

Basisvaardigheden in Nederland

**De 'geletterdheid' van Nederland: economische, sociale en
educatieve aspecten van de taal- en rekenvaardigheden van de
Nederlandse beroepsbevolking**

W. Houtkoop

Colofon

Basisvaardigheden in Nederland; De 'geletterdheid' van Nederland: economische, sociale en educatieve aspecten van de taal- en rekenvaardigheden van de Nederlandse beroepsbevolking
Juni 1999

Uitgave	Max Gootte Kenniscentrum voor Beroepsonderwijs en Volwasseneneducatie Wibautstraat 4 1091 GM Amsterdam Telefoon 020 525 12 45
Druk	Bureau Grafische Producties Spui 21 1012 WX Amsterdam
Prijs	f 40,-
ISBN	90-75743-34-3
Bestellingen	Bestellingen kunnen geschieden bij MGK bve, Postbus 94208 1090 GE Amsterdam per e-mail: MGKinfo@gootte.educ.uva.nl telefonisch: 020 525 12 45 per fax: 020 525 12 70 onder vermelding van uw naam en het verzendadres en bestelnummer MGK.00-40

Inhoudsopgave

	Woord vooraf	5
	Samenvatting	7
1	Achtergronden	16
1.1	Inleiding	16
1.2	Maatschappelijke context	17
1.3	Functionele geletterdheid nader beschouwd	20
1.4	Het meten van geletterdheid	20
1.5	International Adult Literacy Survey	22
2	Geletterdheid in drie schalen: definities	24
2.1	Inleiding	24
2.2	Geletterdheidsprestaties op drie schalen	25
2.3	De geletterdheidsniveaus definiëren	26
2.4	Besluit	30
3	Nederland in vergelijking	31
3.1	Vergelijking op basis van gemiddelde scores	31
3.2	Vergelijking op basis van geletterdheidsniveaus	33
3.3	Samenvattend	40
4	Geletterdheid en persoonskenmerken	42
4.1	Geletterdheid en leeftijd	42
4.1.1	Jongeren en ouderen	42
4.1.2	Geletterdheid en leeftijd in internationaal perspectief	43
4.1.3	Geletterdheid en leeftijd in Nederland	44
4.2	Geletterdheid en geslacht	48
4.2.1	Geletterdheid en geslacht in internationaal perspectief	48
4.2.2	Geletterdheid en geslacht in Nederland	51
4.3	Geletterdheid en taalachtergrond	53
4.4	Samenvattend	56
5	Opleidingsniveau en geletterdheid	57
5.1	Inleiding	57
5.2	Onderwijsniveau en geletterdheid in internationaal vergelijkend perspectief	57
5.3	Geletterdheid en onderwijsniveau in Nederland	63
5.3.1	Een algemene karakteristiek van opleidingsniveaus	63
5.3.2	Opleidingsniveau en geletterdheid	65
5.4	Samenvattend	71

6	Functionele geletterdheid en positie op de arbeidsmarkt	72
6.1	Geletterdheid en positie op de arbeidsmarkt in internationaal perspectief	72
6.2	Geletterdheid en positie op de arbeidsmarkt in nationaal perspectief	74
6.2.1	Korter of langer zonder werk	77
6.2.2	Voltijd- en deeltijdwerk	78
6.2.3	Positie in het beroep	79
6.2.4	Aanstelling	81
6.2.5	De wens om te werken	81
6.3	Samenvattend	82
7	Geletterdheid en werk	84
7.1	Geletterdheid en werk internationaal vergeleken	84
7.2	Geletterdheid en werk in Nederland	91
7.2.1	De Standaard Beroepenclassificatie	92
7.2.2	De aansluiting tussen opleidingsniveau en beroepsniveau	93
7.2.3	Beroepsniveau en geletterdheid	95
7.2.4	Geletterdheid en beroepsklasse	96
7.3	Geletterdheidseisen op het werk	99
7.4	Relatie tussen geletterdheidseisen op het werk en niveau van geletterdheid	105
7.5	Oordeel over eigen geletterdheid en werk	106
7.6	Samenvattend	107
8	Geletterdheid en scholing	110
8.1	Inleiding	110
8.2	Deelname aan volwasseneneducatie, internationaal vergeleken	111
8.3	Deelname aan volwasseneneducatie in Nederland	115
8.4	Deelname aan beroepsopleidingen in Nederland	116
8.5	Werkenden en beroepsopleidingen	118
8.6	Kenmerken van beroepsopleidingen	120
8.7	Samenvattend	123
	Geraadpleegde literatuur	125
	Bijlagen	
I	De geletterdheidsniveaus interpreteren	128
II	Verdeling gevolgde opleidingen naar inhoud	157
III	Tabellen behorende bij de grafieken uit hoofdstuk 3	159
IV	Tabellen behorende bij de grafieken uit hoofdstuk 4	163
V	Tabellen behorende bij de grafieken uit hoofdstuk 5	170
VI	Tabellen behorende bij de grafieken uit hoofdstuk 6	176
VII	Tabellen behorende bij de grafieken uit hoofdstuk 7	179
VIII	Tabellen behorende bij de grafieken uit hoofdstuk 8	191
	Lijst van gebruikte afkortingen	194

Woord vooraf

Het Max Goote Kenniscentrum voor Beroepsonderwijs en Volwasseneneducatie (MGK bve) heeft als doelstellingen:

- **het toegankelijk maken van nationale en internationale kennis op het terrein van bve;**
- **het analyseren van deze kennis;**
- **het bevorderen van kennisproductie;**
- **het stimuleren van discussies over de kennisproductie en kennisbenutting.**

De resultaten van het werk van het MGK bve worden op verschillende manieren ter beschikking gesteld aan de actoren die betrokken zijn bij de ontwikkeling van het bve-systeem.

In dit geval gaat het om een MGK bve Rapport. Rapporten zijn publicaties waarin de resultaten van onderzoek en studie van het bve-systeem worden gepresenteerd.

Dit rapport gaat in op de resultaten van Nederland in het internationaal vergelijkend onderzoek naar functionele geletterdheid van volwassenen in twaalf verschillende landen (International Adult Literacy Survey of IALS).

Doel van het IALS-onderzoek is na te gaan in hoeverre volwassenen in de bij het onderzoek betrokken landen in staat zijn om relevante schriftelijke informatie uit hun dagelijkse omgeving te lezen en te begrijpen. Voor dit stelsel van vaardigheden wordt de term 'literacy' of 'functionele geletterdheid' gebruikt. De formele definitie luidt: "De vaardigheid om gedrukte en geschreven informatie te gebruiken om te functioneren in de maatschappij, de eigen doelen te realiseren en eigen kennis en mogelijkheden te ontwikkelen."

Deze basisvaardigheden zijn van groot belang in de meer geavanceerde industriële landen. In deze landen is sprake van omvattende ontwikkelingen als globalisering van de economie, de opkomst van de kenniseconomie, de groeiende invloed van nieuwe technologieën, andere manieren van arbeidsorganisatie en een grotere afhankelijkheid van geschreven, gedrukte en digitale informatie in de werkomgeving maar ook in het dagelijks leven. Dit stelt hogere en nieuwe eisen aan de kennis en vaardigheden van mensen. Een kernvraag wordt dan over welke vaardigheden volwassenen nu beschikken in hun omgang met de symbolische omgeving en op welke punten zich tekorten voordoen. Want die vaardigheden zijn van eminent belang voor het persoonlijk functioneren in werk en dagelijks leven, maar ook voor de positie van groepen en zelfs landen in een concurrentiestrijd die in toenemende mate op basis van kennis en vaardigheden gevoerd wordt. Hierbij gaat het niet alleen om een

economisch perspectief. Verschillen in vaardigheden tussen mensen en groepen hebben de tendentie om tijdens het leven groter te worden. Juist in een maatschappij die zo sterk op kennis is gebaseerd, dreigen groepen die op dit punt achterblijven (verder) te marginaliseren. Informatie is nodig om tekorten in kennis en vaardigheden te identificeren en waar mogelijk te remediëren. Informatie is ook nodig om na te gaan in hoeverre het initieel onderwijs erin slaagt om een goede basis te leggen voor dergelijke basisvaardigheden en of dat op een rechtvaardig verdeelde wijze gebeurt.

Er is voor de voorgaande vooronderstellingen veel empirische evidentie, maar de mogelijkheid van een directe meting van de genoemde vaardigheden bij volwassenen, heeft tot nu toe ontbroken. Voor de schooljeugd waren er al eerder instrumenten ontwikkeld die op dergelijke vaardigheden waren gericht zoals bijvoorbeeld NAEP, IEA, TIMMS en recentelijk PISA. IALS, dat duidelijk binnen deze traditie kan worden geplaatst, bood de eerste mogelijkheid om de basisvaardigheden van volwassenen te meten, mede door een unieke combinatie van testafname en survey-onderzoek.

IALS is intussen uitgevoerd in Zweden, Duitsland, Nederland, Polen, Ierland, de Verenigde Staten, Canada, Zwitserland (Duitse en Franse taalgebied), België (Vlaanderen), Nieuw Zeeland, Australië en het Verenigd Koninkrijk. De OECD publiceerde hierover twee rapporten, waarin het internationaal vergelijkende aspect centraal stond: *Literacy, Economy and Society* (1995) en *Literacy Skills for the Knowledge Society* (1997). Daarnaast is er inmiddels een groot aantal nationale en thematische rapporten en artikelen over IALS verschenen. Het voorliggende rapport is daar één van.

Het huidige databestand is inmiddels zeer omvangrijk en maakt daarmee diepgaander thematische en nationaal vergelijkende studies mogelijk. Naast de eerder genoemde beleidsrelevantie, groeit daarmee ook het wetenschappelijke belang van IALS.

In veel opzichten is IALS een continu proces. In tien andere landen zijn inmiddels soortgelijke gegevens verzameld, waarover in de zomer van 2000 zal worden gerapporteerd. Nieuwe landen hebben plannen in die richting. Daarnaast zijn er plannen om in een nieuwe bevragingronde de bestaande vaardigheidsgebieden te verbeteren en nieuwe vaardigheidsgebieden toe te voegen, waaronder gecijferdheid (numeracy), probleem oplossen, computergeletterdheid (computer literacy) en het vermogen tot samenwerken (teamwork). Voor deze benadering is de titel 'Life Skills' bedacht.

Het Max Goote Kenniscentrum voerde, namens Nederland, het eerste IALS-onderzoek uit en is ook betrokken bij de ontwikkelingen rond Life Skills. We zullen u ook in de toekomst op de hoogte houden van de ontwikkelingen rond en de resultaten van het IALS- en het Life Skills-project.

Prof.dr. A.M.L. van Wieringen
Directeur Max Goote Kenniscentrum bve

Samenvatting

Het IALS-onderzoek

Dit rapport gaat in op de resultaten van Nederland in het internationaal vergelijkend onderzoek naar functionele geletterdheid van volwassenen in inmiddels twaalf verschillende landen (International Adult Literacy Survey of IALS).

Doel van het IALS-onderzoek is na te gaan in hoeverre volwassenen in de bij het onderzoek betrokken landen in staat zijn om relevante schriftelijke informatie uit hun dagelijkse omgeving te lezen en te begrijpen. Voor dit geheel van elementaire of basisvaardigheden wordt de term ‘literacy’ of ‘functionele geletterdheid’ gebruikt. De formele definitie luidt: “De vaardigheid om gedrukte en geschreven informatie te gebruiken om te functioneren in de maatschappij, de eigen doelen te realiseren en eigen kennis en mogelijkheden te ontwikkelen.”

De beleidsrelevantie van IALS is in principe veelomvattend. Kernvraag is over welke vaardigheden volwassenen nu beschikken in de omgang met hun omgeving en op welke punten zich tekorten voordoen. Het onderzoek levert vergelijkende informatie op over het niveau van de functionele geletterdheid in een aantal landen. Dat niveau verwijst enerzijds naar (de kwaliteit van) het eerder gevolgde onderwijs (zowel initieel als postinitieel) en geeft ook aanwijzingen waarop en op wie toekomstige scholingsinspanningen zich zouden moeten richten.

Steeds meer landen en internationale organisaties zien functionele geletterdheid als een cruciale factor voor hun economie. In het onderzoek lag de nadruk daarom op de beroepsbevolking en op de geletterdheidseisen die uit het werk voortvloeien.

IALS is intussen uitgevoerd in Zweden, Duitsland, Nederland, Polen, Ierland, de Verenigde Staten, Canada, Zwitserland (Duits en Frans taalgebied), België (Vlaanderen), Nieuw Zeeland, Australië en het Verenigd Koninkrijk. In tien andere landen worden op dit moment soortgelijke gegevens verzameld of worden reeds verzamelde gegevens geanalyseerd. Het gaat om Noorwegen, Denemarken, Finland, Slovenië, Hongarije, de Tsjechische Republiek, Italië, Zwitserland (Italiaans taalgebied), Chili en Maleisië. Andere landen hebben plannen in die richting. Het huidige databestand van twaalf landen omvat 45.000 respondenten. Met de toevoeging van steeds nieuwe landen groeit het bestand en worden diepgaander transnationaal en nationaal vergelijkende studies mogelijk. Belangrijke partners in het IALS-project zijn Statistics Canada, de OECD, de Educational Testing Service (VS), de Europese Commissie, het Unesco Institute for Education en de onderzoeksteams uit de verschillende deelnemende landen.

De onderzoeksmethode

Functionele geletterdheid is in IALS gedefinieerd als de vaardigheid om schriftelijke informatie die functioneel is in het leven van alledag (thuis, op het werk en in de samenleving) te begrijpen en adequaat te gebruiken. Er zijn drie domeinen van functionele geletterdheid onderscheiden:

- *proza*; hierbij gaat het om de vaardigheid om kranten- en tijdschriftartikelen en andere verhalen te lezen en er correcte informatie aan te ontleenen;
- *document*; hierbij gaat het om de vaardigheid om de informatie te begrijpen en te kunnen gebruiken uit documenten zoals sollicitatieformulieren, gebruiksaanwijzingen, bijsluiters, kaarten, tabellen en grafieken;
- *kwantitatief*; hierbij gaat het om de vaardigheid om rekenkundige bewerkingen te kunnen toepassen zoals het invullen van een cheque, het bepalen van de prijs bij het doen van boodschappen, het berekenen van de rente van een lening en dergelijke.

De vaardigheden zijn gemeten met een test die onder een representatieve steekproef van de beroepsbevolking (tussen 16 en 65 jaar) werd afgenomen. In totaal deden in Nederland ruim drieduizend volwassenen mee aan het onderzoek. Deze vormen een redelijke afspiegeling van de Nederlandse bevolking van deze leeftijdsgroep.

Met behulp van de testresultaten zijn vervolgens schalen geconstrueerd voor de drie domeinen van geletterdheid: proza, document en kwantitatief. De scores op de schalen zijn onderverdeeld in vijf niveaus. De niveaus komen overeen met opeenvolgende stadia van complexiteit in informatieverwerkende vaardigheden en -strategieën.

Hoewel volwassenen die een score halen op niveau 1 niet over de hele linie als ‘analfabeten’ mogen worden bestempeld, ondervinden velen van hen grote problemen ten aanzien van het begrijpen en omgaan met teksten en reken-taken uit het leven van alledag.

Ook volwassenen met een score op niveau 2 kunnen problemen ondervinden wanneer het gaat om functionele geletterdheid. Door de toenemende vaardigheidseisen in het werk, thuis of in de samenleving loopt deze groep risico.

Pas op de hogere niveaus 3 tot 5 is er geen sprake meer van risico ten aanzien van functionele geletterdheid. Voor niveau 5 is zelfs een hoog niveau van vaardigheid noodzakelijk. Omdat in verschillende landen de percentages volwassenen met niveau 5 gering waren, zijn in de internationale rapportage de niveaus 4 en 5 samengevoegd. Dat is ook gebeurd in deze rapportage.

Nederland in vergelijking

De internationaal vergelijkende opzet van IALS biedt de mogelijkheid om de Nederlandse resultaten in perspectief te plaatsen. Waar staat Nederland ten opzichte van de (op dit moment) onderzochte twaalf landen en welke verkla-

ringen zijn er voor die positie. Kijkend naar de gemiddelde scores op de verschillende geletterdheidsschalen, zijn de verschillen tussen de landen niet erg groot. De verdeling naar niveaus van geletterdheid over de beroepsbevolking laat veel pregnantere verschillen zien.

Waar het functionele geletterdheid betreft, scoort de Nederlandse beroepsbevolking gemiddeld relatief goed, met relatief weinig achterblijvers (niveau 1), een grote groep op een goed gemiddeld niveau (op niveau 3 is men zelfs koploper met rond 45% van de beroepsbevolking) en relatief wat minder mensen op niveau 4/5. Het is een patroon dat tot op grote hoogte overeenkomt met bijvoorbeeld Vlaanderen, Duitsland of Canada.

Vooraf in de Angelsaksische landen (met uitzondering van Canada) vinden we relatief hoge percentages van de beroepsbevolking (boven de 20%) op het problematische niveau 1.

