederlands in het voortgezet onderwijs op Helen Parkhurst in Almere en doet sinds ruim twee jaar daarnaast promotieonderzoek naar online tekstbegrip. Voor meer informatie zie <<http://jeroenclemens.nl>>.

LITERATUUR

- Belshaw, D. A. J. (2011). *What is digital literacy? A pragmatic investigation*. Durham: Department of Education at Durham University.
- Brand-Gruwel, S. (2012). *Leren in een digitale wereld: Uitdagingen voor het onderwijs*. Heerlen: Open Universiteit.
- Coiro, J. (2011). Predicting reading comprehension on the Internet: Contributions of offline reading skills, online reading skills, and prior knowledge. *Journal of Literacy Research*, 43(3), 1–42.
- Coiro, J., & Dobler, E. (2011). Exploring the online reading comprehension strategies used by sixth-grade skilled readers to search for and locate information on the Internet. *Reading Research Quarterly*, 42(2), 214–257.
- Coiro, J., & Kennedy, C. (2011). The Online Reading Comprehension Assessment (ORCA) project: Preparing students for common core standards and 21st century literacies. Geraadpleegd via <http://coiorisenate2013.wikispaces.com/file/view/CCSS+ORCA+Alignment+June+2011.pdf>
- Cosgrove, J., Perkins, R., Moran, G., & Shiel, G. (2011). *Digital reading literacy in the OECD Programme for International Student Assessment (PISA 2009)*. Dublin: Educational Research Centre.
- Driessen, M. (2013). Het nieuwe lezen. *Levende Talen Magazine*, 100(8), 4–8.
- International Reading Association. (2009). *New literacies and 21st century technologies: A position statement of the International Reading Association*. Newark, DE: Author.
- Kiili, C., Mäkinen, M., & Coiro, J. (2013). Rethinking academic literacies. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 57(3), 223–232.
- Kintsch, W., & Dijk, T. A. van. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic.
- KNAW. (2012). *Digitale geletterdheid in het voortgezet onderwijs*. Amsterdam: Auteur.
- Leu, D. J., Coiro, J., Henry, L. A., Castek, J., Hartman, D. K., & Reinking, D. (2008). Research on instruction and assessment in the new literacies of online reading comprehension. In C. C. Block & S. R. Parris (Red.), *Comprehension instruction: Research-based best practices* (pp. 321–346). New York: The Guilford Press.
- Leu, D. J., Kinzer, C., Coiro, J., Castek, J., & Henry, L. A. (2013). New literacies: A dual-level theory of the changing nature of literacy, instruction, and assessment. In N. J. Unrau, N. Unrau, D. Alvermann, & R. B. Ruddell (Red.), *Theoretical models and processes of reading* (6e ed., pp. 1150–1181). Newark, DE: International Reading Association.
- Meestringa, T., Bonset, H., & Vries, H. de. (2011). *De koppeling van centrale examens Nederlands aan referentieniveaus*. Enschede: SLO.
- OECD. (2011). *PISA 2009 results: Students on line* (Deel VI). OECD Publishing.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1–6.

nieuws

Impact van spelfouten is groot

Bijna drie kwart van de hoogopgeleide Nederlanders ziet op het werk vaak tot regelmatig spelfouten voorbijkomen. Dit blijkt uit onderzoek in opdracht van taalinstituut Taal in het Bedrijf. De grote meerderheid van deze fouten (63%) zit in het verkeerd gebruiken van d's en t's in werkwoordsvormen.

Nederlanders storen zich het meest aan fouten in zakelijke teksten als e-mails, plannen en verslagen (35%). Spelfouten in kranten of magazines (24%) en fouten in cv's en sollicitatiebrieven (15%) staan op de tweede en derde plaats.

De meerderheid van hoogopgeleide Nederlanders is tevreden over hun eigen beheersing van de Nederlandse taal. Meer dan de helft (52%) geeft aan foutloos te schrijven. Over de mensen in hun werkomgeving zijn zij een stuk minder positief. Slechts 13% van de ondervraagden komt geen fouten tegen in teksten van collega's en zakenpartners. 74% twijfelt over het aangaan van een zakelijke relatie met iemand die schrijffouten maakt in het Nederlands.