Aan de andere kant van het spectrum, het 'hoge' geletterdheidsniveau 4/5, neemt Nederland een bescheiden plaats in. Het gaat, afhankelijk van de gehanteerde schaal om 15% tot 20% van de beroepsbevolking, waarmee Nederland een zevende plaats inneemt.

Vergeleken met de document- en prozageletterdheid, blijft Nederland iets achter waar het gaat om kwantitatieve geletterdheid. Dat kan een punt van zorg zijn, maar niet vergeten moet worden dat Nederland op de kwantitatieve schaal toch nog ongeveer de derde positie inneemt, terwijl het bij beide andere schalen om de tweede positie gaat.

In de beleidsdiscussie rond de eerste presentatie van de IALS-resultaten is van verschillende kanten benadrukt dat voor de toekomstige kenniseconomie en informatiemaatschappij minstens een geletterdheid op niveau 3 vereist zou zijn. De empirische evidentie van dergelijke uitspraken is mager. Meestal wordt verwezen naar het feit dat mensen die werkzaam zijn in economische groeisectoren zich veelal op niveau 3 of hoger bevinden. Indien het criterium van niveau 3 serieus genomen wordt, dan is het wat ontvullend te constateren dat in veel van de onderzochte landen (meer dan) de helft van de beroepsbevolking zich onder dat niveau bevindt. In Nederland gaat het, afhankelijk van de schaal, om 35% tot 40% van de beroepsbevolking, wat ruwweg neerkomt op drie tot vier miljoen mensen. De algemene eis dat de beroepsbevolking zich in de toekomst minstens op niveau 3 moet bevinden, is waarschijnlijk te hoog gegrepen en zeker te globaal. In verdere analyses zal een nadere specificatie moeten plaatsvinden naar arbeidsmarktpositie en beroeps- en bedrijfssector en zal toch een poging gewaagd moeten worden om het hier gemeten aanbod van vaardigheden te confronteren met de eisen die aan vaardigheden (zullen) worden gesteld.

Geletterdheid en persoonskenmerken

Geletterdheid hangt samen met verschillen in persoonskenmerken als sekse, leeftijd en taalachtergrond. Het gaat niet om een directe, verklarende samen-

hang, maar om het resultaat van de manieren waarop de maatschappelijke omgeving met dergelijke verschillen omgaat. In dat opzicht is de internationale vergelijking vaak inzichtelijk, omdat ze duidelijk maakt dat andere ‘omgangsvormen’ mogelijk zijn.

In alle landen doen jongeren het beter op de geletterdheidsschalen dan ouderen, maar de verschillen zijn vooral geprononceerd in Vlaanderen en Nederland. Amerika is de uitzondering op de regel, daar doen ouderen het beter dan jongeren, maar dat lijkt vooral het gevolg van het relatief lage geletterdheidsniveau van de Amerikaanse jeugd. Zweden vervult (opnieuw) een voorbeeldfunctie omdat daar ook onder ouderen het geletterdheidsniveau relatief hoog is.

Uit een nadere analyse van de Nederlandse gegevens blijkt dat verschillen in geletterdheid tussen leeftijdsgroepen voor een groot deel worden verklaard door verschillen in vooropleiding, maar niet volledig. Er blijft een zelfstandig leeftijdseffect. Het wekt verbazing dat in Nederland onder de groep van schoolgaanden/recente schoolverlaters (16-19 jaar) toch nog rond 7% niet verder komt dan niveau 1. Het gaat in ongeveer de helft van de gevallen om jongeren die met een andere taal dan het Nederlands opgroeiden.

Mannen doen het over het algemeen beter op de document- en kwantitatieve schaal, waarbij de verschillen op de laatste schaal veelal het grootst zijn. De verschillen tussen mannen en vrouwen op beide schalen lopen tussen de verschillende landen echter flink uiteen, met geringe verschillen in Canada en aanzienlijke verschillen in Vlaanderen en het Verenigd Koninkrijk. In Nederland is het ‘overwicht’ van de mannen op de kwantitatieve schaal eveneens aanzienlijk.

Op de prozaschaal doen vrouwen het in veel landen beter, met name (opnieuw) in Canada. Het overwicht van de vrouwen op deze schaal in Nederland is bescheiden en bij nadere analyse niet significant. Ook als rekening wordt gehouden met vooropleiding, blijft -in Nederland- het verschil tussen mannen en vrouwen op de document- en kwantitatieve schaal bestaan.

Het merendeel van de respondenten groeide op met Nederlands als moedertaal, 5% groeide op met naast het Nederlands een andere taal (meestal Europese talen) en 8% groeide als kind op met een andere taal (en leerde het Nederlands meestal later spreken). Bij deze laatste groep is het niveau van geletterdheid beduidend lager.

Opleidingsniveau en geletterdheid

In het IALS-onderzoek is uitgebreid gevraagd naar de vooropleiding van de respondenten, mede vanuit de veronderstelling dat de vooropleiding één van de voornaamste determinanten van geletterdheid is. Worden opleidingsniveaus van de beroepsbevolking internationaal vergeleken, dan neemt Nederland een bescheiden positie in. Rond 60% heeft een opleidingsniveau overeenkomend met een diploma voortgezet onderwijs tweede fase, veel minder dan bijvoor-

beeld de Verenigde Staten of Duitsland. Er blijken echter grote discrepanties te bestaan tussen deze formele onderwijsniveaus en feitelijke vaardigheden zoals gemeten in IALS. Zo toont Nederland relatief goede geletterdheidsprestaties op de onderwijsniveaus tot het niveau van hoger onderwijs, terwijl bijvoorbeeld de Verenigde Staten op deze onderwijsniveaus juist relatief lage geletterdheidsscores laat zien. De ‘waarde’ van formeel gelijke onderwijsniveaus kan dus in termen van geletterdheid sterk verschillen.

Binnen Nederland is er, zoals verwacht, sprake van een sterke relatie tussen onderwijsniveau en geletterdheid, maar dat verband is zeker niet lineair. Zo scoort -op hetzelfde niveau- het algemeen of academisch traject duidelijk beter dan het beroepsgericht traject. Dit geldt op alle niveaus, maar vooral tussen lbo/vbo en mavo.

Het blijkt dat ook niet-afgemaakte opleidingen een positief effect op geletterdheid hebben, vooral op de lagere onderwijsniveaus. In die zin zijn ze geen verloren moeite.

Toch laat de IALS-studie ook zien dat het onderwijsniveau niet altijd een voorspeller is van het feitelijke niveau van functionele geletterdheid. Van de mensen die slechts primair onderwijs hadden genoten, scoorde toch nog 25% op niveau 3 of hoger, terwijl 15% van de mensen met een universitaire achtergrond niet hoger kwam dan niveau 2. Naast het in de jeugd genoten onderwijs, spelen andere factoren zoals leeftijd, werkervaring en aard van het werk blijkbaar een belangrijke rol bij de vorming en instandhouding van functionele geletterdheid. Ook dit pleit ervoor om bij het vaststellen van de kwaliteit van het ‘menselijk kapitaal’ van een land niet alleen uit te gaan van het onderwijsniveau van de bevolking, maar ook van feitelijke vaardigheden, zoals gemeten in dit onderzoek.

Geletterdheid en de positie op de arbeidsmarkt

De internationale gegevens tonen een duidelijk verband tussen geletterdheid en werk. Met name in Nederland en Vlaanderen zien we relatief grote verschillen in geletterdheid tussen werkenden en niet-werkenden.

Binnen Nederland is de positie op de arbeidsmarkt wat verder uitgesplitst en vinden we de hoogste geletterdheidsniveaus onder studerende/schoolgaanden en werkenden. Deze groepen worden op enige afstand gevolgd door de werklozen. Het verschil in geletterdheid tussen werkenden en werklozen is relatief groot, vooral als het gaat om de langdurig werklozen. Het lijkt een indicatie van het feit dat het verschil tussen werken en niet werken voor een deel verband houdt met de hier gemeten vaardigheden. Opvallend is dat bij de (in Nederland relatief grote) groep van huisvrouwen/-mannen rond 60% zich onder geletterdheidsniveau 3 bevindt. In die zin kan die groep niet direct worden aangemerkt als een groot talentenreservoir dat direct inzetbaar is op de arbeidsmarkt. De groepen die definitief buiten de arbeidsmarkt staan, arbeidsongeschikten en gepensioneerden hebben de laagste niveaus van geletterdheid. In Nederland werken relatief veel mensen in deeltijd. Het is een groep die in

grote lijnen hetzelfde niveau van geletterdheid heeft als voltijdwerkenden, maar die verhoudingsgewijs vaak -onder hun niveau- werkzaam zijn op het elementair beroepsniveau.

Geletterdheid en werk

De IALS-gegevens maken het mogelijk om (een deel van) de vaardigheden van beroepsbevolkingen van verschillende landen met elkaar te vergelijken. Dat is belangrijk omdat menselijk kapitaal en kennis/vaardigheden sleutelwoorden zijn voor economische groei en een goed opgeleide beroepsbevolking een basisvoorwaarde is voor economisch succes.

Uit de internationale vergelijking komt naar voren dat het geletterdheidsniveau van de hogere beroepsgroepen in Nederland enigszins mager afsteekt bij dat van concurrerende landen, een fenomeen dat vooral sterk is bij de managers. In de 'middelbare' beroepen neemt Nederland een degelijke positie in, meestal dicht bij de top en meestal dicht in de buurt van concurrerende buurlanden. Bekleders van primaire beroepen hebben in Nederland een relatief hoog niveau van geletterdheid.

Beperken we ons tot Nederland, dan vinden we bij beroepen op elementair niveau een grote groep met een hoger opleidingsniveau dan vereist. De eerder gevonden overmaat van relatief hooggekwalificeerde parttimers in beroepen op elementair niveau kan een deel van de verklaring zijn. Op middelbaar en hoger beroepsniveau vinden we veel minder mensen met een opleidingsniveau 'hoger dan vereist' en in beroepen op hoger en wetenschappelijk niveau vinden we juist veel mensen met een opleidingsniveau 'lager dan vereist'. In de elementaire en lagere beroepen is het opleidingsniveau dus relatief hoog, in de hogere en wetenschappelijke beroepen is het relatief laag.

Wel volgden mensen in banen op hoger en wetenschappelijk niveau beduidend meer opleidingen en cursussen na het dagonderwijs.

Er is een duidelijke relatie tussen het beroepsniveau en het niveau van geletterdheid; hoe lager het beroepsniveau, hoe lager het niveau van geletterdheid en dit geldt voor alle schalen. In termen van geletterdheid is er echter weinig verschil tussen elementaire en lagere beroepen, maar de afstand tussen lagere en middelbare beroepen en tussen middelbare en hogere beroepen is relatief groot, terwijl hogere en wetenschappelijke beroepen onderling weer minder sterk verschillen. In onderwijstermen vertaald zien we forse verschillen in geletterdheid tussen bekleders van beroepen waarvoor voortgezet onderwijs eerste fase (mavo/lbo) en waarvoor voortgezet onderwijs tweede fase (mbo, havo/vwo) is vereist. Hetzelfde geldt voor bekleders van beroepen waarvoor respectievelijk voortgezet onderwijs tweede fase en hoger beroepsonderwijs is vereist.

Het wekt geen verwondering dat mensen in exacte beroepen het hoogst scoren op de kwantitatieve schaal; opvallender is dat mensen in dergelijke beroepen

ook zeer hoog scoren op de proza- en documentschaal. Mensen die werkzaam zijn in beroepen op het terrein van taal en cultuur of gedrag en maatschappij scoren hoog op de proza- en documentschaal.

Beroepsklassen waarvan relatief veel beoefenaars op geletterdheidsniveau 1 en 2 zitten, zijn beroepen in de transportsector, technische beroepen en algemene beroepen. Het gaat vaak om percentages op niveau 1 en 2 van 40 tot 50%.

Voor de categorie 'algemeen' wekt dit geen verwondering. Bijna alle beroepen binnen deze klasse worden door het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS) als elementair gedefinieerd, het lijkt een restcategorie van ongeschoolde arbeid. Verwondering wekt wel de relatief lage score van mensen in technische beroepen op de kwantitatieve schaal, zeker gezien het feit dat in deze beroepsklasse verhoudingsgewijs veel beroepen als 'middelbaar niveau' kunnen worden aangemerkt. Bedacht moet worden dat het hier om relatief omvangrijke beroepsklassen gaat.

Een belangrijke manier om kennis en vaardigheden op peil te houden is het volgen van scholing en training. In het algemeen nemen beroepsklassen met een hoog geletterdheidsniveau zoals exacte beroepen, beroepen in het management en gedrags-/maatschappelijke beroepen relatief veel deel aan scholing. Verschillen in geletterdheid tussen (beroeps)groepen worden daardoor onderhouden en versterkt.

Er is ook gekeken naar de geletterdheidseisen die het werk stelt. Pas op middelbaar beroepsniveau is er sprake van een regelmatige leesfrequentie. De confrontatie met schrijftaken vertoont hetzelfde beeld. De rekentaken vertonen een minder duidelijk beeld. Enerzijds is er ook op de lagere beroepsniveaus vaker sprake van regelmatige rekentaken. Het lijkt erop te wijzen dat er op de lagere beroepsniveaus vaker eisen worden gesteld aan rekenvaardigheden dan aan schrijfvaardigheden. Anderzijds komt het ook in de hogere beroepen regelmatig voor dat men daar zelden of nooit met rekentaken wordt geconfronteerd. Wellicht zijn rekentaken meer gebonden aan specifieke sectoren die niet direct op een indeling naar niveau kunnen worden teruggebracht.

Als het om geletterdheidseisen op het werk gaat, kunnen twee extremen worden onderscheiden. Mensen in algemene (lees: ongeschoolde) beroepen komen relatief weinig lees-, schrijf- en rekentaken in hun werk tegen. Voor mensen in exacte beroepen geldt het omgekeerde, zij worden relatief zeer veel geconfronteerd met lees-, schrijf- en (uiteraard) rekentaken. Lees- en schrijftaken komen relatief veel voor bij managers, beroepen op het terrein van gedrag en maatschappij en beroepen in het cluster 'juridisch, bestuurlijk en openbare orde'. Relatief veel reken- en schrijftaken vinden we onder de economische/administratieve/commerciële beroepen, terwijl mensen in technische en agrarische beroepen relatief veel met rekentaken worden geconfronteerd.

Er zijn ook beroepsklassen waar de geletterdheidseisen relatief laag zijn. We noemden al de beroepsklasse 'algemeen' die hier de boventoon voert. Mensen in de verzorging komen relatief weinig reken- en leestaken tegen, terwijl mensen in de transport relatief weinig schrijf- en leestaken tegenkomen. Wonderlijk

is het gegeven dat docenten aangeven relatief weinig met reken- en schrijftaken geconfronteerd worden.

Het blijkt dat mensen op geletterdheidsniveau 1 zelden geconfronteerd worden met schrijftaken en slechts op een bescheiden schaal met leestaken. Wel is er vaker sprake van rekentaken. Het beeld verandert aanzienlijk wanneer we kijken naar de mensen op geletterdheidsniveau 2. De eisen die het werk stelt gaan dan aanzienlijk omhoog. De rekentaken laten (opnieuw) een wat uitzonderlijk beeld zien. Weliswaar is er een positieve relatie tussen het niveau van geletterdheid en de mate waarin men met rekentaken wordt geconfronteerd, maar sterker dan bij de lees- en schrijftaken, worden ook degenen op de laagste niveaus van geletterdheid regelmatig met rekentaken geconfronteerd. Zeker op niveau 2 hebben mensen op het werk regelmatig te maken met lees-, schrijf- of rekenactiviteiten. Of dit in sommige gevallen tot ‘overbevraging’ leidt, is een vraag voor nadere analyse.

De andere kant van de medaille is de vraag of mensen met relatief hoge niveaus van geletterdheid in hun werk zelden geconfronteerd worden met lees-, schrijf- of rekentaken. Dat blijkt zeer veel voor te komen. Nadere analyse zal moeten uitwijzen of dit wat merkwaardige fenomeen zich vooral binnen bepaalde beroepsgroepen voordoet.

Mensen met een lager niveau van geletterdheid hebben in het algemeen een negatiever zelfoordeel. Opvallender echter is dat zovelen met een relatief laag niveau van geletterdheid toch zo’n positief oordeel hebben over de eigen lees-, schrijf- en rekenvaardigheid. Het lijkt erop dat zelfbeoordelingen van de eigen geletterdheid met enig wantrouwen bekeken dienen te worden.

Geletterdheid en scholing

In het IALS-onderzoek is veel informatie verzameld over de deelname aan volwasseneneducatie, vanuit de overweging dat kennis en vaardigheden tijdens het leven moeten worden bijgehouden en vernieuwd en het systeem van volwasseneneducatie de plaats is waar dat (grotendeels) moet gebeuren. In lijn met de opzet van het rapport ligt de nadruk op de beroepsgerichte volwasseneneducatie of scholing.

Door de beroepsbevolking van verschillende landen wordt al relatief veel deelgenomen aan volwasseneneducatie, en Nederland neemt een gemiddelde positie in met een percentage op jaarbasis van 38%. Wel besteden Nederlandse deelnemers relatief veel tijd aan volwasseneneducatie. De beroepsgerichte oriëntatie bij deelname is verreweg het sterkst. Uit de internationale vergelijking blijkt dat jongeren en hoger opgeleiden het meest deelnemen en dat hoger opgeleiden liefst nog meer zouden willen deelnemen. Bedrijven en particuliere instellingen zijn, internationaal gezien, de belangrijkste aanbieders en bedrijven zijn (zeker bij beroepsgerichte opleidingen) ook de voornaamste financiële ondersteuners.

Kijken we meer specifiek naar Nederland, dan geldt ook daar dat vooral beroepsgerichte opleidingen worden gevolgd en de verdere analyses zijn ook tot deze categorie beperkt. Ook hier een concentratie van deelname onder jongeren en hoger opgeleiden, terwijl ook mannen de boventoon voeren bij deelname aan beroepsgerichte opleidingen. Een hoog niveau van geletterdheid is eveneens een goede voorspeller van deelname.

In een nadere analyse beperkten we ons tot de deelname aan beroepsgerichte opleidingen door werkenden. Er zijn aanzienlijke verschillen in deelname en opleidingstijd tussen de beroepsklassen. De opleidingen worden veelal afgesloten met een erkend diploma, met nadruk op vak- of branchediploma's.

Aanbieders van opleidingen zijn vooral het eigen bedrijf en de particuliere instellingen, hoewel de relatief sterke positie van het hoger onderwijs ook opvalt. Zowel wat betreft de opleidingslocaties als de overdrachtvormen ligt de nadruk op traditionele vormen als klassikaal onderwijs en leesmateriaal. De respondenten oordelen in het algemeen positief over de effecten van het volgen van beroepsopleidingen voor het werk. Verbetering van het huidige werk staat daarbij voorop. Ook in Nederland wilde rond een kwart van de werkenden nog wel een beroepsopleiding volgen, maar was daar niet aan toegekomen. Het zijn vooral vertegenwoordigers van relatief hoog geletterde en opleidingsintensieve beroepsklassen die deze wens uitspreken.

1 Achtergronden

1.1 Inleiding

Dit rapport gaat in op de resultaten van Nederland in het internationaal vergelijkend onderzoek naar functionele geletterdheid van volwassenen in inmiddeels twaalf verschillende landen (IALS). Het is deels gebaseerd op de rapporten *Literacy, Economy and Society: Results of the First International Adult Literacy Survey* (1995) en *Literacy Skills for the Knowledge Society, Further results from the International Adult Literacy Survey* (1997), beide uitgegeven door de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling (Organization for Economic Co-operation & Development, OECD). Daarnaast zijn nadere analyses op het Nederlandse materiaal uitgevoerd.

IALS is mogelijk gemaakt door een unieke samenwerking tussen Statistics Canada, de OECD, de Educational Testing Service (VS), de Europese Commissie, het Unesco Institute for Education en onderzoeksteams uit Zweden, Duitsland, Nederland, Polen, Ierland, de Verenigde Staten, Canada, Zwitserland (Duits en Frans taalgebied), België (Vlaanderen), Nieuw Zeeland, Australië en het Verenigd Koninkrijk. In tien andere landen worden op dit moment soortgelijke gegevens verzameld of worden reeds verzamelde gegevens geanalyseerd. Het gaat om Noorwegen, Denemarken, Finland, Slovenië, Hongarije, de Tsjechische Republiek, Italië, Zwitserland (Italiaans taalgebied), Chili en Maleisië. Meer landen hebben plannen in die richting. Het huidige databestand van twaalf landen omvat 45.000 respondenten. Met de toevoeging van steeds nieuwe landen groeit het bestand en worden diepgaander transnationaal en nationaal vergelijkende studies mogelijk.

Doel van het IALS-onderzoek is na te gaan in hoeverre volwassenen in de bij het onderzoek betrokken landen in staat zijn om relevante schriftelijke informatie uit hun dagelijkse omgeving te lezen en te begrijpen.

De beleidsrelevantie van het IALS-project is in principe veelomvattend. Kernvraag is over welke vaardigheden volwassenen nu beschikken in hun omgang met de 'symbolische' omgeving en op welke punten zich tekorten voordoen. Het onderzoek levert vergelijkende informatie op over het niveau van de functionele geletterdheid in een aantal landen. Dat niveau verwijst enerzijds naar (de kwaliteit van) het eerder gevolgde onderwijs en geeft ook aanwijzingen waarop en op wie toekomstige scholingsinspanningen zich zouden moeten richten.

Steeds meer landen en internationale organisaties zien functionele geletterdheid als een cruciale factor voor hun economie. Het niveau van functionele geletterdheid van de beroepsbevolking is daarom meer specifiek in kaart gebracht.

In dit rapport wordt gesproken over geletterd en geletterdheid als vertaling van ‘literacy’ en ‘literate’. Het gaat erom dat men beschikt over een bepaald vaardigheidsniveau in het gebruik van geschreven taal, in dit geval het kunnen lezen en gebruik kunnen maken van teksten bij het oplossen van problemen. Om praktische redenen gaat het in dit rapport en in de onderzoekstraditie waarnaar dit rapport verwijst (nog) niet om schrijfvaardigheden. Met het begrip geletterdheid wordt verder geen niveau aangeduid, al verwijzen in het Nederlands spraakgebruik termen als geletterd of een geletterd persoon meestal naar mensen die over een hoog vaardigheidsniveau beschikken. Omgekeerd wordt de term ongeletterdheid of (an)alfabetisme meestal gebruikt in verwijzingen naar mensen die over een laag vaardigheidsniveau beschikken c.q. niet kunnen lezen. Geletterdheid is hier echter een neutrale term die naar een continuüm van vaardigheden verwijst, variërend van het laagste naar het hoogste vaardigheidsniveau (zie ook De Geus, 1995).

1.2 **Maatschappelijke context**

Ongeletterdheid en gebrek aan basisvaardigheden onder volwassenen wordt in de geïndustrialiseerde landen in de laatste decennia weer als een belangrijk sociaal en educatief probleem gezien. Het begrip geletterdheid (literacy) is echter geen eenduidig concept. Zo werd iemand die basale lees- en schrijfvaardigheden miste, analfabeet genoemd. Geletterdheid wordt dan opgevat als een dichotoom begrip, waarbij een duidelijk onderscheid wordt gemaakt tussen geletterden en ongeletterden. Van recentere datum is het begrip functionele geletterdheid, waarin geletterdheid veel sterker gekoppeld wordt aan de verschillende sociale contexten waarin mensen moeten opereren. Ten slotte is er het begrip basisvaardigheden, waarbij het meestal gaat om de formulering van een minimum aan kwalificaties waarover men moet beschikken om op de arbeidsmarkt te kunnen functioneren (Van der Kamp e.a., 1995).

Analfabetisme

De ‘ontdekking’ dat ook in westerse geïndustrialiseerde landen met een relatief goed ontwikkeld onderwijssysteem, grote groepen volwassenen nauwelijks konden lezen en schrijven, heeft een schokeffect gehad. De aanvankelijke ‘onzichtbaarheid’ van dat fenomeen had deels te maken met het feit dat analfabetisme zich concentreerde in groepen met een marginale status, en deels met het feit dat analfabeten vaak inventieve strategieën ontwikkelden om hun gebrek aan schrijf- en leesvaardigheid te verbergen. Schaamte en combinaties met andere achterstandsfactoren hebben bijgedragen aan de cultuur van het zwijgen. Dit heeft het moeilijk gemaakt -en maakt het nog steeds moeilijk- om de exacte omvang van het fenomeen vast te stellen.

Analfabetisme is vaak gepresenteerd als een individueel probleem waarbij de analfabeet wordt gezien als iemand met een gebrek of handicap. De Nederlandse geschiedenis laat zien dat er allengs meer zicht is gekomen op de

aard en omvang van het analfabetisme, op de collectieve achtergronden ervan en op adequate manieren om de taalvaardigheid te verbeteren.

Aanvankelijk werden alfabetiseringsinitiatieven vooral ondernomen door vrijwilligers en sociale bewegingen, vaak vanuit een ideologisch perspectief waarin de sociale achtergronden van het analfabetisme werden benadrukt. In Nederland is het werk van deze particuliere voorlopers langzamerhand overgenomen door de overheid en heeft zijn institutionele vorm gevonden in de basiseducatie. Recent is er binnen de basiseducatie sprake van een verschuiving van het oorspronkelijke alfabetiseringswerk naar tweedetaalverwerving voor allochtonen. Volgens sommigen is dat ten koste gegaan van het alfabetiseringswerk voor (veelal oudere) autochtonen, de groep die aanvankelijk de aanleiding vormde voor de ontdekking van en de aandacht voor het analfabetisme.

Functionele geletterdheid

In de discussie over alfabetisering werd in toenemende mate onderkend dat de aan te leren kennis en vaardigheden ook praktisch bruikbaar moeten zijn en betekenis moeten hebben binnen de concrete leefwereld van mensen.

Daarmee kwam het concept functionele geletterdheid op de voorgrond.

Aanvankelijk lag de nadruk sterk op de betekenis van geletterdheid voor het werk zoals in de omschrijving van Levine (1994): “The minimum facility with the written word that is compatible with social ‘survival’ for the individual. Social survival can turn out to embrace a variety of different things such as the capacity to sustain independent, non institutional living arrangements, an absence of dependency on state agencies, welfare benefits or charity but, above all, it invariably includes employability.” In latere omschrijvingen heeft functionele geletterdheid meer betrekking op vaardigheden in relatie tot de bredere leef- en maatschappelijke wereld waarin mensen verkeren.

Binnen deze opvatting wordt geletterdheid dus contextgebonden opgevat; om in een bepaalde context te kunnen functioneren dienen mensen over een zeker niveau van geletterdheid te beschikken. Dat niveau kan variëren van groep tot groep en kan in de tijd veranderen. Functionele geletterdheid heeft daarmee niet alleen betrekking op bepaalde achterstandsgroepen, maar in principe op alle volwassenen.

Een belangrijke impuls voor de visie op en definitie van geletterdheid vormden de resultaten van de studies naar taalvaardigheid, geïnitieerd door de International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). In IEA-verband werd een serie internationaal vergelijkende metingen naar kennis en vaardigheden van leerlingen in het initieel onderwijs uitgevoerd. Verscheidene vaardigheden waaronder lezen en schrijven werden getest onder 10- en 14-jarigen en aan het eind van het initieel onderwijs. Het gegeven dat forse aantallen leerlingen –ook zonder arm of immigrant te zijn– grote tekortkomingen vertoonden in hun lees- en schrijfvaardigheid, was een onwelkome verrassing voor beleidsmakers en de publieke opinie. De school zou mensen onvoldoende functionele vaardigheden bijbrengen om optimaal aan het maatschappelijk leven te kunnen deelnemen.

Studies zoals die welke door IEA werden geïnitieerd, gaven een krachtige impuls aan de ontwikkeling van het vaststellen (assessment) van onderwijsresultaten en de ontwikkeling van de bijbehorende meetinstrumenten. Er is sprake van geweest om de IEA-studies ook uit te breiden naar jonge volwassenen na de leerplicht, maar dat is niet gerealiseerd, wellicht ook omdat het onderwijs aan volwassenen zich lang in de marge van het onderwijsbestel heeft bevonden (Houtkoop & Van der Kamp, 1990). Bij gebrek aan directe metingen heeft men zich voor het vaststellen van de omvang van de (functionele) ongeletterdheid onder volwassenen lang moeten verlaten op schattingen of benaderingen (proxies), zoals zelfbeoordelingen of het aantal jaren initieel onderwijs dat iemand heeft genoten.

Basisvaardigheden

Een derde verschuiving in de conceptualisering van geletterdheid werd beïnvloed door de aandacht voor de relatie tussen vaardigheden en de prestaties op de werkplek in de context van een nieuwe globale economie (OECD, 1992). Bedrijven werden in de jaren zeventig en tachtig geconfronteerd met sterker concurrerende, gefragmenteerde en instabiele markten. Ze reageerden onder andere met veranderingen in hun productieorganisatie, een sterkere nadruk op kwaliteit, diversificatie en maatwerk, snellere reacties op marktsignalen en klantgerichtheid. Kwaliteit werd het nieuwe wachtwoord. Een gevolg is dat bedrijven het vaardigheidsniveau van hun werknemers meer dan voorheen op peil moeten houden en verbeteren.

De nieuwe nadruk op vaardigheden als een centrale concurrentiefactor heeft een belangrijke rol gespeeld in de hernieuwde beleidsaandacht voor geletterdheid. Het probleem van de ongeletterdheid in geïndustrialiseerde landen beperkt zich niet meer tot de kansarmen, de immigranten en de voortijdig schoolverlaters, maar heeft ook betrekking op een aanzienlijk aantal van vooral oudere werknemers. Volgens de OECD (1992) heeft dit vergaande consequenties: “De oplossing van het probleem van ongeletterdheid kan niet alleen gevonden worden in een herstructurering van het secundair onderwijs om zodoende de aantallen voortijdig schoolverlaters te verminderen, maar moet zich uitstrekken tot compensatieprogramma’s voor de volwassen bevolking waaronder een aanzienlijk deel van de werkende beroepsbevolking.” Om dit te kunnen doen is echter meer kennis nodig over de aard en omvang van dit fenomeen en de OECD hield dan ook een krachtig pleidooi voor meer empirisch onderzoek en assessmentstudies.

Zo zien we in de maatschappelijke discussie over geletterdheid een aantal verschuivingen optreden. Van de ongeletterdheid van mensen die nauwelijks kunnen lezen of schrijven naar geletterdheid als een fenomeen waar in principe iedereen mee te maken heeft. Van de (on)geletterdheid als individueel probleem naar geletterdheid als een fenomeen dat vooral bepaald wordt door de eisen van de omgeving. Die eisen zijn verschillend in verschillende omgevingen en die eisen zijn voortdurend aan verandering onderhevig. En verschui-

ving van nadruk op vaardigheden die men in het dagelijks leven nodig heeft naar nadruk op vaardigheden die men nodig heeft voor beroep of werk. De relatie tussen kennis en vaardigheden enerzijds en individuele en collectieve productiviteit aan de andere kant, heeft er bovendien toe geleid dat de politieke discussie over geletterdheid weer een centrale plaats heeft ingenomen.

1.3 Functionele geletterdheid nader beschouwd

Bij het begrip functionele geletterdheid gaat het om het op doelmatige wijze gebruiken of toepassen van vaardigheden in alledaagse of maatschappelijke situaties waarbij van schriftelijke informatie gebruik wordt gemaakt (De Geus, 1995). De term ‘doelmatig’ verwijst naar beheersing op een bepaald niveau en de term ‘alledaagse of maatschappelijke situaties’ naar het feit dat dat niveau afhankelijk is van de sociale context. Er zijn nogal wat definities en omschrijvingen van functionele geletterdheid in omloop; wij maken verder gebruik van de definitie van Kirsch e.a. (1993):

- *De vaardigheid om gedrukte en geschreven informatie te gebruiken om te functioneren in de maatschappij, de eigen doelen te realiseren en eigen kennis en mogelijkheden te ontwikkelen.*

In veel definities wordt impliciet of expliciet uitgegaan van een drempelniveau dat nodig is om maatschappelijk te kunnen functioneren en veel onderzoek en theorievorming heeft zich gericht op de beschrijving van dat drempelniveau. Gezien de contextbepaaldheid van dat niveau (en die context kan voor een individu per situatie verschillen) lijkt het weinig zinvol om uit te gaan van een duidelijke grens tussen geletterden en ongeletterden. Eerder is er sprake van verschillende vaardigheden die mensen in verschillende mate kunnen beheersen. Zonder het belang van schrijf-, luister- of spreekvaardigheid teniet te doen, gaat het hier in eerste instantie om functionele leesvaardigheid.

Begrippen als ‘basic literacy’ (basale geletterdheid) en ‘school based literacy’ (schoolse geletterdheid) hangen hier nauw mee samen. Functionele geletterdheid onderscheidt zich voornamelijk van de basale en schoolse geletterdheid in het domein van taken waarop de vaardigheden betrekking hebben. Voor functionele geletterdheid zijn dit maatschappelijk relevante of alledaagse, schriftelijke taken (zie ook De Geus, 1995).

1.4 Het meten van geletterdheid

In de geschiedenis van het meten van de geletterdheid van volwassenen kan in grote lijnen een aantal aanpakken worden onderscheiden (zie ook Jones, 1995). Het meest fundamentele verschil is dat tussen indirecte en directe metingen.

Bij indirecte metingen zoekt men naar een ‘proxy’, een fenomeen dat staat voor of nauw verbonden is met datgene wat men wil meten, in dit geval geletterdheid. Bij directe metingen wordt de vaardigheid direct vastgesteld, c.q. moet iemand demonstreren dat hij/zij over de betreffende vaardigheid beschikt.

Een vorm van indirecte meting is om de betrokkenen zelf om een oordeel te vragen over de eigen vaardigheid; bijvoorbeeld door te vragen ‘geeft u op deze vijfpuntsschaal aan hoe u uw eigen leesvaardigheid inschat.’ Vanwege het grote gebruiksgemak is deze methode veel gebruikt, maar uit vergelijkingen tussen directe metingen en dergelijke zelfbeoordelingen is gebleken dat mensen vaak een slecht inzicht hebben in de eigen vaardigheden en dat met name op de lagere vaardigheidsniveaus nogal eens overschattingen van de eigen vaardigheid voorkomen. Zonder twijfel speelt sociale wenselijkheid hier een belangrijke rol.