Over de reden dat Nederlanders veel spelfouten maken, zijn de meningen verdeeld. De meeste hoogopgeleiden denken dat het mensen simpelweg niet uitmaakt dat ze fouten maken (47%). Andere Nederlanders zien de complexiteit van de Nederlandse taal, de slechte kwaliteit van het onderwijs, regelmatige veranderingen in spelling en de invloed van straattaal als belangrijkste redenen.

Over één ding zijn bijna alle hoogopgeleide Nederlanders het wel eens: 82% vindt dat inwoners van ons land de eigen taal beter moeten leren en een opvallend groot deel hiervan (73%) vindt dat de werkgever een cursus moet aanbieden om de kwaliteit van geschreven teksten binnen het bedrijf te verbeteren. 29% vindt zelfs dat deze cursus verplicht moet zijn. Daarnaast is 21% van mening dat een taaltoets moet worden opgenomen als een vast onderdeel van het sollicitatieproces. *deOndernemer.nl*



Eén keer zoeken in 17 onderwijsdatabases tegelijk

Onlangs is de NRO Kennisportal Onderwijs gelanceerd (<www.kennisportalonderwijs.nl>). De Kennisportal Onderwijs is een webtoepassing waarmee diverse Nederlandstalige databases en websites via één ingang ontsloten worden. Op moment van lancering zijn er zeventien databases en websites bij aangesloten. Alle presenteren ze betrouwbare informatie voor de onderwijspraktijk. Het grootste deel van de informatie die de portal ontsluit, is gratis in te zien of te downloaden.

De portal is een samenwerking van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek met de volgende organisaties: ECBO, Didactief, Stichting Lezen, Blogcollectief Onderzoek Onderwijs, Expertisecentrum MVT, KPC Groep, Nederlands Jeugd Instituut, EDventure, School aan Zet, Taalunie, Vereniging Hogescholen en Weten Wat Werkt en Waarom (4W). NRO

Scholen kunnen meer doen tegen sociale ongelijkheid

Nederlandse scholen zouden leerlingen onder meer individueler moeten ondersteunen in het maken van keuzes in hun schoolloopbaan om sociale ongelijkheid op latere leeftijd te voorkomen. Dit concludeert NWO-onderzoeker Charlotte Büchner in haar onderzoek naar de relatie tussen onderwijs en sociale verschillen. Zij promoveerde hier onlangs op aan de Universiteit Maastricht.

De sociale achtergrond van kinderen heeft effect op de onderwijskeuzes die zij maken en op hun schoolprestaties. Büchner bestudeerde verschillende groepen leerlingen om te bezien in hoeverre sociale en cognitieve factoren invloed hebben op het opleidingsniveau en de arbeidsmarktpositie van jonge mensen. Zij onderscheidde daarbij ongelijkheid die voortkwam uit keuzes die kinderen maken en ongelijkheid die te maken heeft met prestaties.

'Het beleid om ongelijkheid te verminderen die met onderwijskeuzes samenhangt, is vooral geslaagd als het gaat om de overgang naar de middelbare school. Voor de overgang naar vervolgonderwijs daarna is het beleid niet aantoonbaar effectief geweest', stelt Büchner. 'Keuzegerelateerde verschillen kunnen door de overheid en het schoolstelsel gemakkelijker worden aangepakt dan prestatiegerelateerde verschillen. Denk daarbij aan een korting op het collegegeld voor getalenteerde studenten uit armere gezinnen.'

Büchners studie toont aan dat professionele begeleiding en advies tijdens de schoolloopbaan sociale verschillen kunnen verminderen. 'Begeleiding en advies kunnen worden aangevuld met herhaalde prestatietoetsen in latere schooljaren om fouten in onderwijskeuzes te verminderen. Toetsen kunnen helpen in de professionele begeleiding en de individuele beslissingen van leerlingen gedurende de hele schoolloopbaan aan te passen. Zo worden onderwijsbeslissingen van studenten mogelijk minder afhankelijk van de familieachtergrond.' NWO