Een tweede veelgebruikte indirecte meting is het gelijkstellen van het onderwijsniveau aan het niveau van geletterdheid. Bij deze ‘objectievere’ maat is er ruime evidentie dat er hoge correlaties bestaan tussen het onderwijsniveau en de uitkomsten van directe metingen van geletterdheid, maar de relatie is zeker niet perfect. Murray (1995) wijst erop dat het gebruik van deze maat verwijst naar een statische opvatting van geletterdheid. In die opvatting wordt het menselijk reservoir tijdens het initieel onderwijs gevuld met een bepaald niveau van geletterdheid, waarmee men het de rest van het leven moet doen. In de (dynamische) praktijk blijkt dat geletterdheid kan groeien of afnemen tijdens de levenscyclus, onder invloed van factoren als werk, verdere scholing en maatschappelijke participatie. In het feitelijk gebruik van deze maat wordt vaak nogal scherp onderscheid gemaakt tussen de verschillende niveaus. Zo werden in Canada mensen met minder dan vijf jaar onderwijs beschouwd als mensen die niet over basisgeletterdheid (basic literacy) beschikken en mensen met minder dan negen jaar onderwijs als niet functioneel geletterd.

Bij directe metingen moeten mensen direct, door middel van het uitvoeren van taken of testen demonstreren dat ze over bepaalde vaardigheden beschikken. Jones (1995) onderscheidt drie modellen.

- *Itemmodellen*, waarbij niet gegeneraliseerd wordt buiten de feitelijke taken om en waarbij geen schalen worden gevormd.
- *Competentiemodellen*; hierbij wordt (door derden) vastgesteld welk niveau van competentie iemand moet hebben om geletterd te worden genoemd. Dat niveau wordt geoperationaliseerd in een aantal taken en mensen die (een groot deel van) die taken niet kunnen uitvoeren, zijn ongeletterd. De taken of items worden niet geordend naar moeilijkheidsgraad.
- *Vaardigheidsmodellen*; hierbij representeren de taken verschillende moeilijkheidsgraden en worden niveaus van individuele vaardigheid gekoppeld aan moeilijkheidsgraden van de taken.

Het IALS-onderzoek is gebaseerd op directe metingen van geletterdheid en het gehanteerde model kan als een vaardigheidsmodel gekenmerkt worden.

Binnen de vaardigheden is een verdere verfijning aangebracht.

Rekenvaardigheid (quantitative literacy) wordt meestal los gezien van leesvaardigheid, maar binnen het domein van leesvaardigheid worden zelden onderscheidingen gemaakt. In de jaren zeventig begon men een onderscheid in doelstelling te maken naar 'lezen om te doen' en 'lezen om te leren' (Jones, 1995). Het verschil in vaardigheden waarnaar dit onderscheid verwijst, zou onder andere een verklaring kunnen zijn van de moeilijkheid om van schoollezen naar werklezen over te stappen. In de Young Adults Literacy Survey (YALS; Kirsch & Jungeblut, 1986) toonde Kirsch aan dat het (deels) gaat om verschillen in cognitieve verwerkingsprocessen en daarmee om verschillende vaardigheden, namelijk proza- en documentgeletterdheid. Dit resulteerde uiteindelijk in drie geletterdheidsschalen die in het volgende hoofdstuk uitgebreider aan de orde zullen komen.

Op basis van deze conceptualisering en instrumentering van geletterdheid is intussen een aantal onderzoeken uitgevoerd in Amerika en Canada die de betrouwbaarheid en validiteit van het model lijken te ondersteunen. De waarschijnlijk meest omvangrijke studie was de National Adult Literacy Survey (NALS), die in 1992 onder ruim 26.000 Amerikaanse volwassenen werd uitgevoerd (Kirsch e.a., 1993).

1.5 International Adult Literacy Survey

De 'International Adult Literacy Survey' (IALS) was een volgende logische stap: de toepassing van het geletterdheidsconcept en de methode binnen een aantal verschillende taalgemeenschappen en culturen teneinde de stabiliteit en de generaliseerbaarheid van het concept en instrument te toetsen.

In ieder van de deelnemende landen werd een zo representatief mogelijke steekproef van volwassenen tussen de 16 en 65 jaar (de beroepsbevolking) benaderd om aan het onderzoek mee te doen. In Nederland werd bovendien een groep ouderen tussen de 65 en 75 jaar gevraagd aan het onderzoek deel te nemen. In totaal deden in Nederland ruim drieduizend volwassenen mee aan het onderzoek. Deze vormen een redelijke afspiegeling van de Nederlandse bevolking van deze leeftijd (zie voor een beschrijving van het veldwerk Murray e.a., 1997).

De deelnemers aan het onderzoek werden thuis opgezocht door speciaal daartoe getrainde interviewers van het NIPO. Dit instituut verzorgde het veldwerk voor het onderzoek volgens internationaal overeengekomen standaardprocedures. Het instrumentarium bestond uit een achtergrondvragenlijst waarin vragen werden gesteld naar kenmerken die voor functionele geletterdheid van

belang worden geacht zoals opleidingsniveau, geslacht, leeftijd, beroep, inkomen, leesgewoonten, deelname aan educatieve activiteiten en dergelijke. Daarnaast werd de functionele geletterdheid van de deelnemers getest met een vaardigheidstest, waarin geletterdheidstaken waren opgenomen die zoveel mogelijk overeenkomst vertoonden met taken uit het leven van alledag. Voor het invullen van de vragenlijst en de afname van de test was gemiddeld een uur nodig.

Zowel de vragenlijst als de geletterdheidstest waren het resultaat van gezamenlijk overleg tussen de onderzoeksteams uit de deelnemende landen. Het materiaal voor de test was afkomstig uit de verschillende deelnemende landen en uit voorgaand onderzoek naar functionele geletterdheid (met name NALS). Een zekere spreiding van testmateriaal was nodig om geen van de deelnemende landen à priori te bevoordelen.

Zo werd in de verschillende deelnemende landen uiteindelijk met dezelfde test gewerkt, die in de taal van het betreffende land werd afgenomen. De verzamelde gegevens werden gecodeerd en gecontroleerd volgens internationaal overeengekomen procedures. Educational Testing Service construeerde vervolgens op basis van de verzamelde gegevens met behulp van Item Response Theory (IRT) de drie in het onderzoek gebruikte schalen. De theoretische achtergrond van de schalen en de betekenis van de waarden en niveaus op die schalen, komen in het volgende hoofdstuk aan de orde.

2

Geletterdheid in drie schalen: definities

2.1

Inleiding

De tekst van dit hoofdstuk is ontleend aan Kirsch (1995).

Zoals vermeld in hoofdstuk 1, werd geletterdheid in veel voorgaande studies beschouwd als een vaardigheid waarover volwassenen al dan niet beschikken. Vandaar dat in dergelijke studies vaak gepoogd werd het aantal ongeletterden te tellen. Deze pogingen definiëren geletterdheid doorgaans aan de hand van het aantal jaren onderwijs dat met succes werd voltooid of het niveau dat in de school werd bereikt bij een leestest. Bij de opzet van het IALS-onderzoek werd ervan uitgegaan dat het niet wenselijk is om één enkele internationale norm uit te werken voor geletterdheid. Een dergelijke norm zou niet alleen arbitrair zijn, maar zou bovendien geen rekening houden met de talrijke facetten en complexiteit van geletterdheid. De deelnemende landen stemden er dan ook mee in dat -in overeenstemming met recent Noord-Amerikaans en Australisch onderzoek- geletterdheid in IALS gedefinieerd zou worden als een vorm van volwassen gedrag, namelijk:

- *De vaardigheid om gedrukte en geschreven informatie te gebruiken om te functioneren in de maatschappij, om persoonlijke doelstellingen te bereiken en de persoonlijke kennis en kunde te ontwikkelen.*

Deze definitie probeert een scala van informatieverwerkende vaardigheden te omvatten die volwassenen kunnen gebruiken om uiteenlopende taken te vervullen: op het werk, thuis of in hun bredere sociale omgeving. Andere vormen van kennis en vaardigheid (zoals teamwork, interpersoonlijke en andere communicatieve vaardigheden) werden ook als belangrijk beschouwd, maar konden op dat moment niet worden gemeten met de beschikbare middelen. Inmiddels worden in verschillende recente initiatieven, zoals bijvoorbeeld het 'life skills project', pogingen gedaan om dergelijke vaardigheden wel meetbaar te maken.

Volgens bovenstaande definitie is geletterdheid niet één enkele vaardigheid waarmee men alle soorten teksten aankan; evenmin gaat het om een onbeperkt aantal vaardigheden, elk voor een ander type tekstmateriaal. Naar het voorbeeld van de eerder vermelde Amerikaanse studies werden drie domeinen van geletterdheid onderscheiden.

- 1 *Prozageletterdheid*: de kennis en vaardigheden die nodig zijn om informatie te begrijpen en te gebruiken uit teksten zoals redactionele artikelen, nieuwsberichten, gedichten en fictie.

- 2 *Documentgeletterdheid*: de kennis en vaardigheden die nodig zijn om informatie te vinden en te gebruiken in diverse ‘geconcentreerde’ tekstvormen zoals sollicitatiebrieven, loonlijsten, transportschema’s, kaarten, tabellen en grafieken.
- 3 *Kwantitatieve geletterdheid*: de kennis en vaardigheden die nodig zijn om losse of opeenvolgende rekenkundige bewerkingen uit te voeren op getallen, die veelal zijn ingebed in teksten, zoals het opmaken van de balans van een chequeboekje, het berekenen een fooi, het invullen van een bestelformulier of het bepalen van de hoeveelheid rente op het leningsbedrag uit een advertentie.

Met behulp van deze drie parallelle geletterdheidsschalen is het mogelijk om profielen te schetsen van en vergelijkingen te maken tussen de diverse soorten en niveaus van geletterdheid bij volwassenen in verschillende landen en tussen subgroepen in die landen. Op die manier helpen de schalen ons de brede en gevarieerde aard van geletterdheid te begrijpen. Het doel is niet om een enkele internationale norm voor geletterdheid uit te werken, maar om betrokkenen en belanghebbenden een beter inzicht te geven in de betekenis, de draagwijdte en de verspreiding van geletterdheid.

2.2 Geletterdheidsprestaties op drie schalen

De prestaties op de IALS-test werden weergegeven op drie schalen: een prozaschaal, een documentschaal en een kwantitatieve schaal. Elke schaal loopt van 0 tot 500. De schaalscores zijn op hun beurt gegroepeerd in vijf empirisch bepaalde geletterdheidsniveaus. Ieder niveau veronderstelt het vermogen om een specifieke subset van leestaken aan te kunnen. In dit hoofdstuk en in bijlage I wordt nader uitgelegd hoe de schaalscores geïnterpreteerd kunnen worden. De schalen worden beschreven, evenals de taken die in de test werden gebruikt en de geletterdheidsniveaus die zijn onderscheiden.

De geletterdheidsschalen maken het mogelijk om de proza-, document- en kwantitatieve vaardigheden van verschillende groepen te vergelijken en de relaties te bestuderen tussen geletterdheid en verschillende kenmerken. De scores op deze schalen hebben op zich weinig betekenis. Terwijl de meeste mensen ongeveer begrijpen wat het betekent wanneer de buitentemperatuur 10°C bedraagt, is het niet zomaar duidelijk wat het betekent als een bepaalde groep 287 scoort op de prozaschaal, of 250 op de documentschaal of zich bevindt op niveau 2 van de kwantitatieve schaal.

Een manier om enig inzicht te krijgen in de betekenis van een bepaalde score op een geletterdheidsschaal, is een aantal variabelen te identificeren die aan de basis liggen van prestaties op deze taken. Samen vormen deze variabelen een

structuur die ons helpt te begrijpen wat er in een bepaalde test wordt gemeten en welke vaardigheden en kennis worden gerepresenteerd door uiteenlopende vaardigheidsniveaus.

2.3 De geletterdheidsniveaus definiëren

De schaalprocedures van de Item Response Theory die in IALS werden gebruikt, bieden een statistische oplossing om een of meer schalen op te stellen voor een aantal taken waarvan de indeling naar moeilijkheid in principe voor iedereen gelijk is. Eerst worden de taken in volgorde van moeilijkheid op de schaal afgezet, gebaseerd op de feitelijke prestaties van de respondenten op deze taken. Vervolgens krijgen respondenten een score toegekend op basis van hun prestaties op een aantal taken van verschillende moeilijkheidsniveaus.

Het punt op de schaal dat aan iedere taak wordt toegekend, is het punt waarop personen met die score, die taak met een zekere waarschijnlijkheid correct zullen uitvoeren. In dit onderzoek werd een waarschijnlijkheid van 80% op een correcte uitvoering als criterium gehanteerd. Dit betekent dat personen die een bepaalde schaalscore hebben, de opdrachten die op datzelfde punt van de schaal liggen, met een waarschijnlijkheid van 80% correct zullen uitvoeren. Dit betekent ook dat ze meer dan 80% kans hebben om taken die lager liggen op de schaal, goed uit te voeren. Daarmee is het echter nog niet zo dat personen met een specifiek vaardigheidsniveau nooit kunnen slagen in moeilijker taken, dat wil zeggen taken met een moeilijkheidsgraad die hun vaardigheid te boven gaat. Het is steeds mogelijk dat zoiets gebeurt; het betekent alleen dat hun kans op slagen vrij klein is. Met andere woorden: hoe moeilijker de taak is in verhouding tot hun vaardigheid, des te kleiner is de waarschijnlijkheid op een juist antwoord of een correcte uitvoering.

Een vergelijking kan dit misschien verduidelijken. De relatie tussen de moeilijkheid van een taak en individuele vaardigheid lijkt sterk op hoogspringen in de atletiek, waarbij een atleet over een lat tracht te springen die steeds hoger wordt gelegd. Iedere hoogspringer weet hoe hoog zijn lat mag liggen. Dit wil zeggen dat hij veel kans heeft om over een lat op een bepaalde hoogte te springen en dat hij vrijwel altijd over een lagere lat zal kunnen springen. Wanneer de lat hoger ligt dan het vaardigheidsniveau van de atleet, mag men aannemen dat de atleet meestal niet over de lat kan springen.

Zodra de geletterdheidstaken over de verschillende schalen zijn verdeeld volgens het criterium van 80%, is het mogelijk om na te gaan in hoeverre de interacties tussen de verschillende kenmerken van de taken, de plaatsing van de taken op de schalen kunnen verklaren. Analyses van de taakkenmerken, waaronder tekstkenmerken en kenmerken van de taken, laten zien dat een geordende reeks van informatieverwerkende vaardigheden gebruikt wordt om de verschillende taken op iedere schaal tot een goed einde te brengen (Kirsch & Mosenthal, 1994).

Om die (volg)orde weer te geven, is elke schaal verdeeld in vijf niveaus. Deze staan voor de empirisch bepaalde toename in complexiteit van informatieverwerkende vaardigheden en strategieën:

- niveau 1 (0 - 225)
- niveau 2 (226 - 275)
- niveau 3 (276 - 325)
- niveau 4 (326 - 375)
- niveau 5 (376 - 500)

Hoewel sommige taken aan de onderkant van de schaal zitten en andere aan de bovenkant, bevinden de meeste zich toch in het bereik van 200 tot 400 punten. Benadrukt moet worden dat de niveaus niet bepaald zijn op basis van een inherente statistische eigenschap van de schalen, maar het resultaat zijn van verschuivingen in de vaardigheden en strategieën die nodig zijn om de verschillende taken langs de schaal uit te voeren, taken die variëren van eenvoudig tot complex.

In overzicht 2.1 is weergegeven wat de taken op de verschillende niveaus inhouden en wat de (toenemende) moeilijkheid van die taken bepaalt.

Overzicht 2.1

Schaalscores van de verschillende niveau en voorbeeldtaken

	Proza	Document	Kwantitatief
Niveau 1 (0 - 225)	In de meeste taken op dit niveau wordt de lezer verzocht om bepaalde informatie in de tekst op te sporen die identiek is aan of synoniem met de informatie uit de opdracht. Als een plausibel, maar verkeerd antwoord in de tekst staat, wijkt het meestal sterk af van de juiste informatie.	Op dit niveau vereisen de meeste taken van de lezer dat hij informatie kan opsporen door letterlijk gegevens over te nemen. Afleidende informatie, indien aanwezig, bevindt zich niet in de buurt van het correcte antwoord. In bepaalde taken vraagt men de lezer om persoonlijke informatie op een formulier te noteren.	Hoewel geen enkele kwantitatieve taak in IALS onder de score 225 ligt, blijkt uit ervaring dat zulke taken de lezer vragen om een enkelvoudige en relatief gemakkelijke bewerking uit te voeren (meestal een som), waarbij de getallen reeds op het gegeven document staan en de bewerking reeds is aangegeven of waarbij de getallen worden gegeven en de lezer de bewerking nergens hoeft te zoeken.

Overzicht 2.1

vervolg

	Proza	Document	Kwantitatief
Niveau 2 (226 - 275)	Taken op dit niveau vragen de lezer een of meer gegevens in de tekst op te sporen, maar er kunnen meerdere 'afleiders' in staan, of soms moet de lezer zelf eenvoudige conclusies trekken. In taken op dit niveau wordt de lezer ook verzocht om twee of meer gegevens te integreren of de informatie te vergelijken en tegenover elkaar te stellen.	De documenttaken op dit niveau zijn iets meer gevarieerd. Terwijl bij sommige taken nog steeds van de lezer wordt verwacht dat hij op basis van één enkel aspect vergelijkingen maakt, bevatten ze soms al afleidende informatie of vereisen ze eenvoudige conclusies. Bepaalde taken vragen de lezer een formulier in te vullen of gegevens in een document te combineren.	Bij taken op dit niveau vraagt men de lezer om een eenvoudige rekenkundige bewerking te maken (meestal een optelling of een aftrekking) waarbij de getallen makkelijk in de tekst of in het document terug te vinden zijn. Het soort bewerking dat moet worden uitgevoerd, kan makkelijk uit de verwoording van de opgave of uit de opmaak van het tekstmateriaal worden afgeleid (bijvoorbeeld een stortingsformulier of een bestelbon).
Niveau 3 (276 - 325)	Taken op dit niveau zetten de lezer aan de teksten te doorzoeken op overeenkomstige informatie, die een eenvoudige gevolgtrekking vereist of die aan bepaalde voorwaarden moet voldoen. Soms vraagt men de lezer meerdere stukjes informatie op te sporen die zich in verschillende zinnen of alinea's bevinden en niet in één enkele zin. Het kan ook gebeuren dat men vraagt om informatie uit verschillende alinea's of tekstgedeeltes te vergelijken of tegenover elkaar te stellen.	De taken op dit niveau zijn zeer gevarieerd. Sommige taken vereisen dat de lezer de informatie letterlijk of met een synoniem weergeeft, maar meestal moet hij in zijn vergelijking rekening houden met voorwaardelijke informatie of moet hij meerdere aspecten van de informatie vergelijken. Andere taken vereisen dan weer dat de lezer de gegevens uit een of meer vormen van gepresenteerde informatie gaat integreren. Nog andere taken vragen de lezer om de gegevens uit een document te combineren om zo meerdere antwoorden te kunnen geven.	Bij taken op dit niveau vraagt men de lezer om een eenvoudige bewerking te maken. De bewerkingen worden echter meer gevarieerd; op dit niveau vindt men enkele vermenigvuldigingen en delingen. Soms zijn er twee of meer getallen nodig om het probleem op te lossen, en de getallen zijn vaak ingebed in meer ingewikkelde tekstvormen. Omdat vaak semantische verbanden worden gelegd zoals 'hoeveel is...' of 'bereken het verschil tussen...', moet de lezer vaak conclusies trekken op een hoger niveau om tot de juiste bewerking te komen.

Overzicht 2.1

vervolg

	Proza	Document	Kwantitatief
Niveau 4 (326 - 375)	Bij deze taken moet de lezer diverse aspecten met elkaar vergelijken of meerdere antwoorden geven, waarbij de gegevens uit de tekst moeten worden gebruikt om conclusies te trekken. Soms vraagt men de lezer ook om stukjes informatie, die soms in vrij lange teksten zijn ingebed, te integreren of tegenover elkaar te stellen. Kenmerkend hierbij is dat de teksten meer afleidende informatie bevatten en dat de gevraagde informatie abstracter is.	Net als taken op lagere niveaus vragen taken op dit niveau van de lezer dat hij naar een hele reeks aspecten van informatie gaat zoeken, de gegevens combineert en de informatie integreert. Vaak gebeurt het echter dat de taken op niveau 4 van de lezer verwachten dat hij wel-doordachte conclusies trekt, wil hij de vraag correct beantwoorden. Soms bevat het document voorwaardelijke informatie waarmee de lezer rekening moet houden, en die de lezer dus bij zijn antwoord moet incalculeren.	Op één uitzondering na vragen taken op dit niveau de lezer om een enkelvoudige rekenkundige bewerking uit te voeren waarbij ofwel de hoeveelheden, ofwel de bewerking niet makkelijk te vinden zijn. Dat wil zeggen in de meeste van de taken op dit niveau staan in de vraag of instructie geen semantische verbanden zoals 'hoeveel is...' of 'bereken het verschil tussen...', die de lezer kunnen helpen.
Niveau 5 (376 - 500)	Bij sommige taken op dit niveau vraagt men de lezer informatie te zoeken in een compacte tekst die een aantal plausibele afleiders bevat. Het is ook mogelijk dat de lezer ingewikkelde gevolgen moet kunnen afleiden of gespecialiseerde kennis moet gebruiken.	Taken op dit niveau vereisen van de lezer dat hij een complexe reeks gegevens gaat doorzoeken die verschillende afleiders bevat, dat hij op een hoger niveau conclusies trekt, dat hij voorwaardelijke informatie verwerkt of gespecialiseerde kennis gebruikt.	Deze taken vereisen van de lezer dat ze de verschillende opeenvolgende taken uitvoeren en dat ze de verschillende aspecten uit het gegeven tekstmateriaal halen. Ook moeten ze hun achtergrondkennis aanwenden om de gevraagde hoeveelheden of de nodige bewerking te achterhalen.

In bijlage I wordt iedere schaal beschreven volgens de aard van de taakvereisten op elk van de vijf niveaus. Voor iedere schaal worden op elk niveau voorbeeldtaken gegeven en worden de factoren besproken die bijdragen tot hun moeilijkheid.

2.4

Besluit

Een van de doelstellingen van grootschalig onderzoek is beleidsmakers informatie te verschaffen die hen kan ondersteunen in besluitvormingsprocessen. Deze doelstelling kan men slechts bereiken door de informatie zodanig te presenteren dat duidelijk wordt wat er precies wordt gemeten en welke conclusies men uit de gegevens kan afleiden. Dit hoofdstuk en bijlage I bieden een raamwerk om de consistentie in het antwoordgedrag van volwassenen uit verschillende landen te begrijpen. Het raamwerk identificeert een aantal variabelen die aan de basis liggen van de kans op slagen in een hele reeks geletterdheidstaken. Samen bieden deze variabelen de mogelijkheid om af te stappen van de interpretatie van onderzoeksresultaten in termen van afzonderlijke taken of individuele scores. Zij bieden de gelegenheid om prestatieniveaus te identificeren met een generaliserende waarde, geldend voor verschillende beoordelings-/testsituaties en groepen.

De kennis en het inzicht die voortvloeien uit een dergelijk raamwerk dragen bij tot de zich ontwikkelende idee dat tests meer zijn dan enkel het toekennen van een numerieke waarde (of positie) aan een persoon op basis van zijn of haar antwoorden op een aantal taken. De bedoeling is om aan dit cijfer een bepaalde betekenis en interpretatie te verlenen. Doordat men zich minder richt op afzonderlijk gedrag of op geïsoleerde observaties en meer op het geven van een betekenisvolle score, kan men een hoger niveau van beoordeling bereiken (Messick, 1989).

3 Nederland in vergelijking

3.1 Vergelijking op basis van gemiddelde scores

Door de internationaal vergelijkende opzet biedt IALS een unieke kans om de Nederlandse resultaten in perspectief te plaatsen. Dat is belangrijk in waarde-zin: oordelen over Nederlandse niveaus van geletterdheid zullen deels gevormd worden door de vergelijking met andere relevante landen. Maar het is ook belangrijk in feitelijke zin; de concurrentie tussen landen zal zich in toenemende mate afspelen op het terrein van kennis en vaardigheden. En de hier onderzochte lees- en rekenvaardigheden vormen in veel opzichten de basis of de kern van andere, meer complexe vaardigheden.

Hoe staat de Nederlandse beroepsbevolking er nu voor op het punt van functionele geletterdheid in vergelijking met andere landen? In de grafieken 3.2, 3.3 en 3.4 wordt de gemiddelde score weergegeven op de drie geletterdheids-schalen.

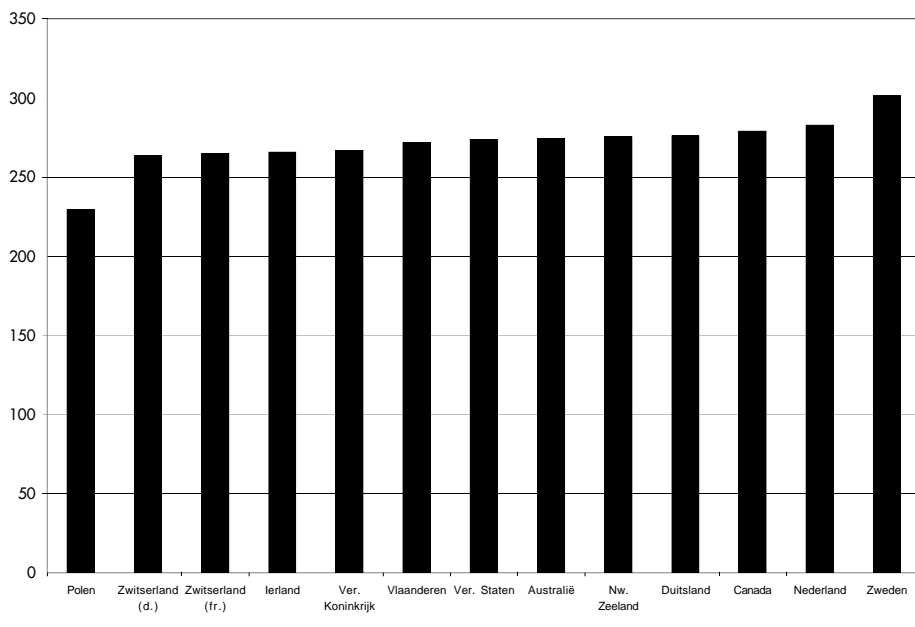
In het algemeen behaalt Zweden de hoogste scores op alledrie de schalen. Nederland neemt zowel op de prozaschaal als op de documentschaal de tweede plaats in, en neemt op de kwantitatieve schaal een derde plaats in, na Zweden en Duitsland. Nederland neemt dus, temidden van de twaalf betrokken landen, een relatief goede positie in, maar bij deze gunstige resultaten hoort een aantal kanttekeningen. Ten eerste is de standaardafwijking vaak aanzienlijk. Uit tabel 3.1 blijkt deze in Nederland, voor de verschillende schalen, tussen de 40 en 50 te liggen.

Tabel 3.1 Gemiddelden en standaardafwijkingen voor de drie geletterdheidsschalen (Nederland)

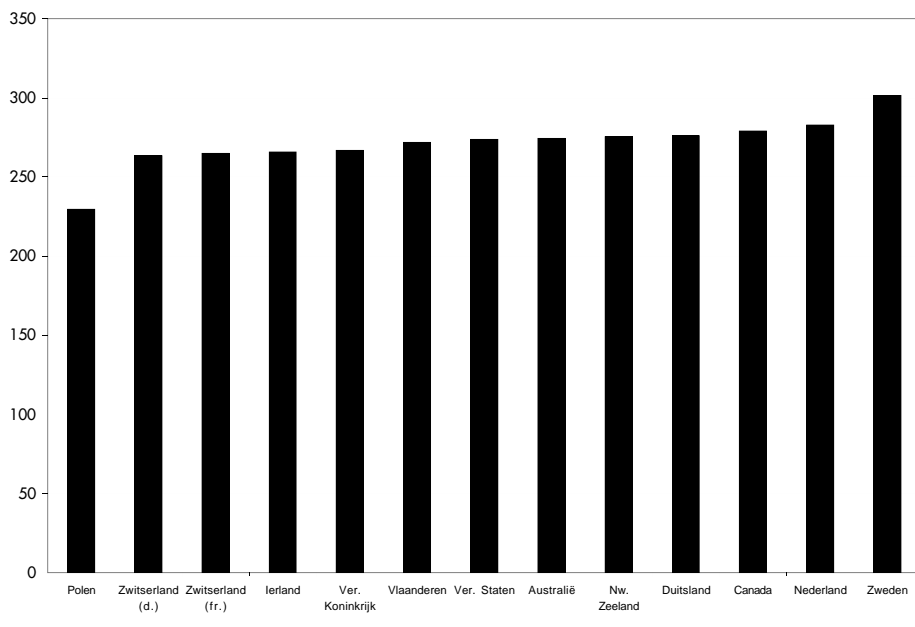
	N	Minimum	Maximum	Gemiddelde	Standaarddeviatie
Document	2778	36	455	287,1	47,8
Proza	2778	36	432	282,9	45,4
Kwantitatief	2778	54	423	287,5	49,1

Het betekent in de praktijk dat de verschillen tussen de gemiddelde scores van de meeste landen vaak te klein zijn om grote conclusies aan te verbinden. Zo zijn de verschillen tussen Australië, Vlaanderen, Canada, Duitsland, Ierland, Nederland, Nieuw Zeeland, Zwitserland (Duits en Frans taalgebied), de Verenigde Staten en het Verenigd Koninkrijk te klein zijn om significant te zijn. Alleen Polen doet het significant slechter en Zweden significant beter.

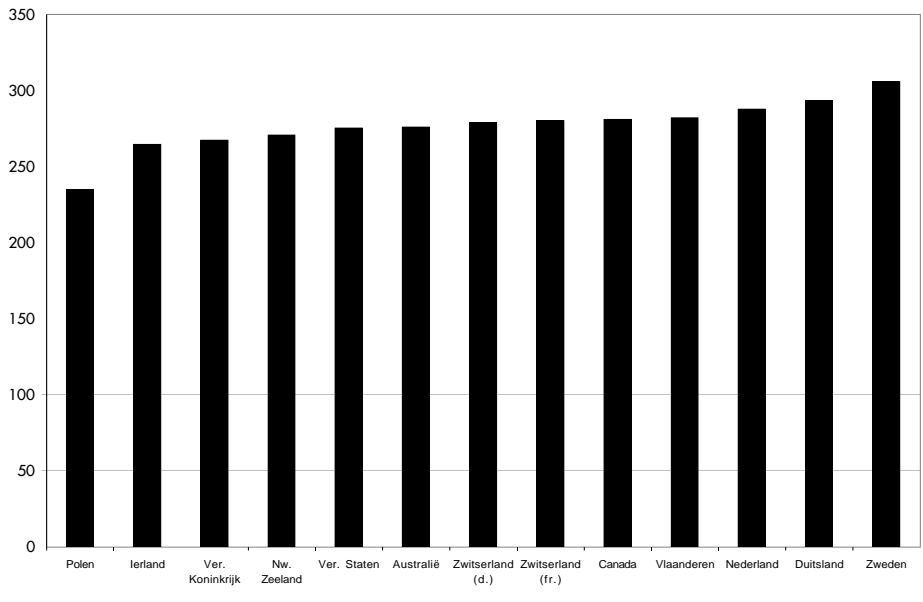
Grafiek 3.2 Gemiddelde score op de prozaschaal



Grafiek 3.3 Gemiddelde score op de documentschaal



Grafiek 3.4 Gemiddelde score op de kwantitatieve schaal



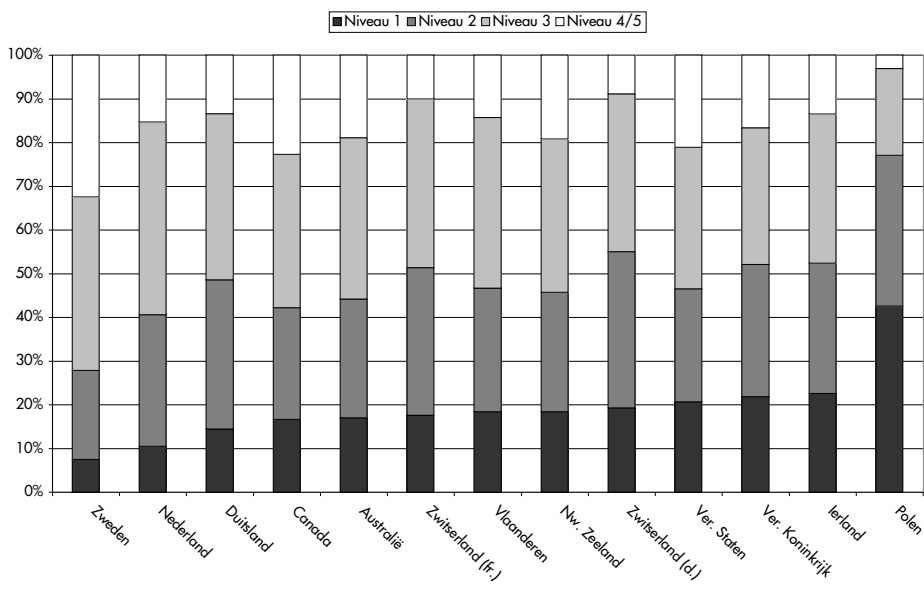
Een tweede kanttekening is dat rangordes op basis van gemiddelde scores niet alles zeggen, want een hoge score kan betekenen dat een land een gemiddeld hoog geletterde bevolking heeft, maar het kan ook betekenen dat het een bevolking heeft met een grote groep zeer hoog geletterden en een grote groep zeer laag geletterden. Belangrijker is daarom de verdeling van vaardigheidsniveaus over de beroepsbevolking

3.2 Vergelijking op basis van geletterdheidsniveaus

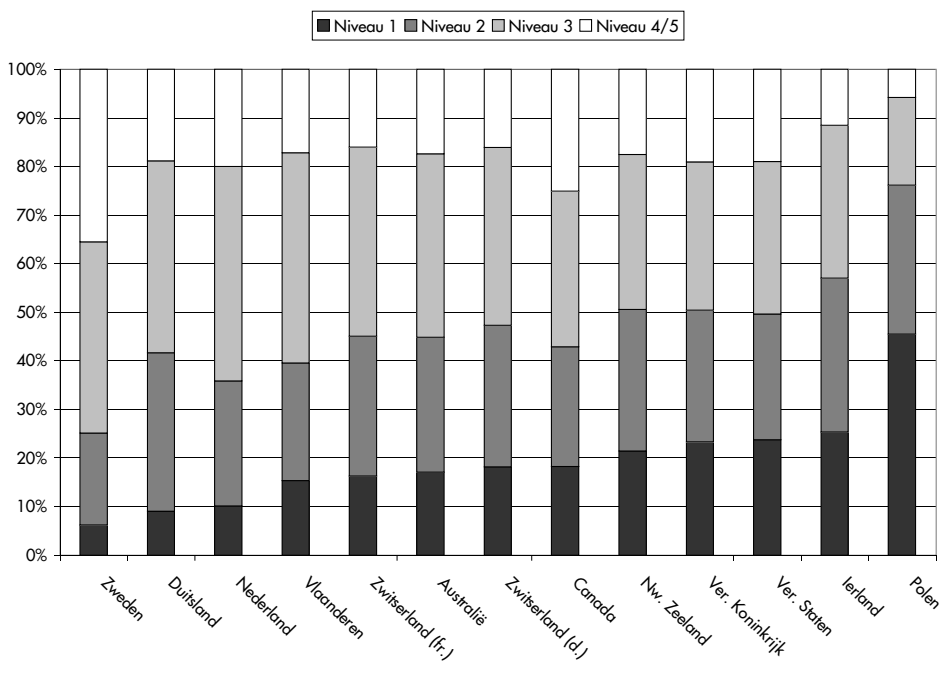
Voor een beschrijving van de verdeling van geletterdheid over de verschillende nationale beroepsbevolkingen maken we gebruik van de eerder onderscheiden niveaus van geletterdheid.

In hoofdstuk 2 is uitgelegd welke niveaus van geletterdheid voor de verschillende schalen worden onderscheiden en wat hun betekenis is. Vanwege het geringe aantal respondenten dat scoorde op niveau 5, zijn in het navolgende de niveaus 4 en 5 samengenomen. Voor de cijfermatige onderbouwing van de grafieken wordt verwezen naar de tabellen in de bijlagen III tot en met VIII. De nummering van de tabellen in de bijlagen correspondeert met de nummering van de bijbehorende grafieken in de afzonderlijke hoofdstukken. Tabellen in de tekst en bijlagen zijn horizontaal geperceenteerd, tenzij anders vermeld. De verdeling, voor de verschillende schalen, over de vier geletterdheidsniveaus is weergegeven in de grafieken 3.5, 3.6 en 3.7.

Grafiek 3.5 Percentage volwassen bevolking op niveaus prozageletterdheid

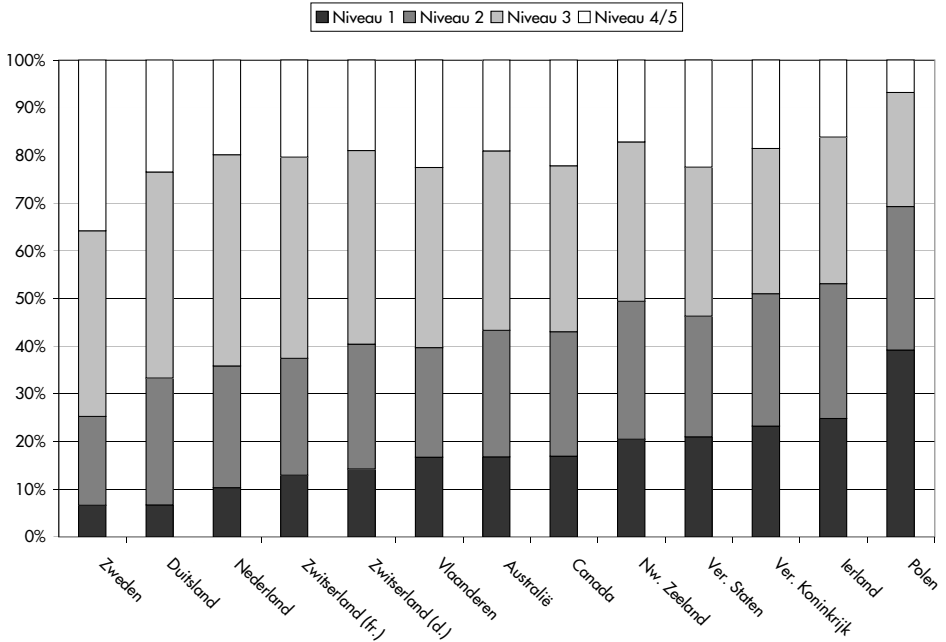


Grafiek 3.6 Percentage volwassen bevolking op niveaus documentgeletterdheid



Grafiek 3.7

Percentage volwassen bevolking op niveaus kwantitatieve geletterdheid



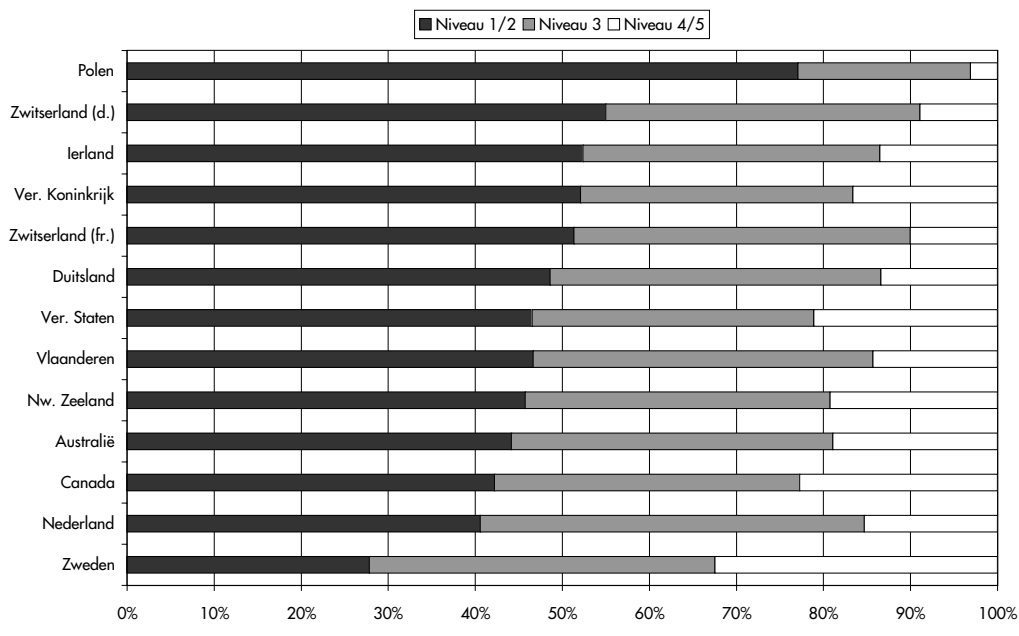
De verdeling van geletterdheid over de beroepsbevolking op basis van de vier onderscheiden niveaus laat veel pregnantere verschillen tussen de landen zien dan de eerder weergegeven gemiddelden.

Duidelijk is dat Nederland relatief weinig mensen heeft op het problematische niveau 1, rond 10% op alle schalen. Daar hoeft men op de prozaschaal alleen Zweden te laten voorgaan en op de document- en kwantitatieve schaal ook Duitsland. Het is duidelijk dat het niveau van functionele geletterdheid van de Poolse bevolking laag is, met rond 40% van de beroepsbevolking op niveau 1. Verrassender is dat ook in een aantal andere landen (Ierland, Verenigd Koninkrijk, Verenigde Staten, Nieuw Zeeland) hoge percentages van de beroepsbevolking (boven de 20%) niet verder komen dan niveau 1. Het lijkt erop dat dit fenomeen zich vooral bij de Angelsaksische landen (met uitzondering van Canada) voordoet. Bedacht moet worden dat de taken of opdrachten die in het instrument met niveau 1 geassocieerd worden, niet meer van mensen vraagt dan het zoeken van informatie in teksten en documenten die min of meer gelijk is aan de informatie in de opdracht. Afleiders in de tekst, het maken van eigen combinaties of het trekken van conclusies die verder gaan dan hetgeen in de tekst is gegeven, zijn voor mensen op niveau 1 al vaak te moeilijk.

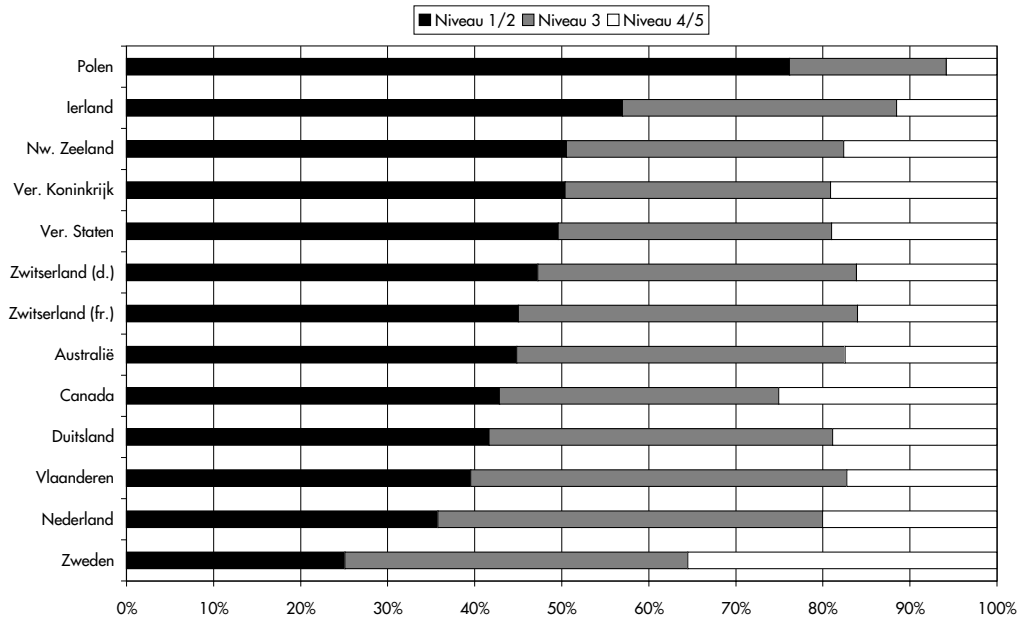
In de meeste landen bevindt een aanzienlijk percentage van de beroepsbevolking zich op niveau 2. Afhankelijk van de gehanteerde schaal is dit voor

Nederland bijvoorbeeld tussen de 25% en 30%. Ter illustratie: iemand op niveau 2 kan de bestelbon voor kaartjes voor een toneelstuk invullen of op een formulier aangeven wanneer hij beschikbaar is voor werk. Het lezen van een eenvoudige grafiek of het invullen van een aanvraagformulier voor het kopieercentrum (niveau 3), kost echter veel moeite. Wellicht is dat de reden dat in de politieke discussie die rond de publicatie van de eerste IALS-resultaten is gestart, veel deskundigen niveau 3 aanmerkten als het minimumniveau dat vereist zou zijn om adequaat te functioneren in de toekomstige informatiemaatschappij en kenniseconomie. Canada formuleerde dit expliciet als politieke eis. De OECD formuleerde het in de laatste *Education at a Glance* als volgt: “Level 3 is considered by experts as a suitable minimum for coping with the complex demands of life and work in the knowledge society.” De waarheid gebiedt te zeggen dat dit normatieve uitspraken zijn en dat er voor deze uitspraken nog weinig empirische evidentie voorhanden is. Het in kaart brengen van de huidige en toekomstige vraag naar kennis en vaardigheden is tot nu toe moeilijker gebleken dan het in kaart brengen van het aanbod, zoals dat onder andere is gebeurd in het kader van het IALS-project. Toch is het inzichtelijk om deze inmiddels vanuit verschillende kringen geformuleerde eis te confronteren met de realiteit van de geletterdheidsniveaus in de verschillende betrokken landen. Daartoe zijn in grafiek 3.8, 3.9 en 3.10 de niveaus 1 en 2 samengenomen, zodat in een oogopslag kan worden gezien welk aandeel van de beroepsbevolking niet aan de geformuleerde niveau 3-eis voldoet.

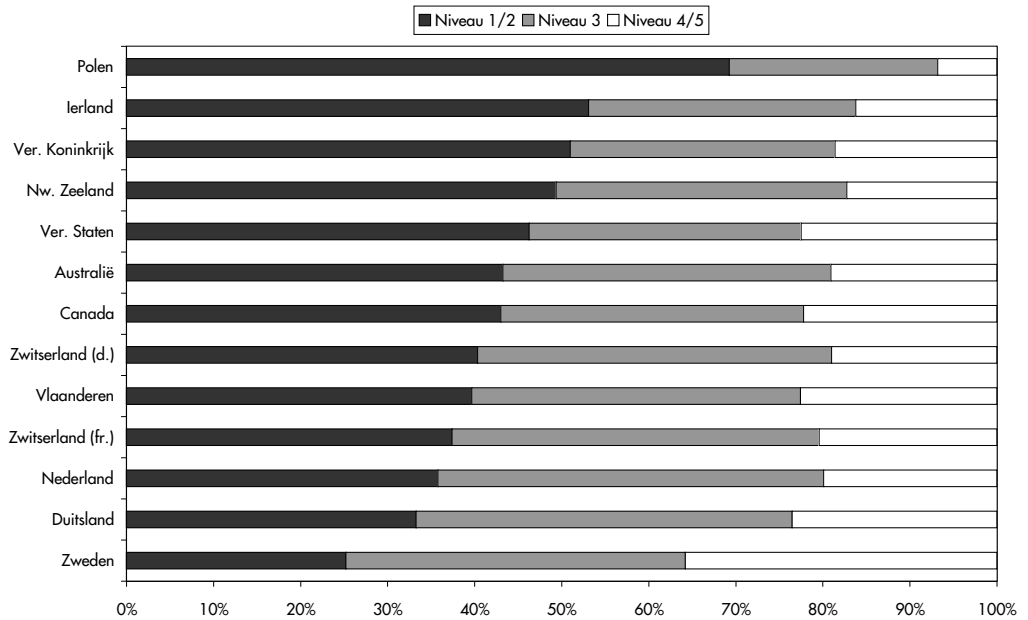
Grafiek 3.8 Verdeling prozageletterdheid (niveau 1 en 2 samen)



Grafiek 3.9 Verdeling documentgeletterdheid (niveau 1 en 2 samen)



Grafiek 3.10 Verdeling kwantitatieve geletterdheid (niveau 1 en 2 samen)



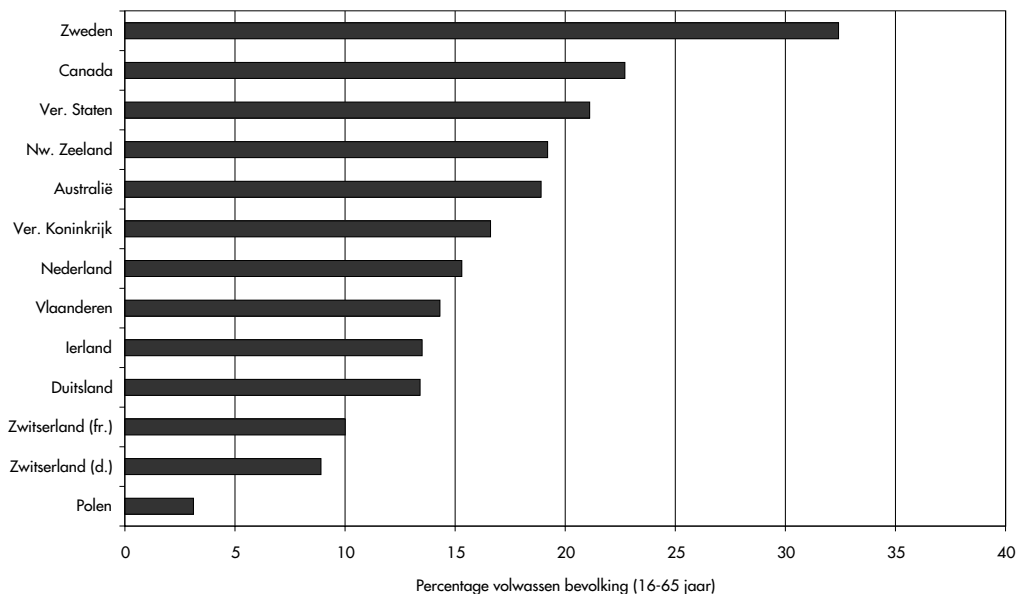
Een aantal zaken valt op. Als we Polen even tussen haakjes zetten als een land waarvan de economie en de maatschappij zich op dit moment in een ingrijpende overgangsfase bevinden, dan blijkt dat in veel landen de helft of meer van de beroepsbevolking zich onder niveau 3 bevindt. Op de prozaschaal geldt dit voor Ierland, Nieuw Zeeland, het Verenigd Koninkrijk en de Verenigde Staten, voor de documentschaal geldt dit voor Zwitserland (Franse en Duitse kantons), Ierland, het Verenigd Koninkrijk en Duitsland (!), terwijl het bij de kwantitatieve schaal om Ierland, het Verenigd Koninkrijk en Nieuw Zeeland gaat. Afhankelijk van de schaal gaat het in Nederland om 35% tot 40% van de beroepsbevolking, wat ruwweg neerkomt op 3 tot 4 miljoen mensen.

Het is afhankelijk van de waarde die men aan het criterium van niveau 3 toekent, of deze gegevens gezien dienen te worden als een illustratie van het feit dat dit criterium te hoog gegrepen is, of als een waarschuwing dat een aantal landen zich ernstige zorgen zou moeten maken over de ‘staat’ van hun beroepsbevolking.

Het is ook interessant om de andere zijde van het spectrum te beschouwen: diegenen die zich op niveau 4/5 van de geletterdheidsschalen bevinden. Als we ervan uitgaan dat landen in ieder geval ook over een aanzienlijke groep hogeschoolden moeten beschikken om de technische en organisatorische kaderfuncties te bezetten, dan kan een groot aandeel van de beroepsbevolking op niveau 4/5 als een belangrijke bijdrage aan de balans van het menselijk kapitaal van een land worden gezien. Met opnieuw de kanttekening dat niet precies te zeggen is hoeveel hoog geletterden of hogeschoolden een land nu eigenlijk nodig heeft. In de grafieken 3.11, 3.12 en 3.13 is het aandeel van de beroepsbevolking weergegeven dat op niveau 4/5 scoort.

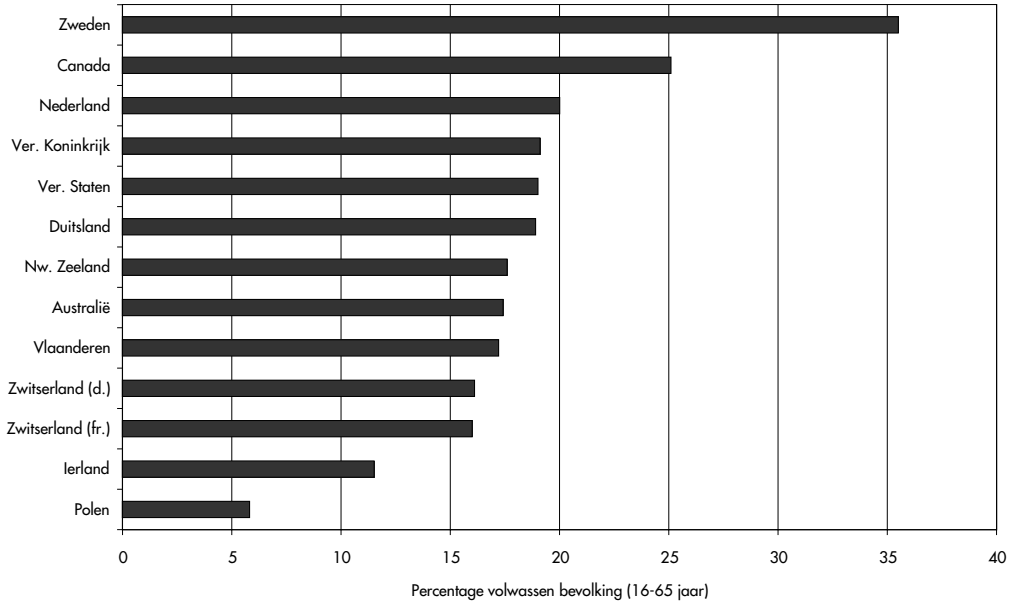
Grafiek 3.11

Prozageletterdheid niveau 4/5



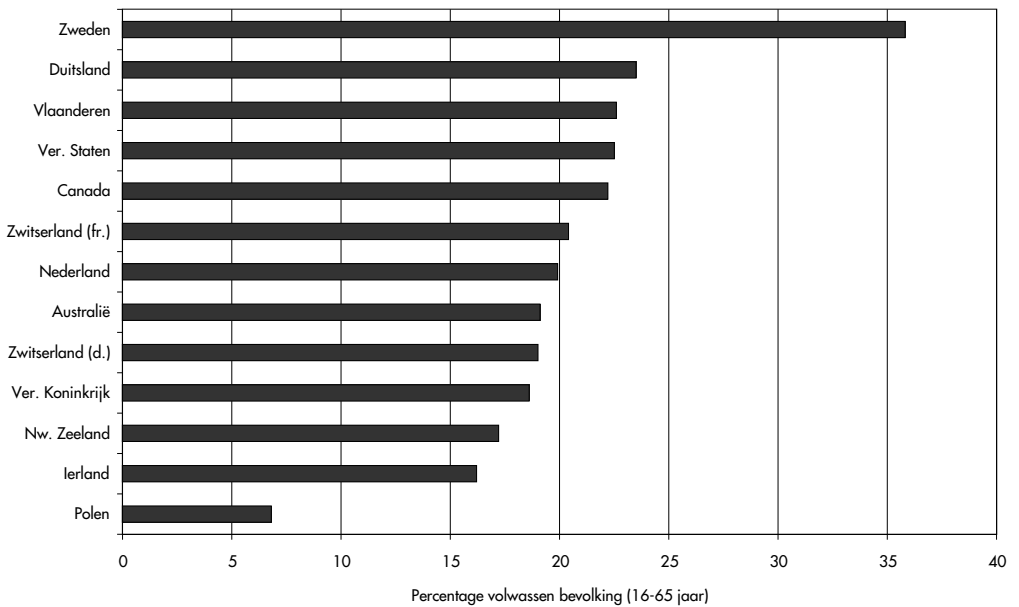
Grafiek 3.12

Documentgeletterdheid niveau 4/5



Grafiek 3.13

Kwantitatieve geletterdheid niveau 4/5



De zeer hoge scores van Zweden op niveau 4/5 (30% tot 35% van de beroepsbevolking haalt dat niveau) wettigen de vraag hoe ze dat voor elkaar hebben gekregen. Het lukt Zweden niet alleen om zeer weinig mensen ‘achter te laten’ op niveau 1, maar ook zeer vele te brengen tot niveau 4/5. De Verenigde Staten en het Verenigd Koninkrijk laten een ander patroon zien. Daar zien we zowel veel mensen op niveau 1 als relatief veel mensen op niveau 4/5. Met uitzondering van de documentschaal neemt Nederland op niveau 4/5 een bescheiden plaats in. Het gaat, afhankelijk van de schaal, om 15% tot 20% van de beroepsbevolking. Daarmee reikt men, zowel op de proza- als op de kwantitatieve schaal niet verder dan de zevende plaats.

3.3 Samenvattend

De internationaal vergelijkende opzet van IALS biedt de mogelijkheid om de Nederlandse resultaten in perspectief te plaatsen; waar staat Nederland ten opzichte van de (op dit moment) onderzochte twaalf landen en welke verklaringen zijn er voor die positionering? Kijkend naar de gemiddelde scores op de verschillende geletterdheidsschalen, zijn de verschillen tussen de landen niet erg groot. De verdeling (naar niveaus) van geletterdheid over de beroepsbevolking laat veel pregnantere verschillen zien.

De Nederlandse beroepsbevolking scoort, waar het functionele geletterdheid betreft, gemiddeld relatief goed, met relatief weinig achterblijvers (niveau 1), een grote groep op een goed gemiddeld niveau (op niveau 3 is Nederland zelfs koploper met rond 45% van de beroepsbevolking) en relatief wat minder mensen op niveau 4/5. Het is een patroon dat tot op grote hoogte overeenkomt met bijvoorbeeld Vlaanderen, Duitsland of Canada.

Vooraf in de Angelsaksische landen (met uitzondering van Canada) vinden we relatief hoge percentages van de beroepsbevolking op niveau 1 (meer dan 20%).

In de beleidsdiscussie die rond de eerste presentatie van de IALS-resultaten werd gevoerd, is van verschillende kanten benadrukt dat voor de toekomstige kenniseconomie en informatiemaatschappij mensen minstens een geletterdheidsniveau van 3 zouden moeten hebben. De empirische evidentie van dergelijke uitspraken is mager. Meestal wordt verwezen naar het feit dat mensen die werkzaam zijn in economische groeisectoren met een veelal hoge kenniscomponent, zich veelal op niveau 3 of hoger bevinden. Indien het criterium van niveau 3 serieus genomen wordt, dan is het wat ontvullend te constateren dat in veel van de onderzochte landen (meer dan) de helft van de beroepsbevolking zich onder dat niveau bevindt. In Nederland gaat het, afhankelijk van de schaal, om 35% tot 40% van de beroepsbevolking, wat ruwweg neerkomt op 3 tot 4 miljoen mensen. De algemene eis dat de beroepsbevolking zich in de toekomst minstens op niveau 3 zou moeten bevinden, is waarschijnlijk te hoog gegrepen en zeker te globaal. In verdere analyses zal een nadere specificatie moeten plaatsvinden naar arbeidsmarktpositie en beroeps- en bedrijfssec-

tor, en zal toch een poging gewaagd moeten worden om het hier gemeten aanbod van vaardigheden te confronteren met de eisen die aan vaardigheden (zullen) worden gesteld.

Aan de andere kant van het spectrum, op het 'hoge' geletterdheidsniveau 4/5 neemt Nederland een bescheiden plaats in. Het gaat om 15% tot 20% van de beroepsbevolking waarmee een zevende plaats wordt ingenomen.

Vergeleken met de document- en prozageletterdheid, blijft Nederland iets achter waar het gaat om kwantitatieve geletterdheid. Dat kan een punt van zorg zijn, maar niet vergeten moet worden dat Nederland op de kwantitatieve schaal toch nog ongeveer de derde positie inneemt, terwijl het bij beide andere schalen om de tweede positie gaat.

4 Geletterdheid en persoonskenmerken

In dit hoofdstuk komen de relatie tussen geletterdheid en een aantal achtergrondkenmerken aan de orde, persoonskenmerken waarmee men vaak geboren wordt, waar men weinig aan kan doen, maar die direct of indirect van invloed zijn op levens- en loopbaankansen. We kijken naar leeftijd, geslacht en taalachtergrond.

4.1 Geletterdheid en leeftijd

4.1.1 Jongeren en ouderen

In het Nederlandse IALS-onderzoek is ruime aandacht besteed aan de relatie tussen geletterdheid en leeftijd. Zo werd naast de reguliere steekproef van de beroepsbevolking (16-65 jaar) een extra steekproef van ouderen van 65 tot 75 jaar benaderd. Over deze groep en meer in het algemeen over de vergelijking tussen jongeren en ouderen is gerapporteerd in het MGK-rapport *Functionele taal- en rekenvaardigheden van oudere volwassenen in Nederland* (Van der Kamp & Scheerens, 1997).

De voornaamste resultaten van die analyse kunnen als volgt worden samengevat. In het rapport is het onderscheid tussen jongeren en ouderen gelegd bij 50 jaar; jongeren zijn de groep van 16 tot 50 jaar, ouderen de groep van 50 tot 75 jaar. In het algemeen beschikken ouderen over een lager niveau van geletterdheid en dit is sterker het geval bij de proza- en documentvaardigheden. Zo'n 20% van de ouderen komt niet verder dan niveau 1 op alle schalen. Deze groep zal aanzienlijke problemen hebben met eenvoudige lees- en rekentaken. De verschillen tussen jongere en oudere volwassenen zijn ook terug te vinden op het werk. Gemiddeld scoren oudere werknemers lager op de geletterdheidsschalen dan hun jongere collega's. Ongeveer 10% van de oudere werknemers bevindt zich op niveau 1, terwijl dit voor slechts 4% van de jongere werknemers geldt. Wanneer de verwachting uitkomt dat de basisvaardigheden die nodig zijn om zich op de arbeidsmarkt te handhaven, opgeschroefd zullen worden, dan is deze groep van oudere werknemers erg kwetsbaar.

Ouderen kunnen niet over één kam worden geschoren; de verschillen in geletterdheid zijn binnen de groep ouderen groter dan binnen de groep jongeren. Het is dan ook niet de leeftijd die bepalend is voor het niveau van geletterdheid, maar vooral de vooropleiding. Het verschil in vooropleiding verklaart het grootste deel van de verschillen in geletterdheid tussen jongeren en ouderen. De verwachting is gewettigd dat met het stijgen van het gemiddelde opleidingsniveau en het verminderen van de verschillen tussen die niveaus, de verschillen in geletterdheid tussen jongeren en ouderen in de toekomst zullen afnemen.

Binnen de groep ouderen blijven de vrouwen gemiddeld achter bij de mannen, vooral op het terrein van document- en kwantitatieve geletterdheid. Zoals uit een aanvullend kwalitatief onderzoek blijkt, worden rekenen en het invullen van formulieren toch vooral als het domein van de man beschouwd. Ook werk heeft invloed op geletterdheid; oudere werkenden scoren beter op reken- en taalvaardigheid dan oudere niet-werkenden. Lees- en rekenvaardigheden moeten 'onderhouden' worden, anders gaan ze achteruit. En het werk is een omgeving die blijvend eisen stelt aan deze vaardigheden. Zoals te verwachten, hangt leesgedrag sterk (en positief) samen met reken- en taalvaardigheid, maar tv-kijken lijkt eerder contraproductief. Bij oudere zware tv-kijkers werd een laag niveau van reken- en taalvaardigheid aangetroffen. Het geschetste, soms wat sombere beeld verdient wel enige correctie. Veel ouderen ontwikkelen allerlei slimme strategieën, vaak met hulp van hun sociale netwerk, om eventuele taal- en rekenproblemen het hoofd te bieden. Wat niet wegneemt dat een aanzienlijk deel van de onderzochte ouderen ook zelf aangeven problemen te hebben met de taal- en rekentaken waar ze in hun dagelijks leven mee geconfronteerd worden.

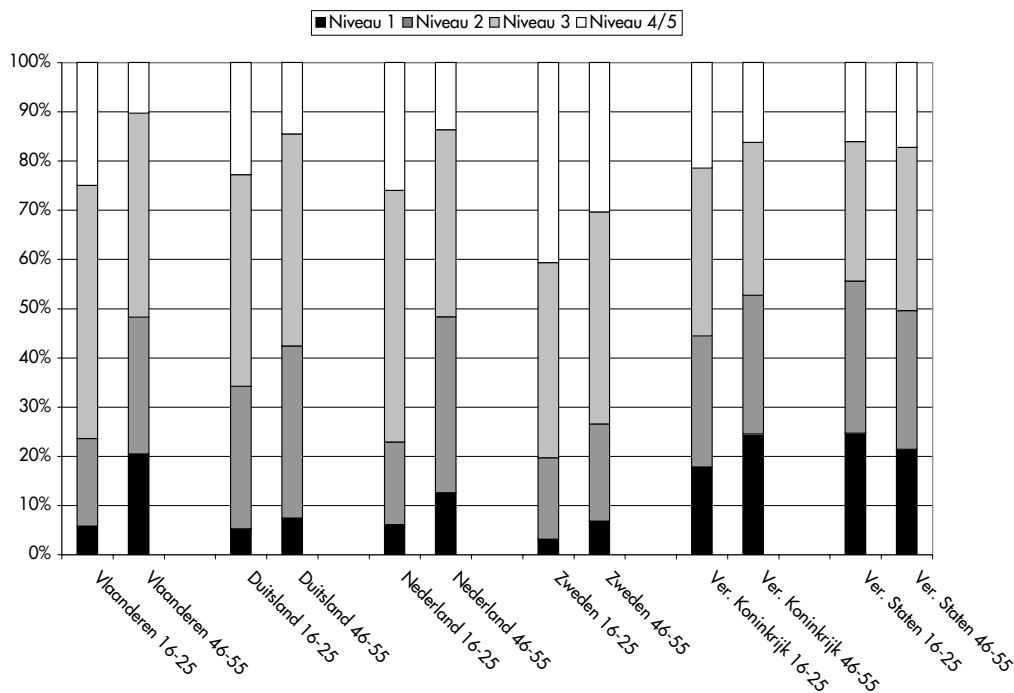
4.1.2 Geletterdheid en leeftijd in internationaal perspectief

In dit rapport beperken we ons tot de beroepsbevolking en komt de groep boven de 65 jaar niet aan bod. Toch zullen we veel van de hiervoor geformuleerde observaties ook binnen deze groep tegenkomen. In grafiek 4.1 is voor een aantal van de in het IALS-onderzoek betrokken landen weergegeven wat het verschil in documentgeletterdheid is tussen de groep van 16 tot 25 jaar en de groep van 46 tot 55 jaar. Een belangrijk punt in die vergelijking is, hoe groot de kloof is tussen beide groepen. Jongeren hebben in het algemeen meer geprofiteerd van de expansie van onderwijsvoorzieningen waarvan we in de meeste westerse geïndustrialiseerde landen getuige zijn geweest, hoewel dit tot op zekere hoogte ook geldt voor de babyboomgeneratie van 46- tot 55-jarigen.

De hier geanalyseerde landen zijn Vlaanderen, Duitsland, Nederland, Zweden, het Verenigd Koninkrijk en de Verenigde Staten. In bijna alle landen doet de jongere generatie het beter dan de oudere, met uitzondering van de Verenigde Staten. Los van het tamelijk verontrustende feit dat daar rond 25% van de 16- tot 25-jarigen -diegenen dus die onlangs het onderwijs verlieten- niet verder komen dan niveau 1, is dat het enige land waar de ouderen vaardiger zijn op de documentschaal dan de jongeren. Dat wil niet zeggen dat Amerikaanse ouderen vaardiger zijn dan de ouderen in de overige gepresenteerde landen, integendeel. Het effect wordt vooral veroorzaakt door de verhoudingsgewijs geringere vaardigheden van de Amerikaanse jongeren.

De verschillen tussen de jongeren en ouderen zijn vooral geprononceerd in Vlaanderen en Nederland. Een mogelijke verklaring is dat in die landen de jongere generaties naar verhouding meer hebben geprofiteerd van de (expan-

Grafiek 4.1 Verschillen in documentgeletterdheid tussen 16-25- en 46-55-jarigen

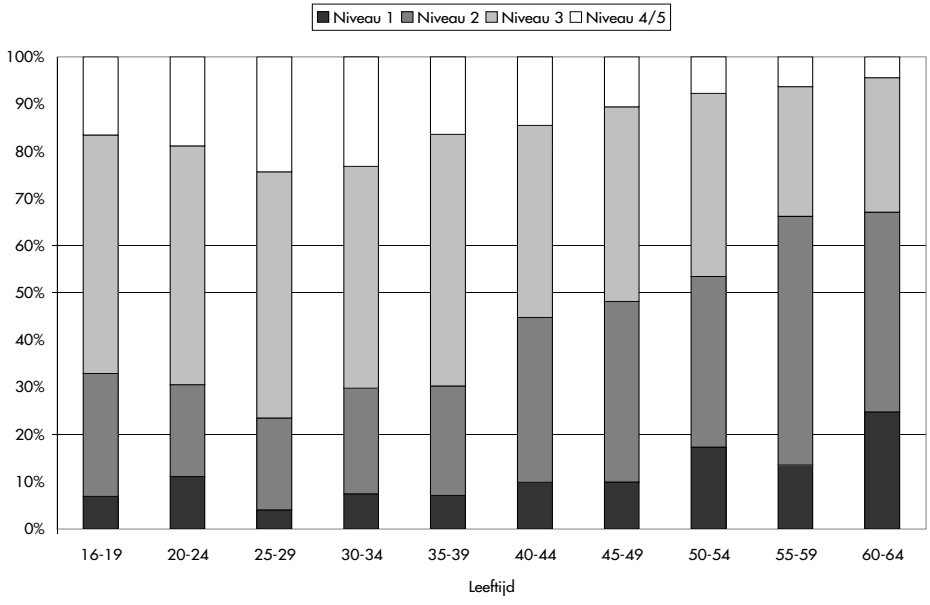


derende) onderwijs- en scholingsvoorzieningen dan in andere landen het geval was. Zweden lijkt opnieuw een voorbeeldfunctie te vervullen, nu vanwege het feit dat toch nog 30% van de 46- tot 55-jarigen het niveau 4/5 bereikt.

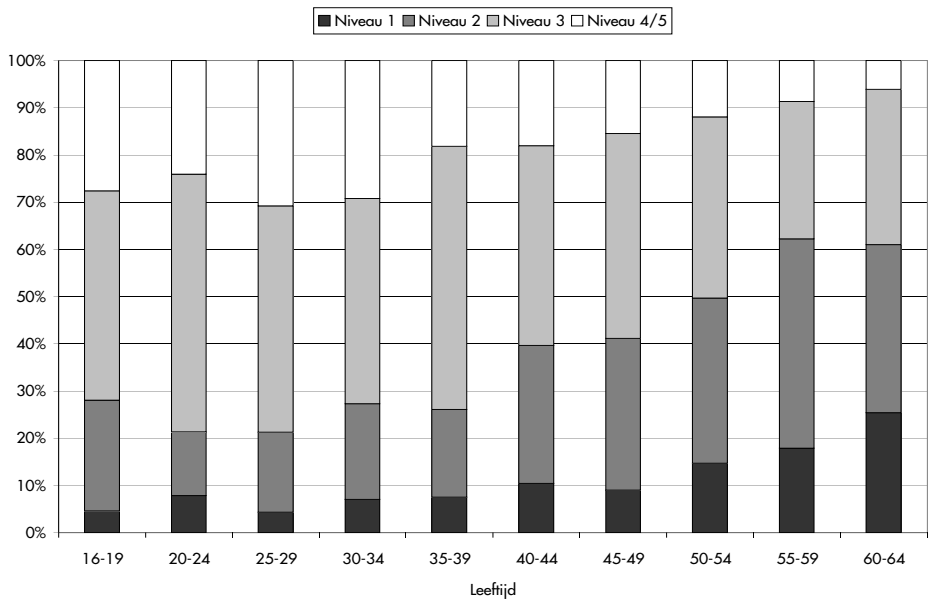
4.1.3 Geletterdheid en leeftijd in Nederland

In de grafieken 4.2, 4.3 en 4.4 is het verband weergegeven tussen leeftijd en de drie geletterdheidsschalen. Op alle schalen is er een duidelijk verband met leeftijd; hoe ouder men is, hoe minder geletterd. Dit algemene beeld moet echter genuanceerd worden.

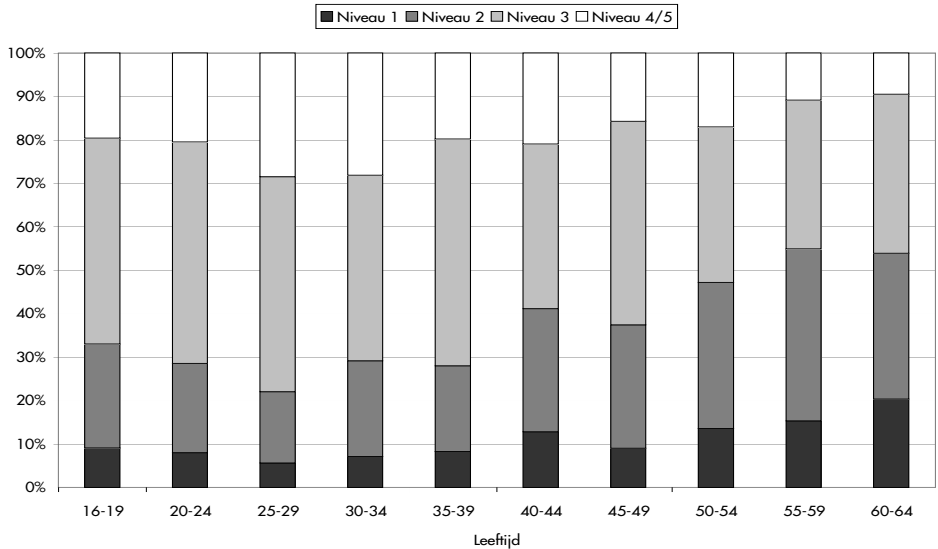
Grafiek 4.2 Leeftijd en prozageletterdheid



Grafiek 4.3 Leeftijd en documentgeletterdheid



Grafiek 4.4 Leeftijd en kwantitatieve geletterdheid

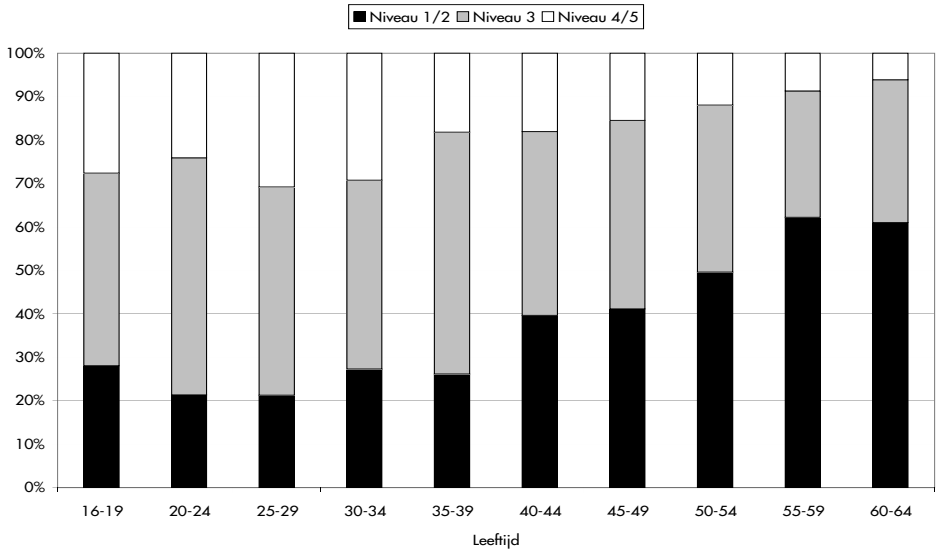


De samenhang tussen leeftijd en functionele geletterdheid is sterk, ook binnen de beroepsbevolking van 16 tot 64 jaar. De piek van de functionele geletterdheid ligt in de leeftijdsgroep van 25 tot 29 jaar, wat lijkt te suggereren dat het hier gaat om vaardigheden die niet direct tot volle ontplooiing komen tijdens of vlak na de schoolgaande periode, maar die zich verder ontwikkelen door werken maatschappelijke ervaringen. Het feit dat het hier functionele, aan het dagelijks leven ontleende vaardigheden betreft en niet schoolse vaardigheden, zal daar mede debet aan zijn. Vanaf het dertigste levensjaar neemt het niveau van functionele geletterdheid geleidelijk af, en na het vijftigste levensjaar gaat de afname wat sneller. Rond 60% van de groep van 60 tot 64 jaar bevindt zich gemiddeld op niveau 1 of 2 (67% proza, 61% document, 54% kwantitatief). Opvallend is dat rond 7% van de leeftijdsgroep van 16 tot 19 jaar niet verder komt dan niveau 1 (7% proza, 5% document en 9% kwantitatief), het basale niveau van geletterdheid. Hoewel het, ook naar internationale maatstaven, om een relatief kleine groep gaat, betreft het toch enige tienduizenden jongeren. Het gaat meestal om jongeren met een onafgemaakte opleiding na het lager onderwijs of hoogstens een mavo-opleiding. In rond de helft van de gevallen sprak men als kind een andere taal dan het Nederlands.

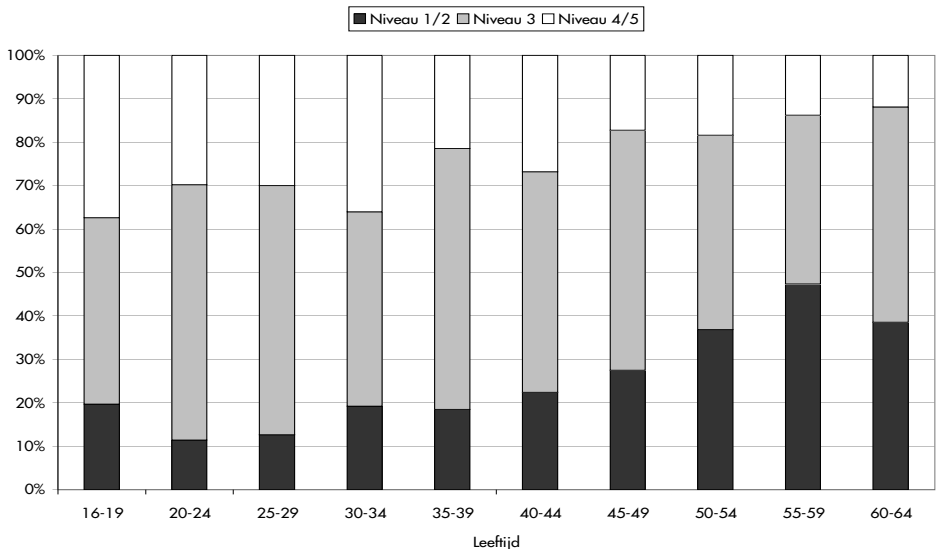
De verschillen in leeftijdsgroepen worden voor een deel, wellicht zelfs grotendeels, veroorzaakt door zogenaamde cohortverschillen. Ouderen hebben immers vaak minder opleiding genoten en opleiding hangt sterk samen met geletterdheid. De leeftijdseffecten die we zien, zouden dan vooral opleidings-effecten zijn. Om dat na te gaan is, voor de documentschaal, de relatie tussen leeftijd en geletterdheid zowel voor de totale groep bekeken, als voor de groep die beschikte over een diploma voortgezet onderwijs tweede fase (havo/vwo of

mbo). De resultaten staan vermeld in grafiek 4.5 en 4.6, voor de overzichtelijkheid zijn de niveaus 1 en 2 (de zwarte blokken) samengenomen.

Grafiek 4.5 Leeftijd en documentgeletterdheid (niveau 1 en 2 samen)



Grafiek 4.6 Leeftijd en documentgeletterdheid (niveau 1 en 2 samen) voor mensen met een diploma voortgezet onderwijs tweede fase



Het is duidelijk dat de samenhang tussen leeftijd en geletterdheid veel minder sterk is, als uitgegaan wordt van mensen met een gelijke opleiding; veel van het leeftijdseffect blijkt een opleidingseffect. Toch blijft er sprake van een zelfstandig leeftijdseffect, zeker vanaf het vijftigste levensjaar.

4.2 Geletterdheid en geslacht

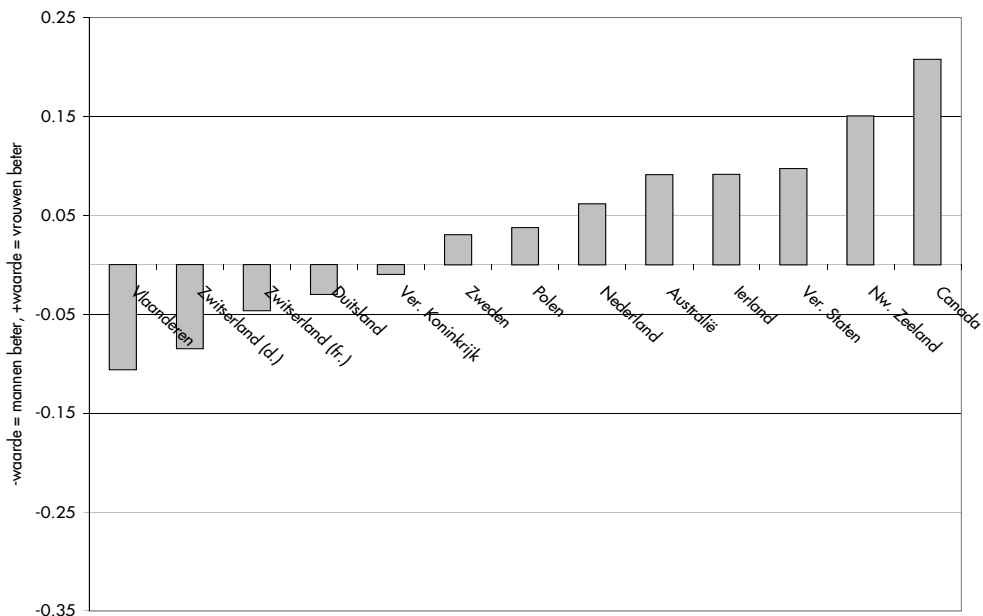
4.2.1 Geletterdheid en geslacht in een internationaal perspectief

Tot voor kort volgden mannen meer onderwijs dan vrouwen en het ligt in de lijn der verwachtingen dat dit ook van invloed zal zijn op (verschillen in) geletterdheid. Aan de andere kant doen jonge meisjes het meestal beter op leestesten, zoals bijvoorbeeld in de internationaal vergelijkende IEA Reading Literacy Study, die is afgenomen onder 9- en 14-jarigen. Jongens doen het meestal beter op wiskundetesten, zoals bijvoorbeeld op de internationaal vergelijkende TIMMS-test. Wel is het zo dat het leesvoordeel van de meisjes meestal groter is dan het rekenvoordeel van de jongens.

Maar hoe zit het met de lees- en rekenvaardigheden van volwassen mannen en vrouwen. In de grafieken 4.7, 4.8 en 4.9 zijn de verschillen tussen mannen en vrouwen op de verschillende schalen weergegeven voor de bij het onderzoek betrokken landen. Basis hiervoor zijn de verschillen in standaardscores die zijn berekend door de gemiddelde score van de mannen af te trekken van de gemiddelde score van de vrouwen en deze te delen door de gezamenlijke standaarddeviatie (zie ook *Literacy Skills*, OECD, 1997).

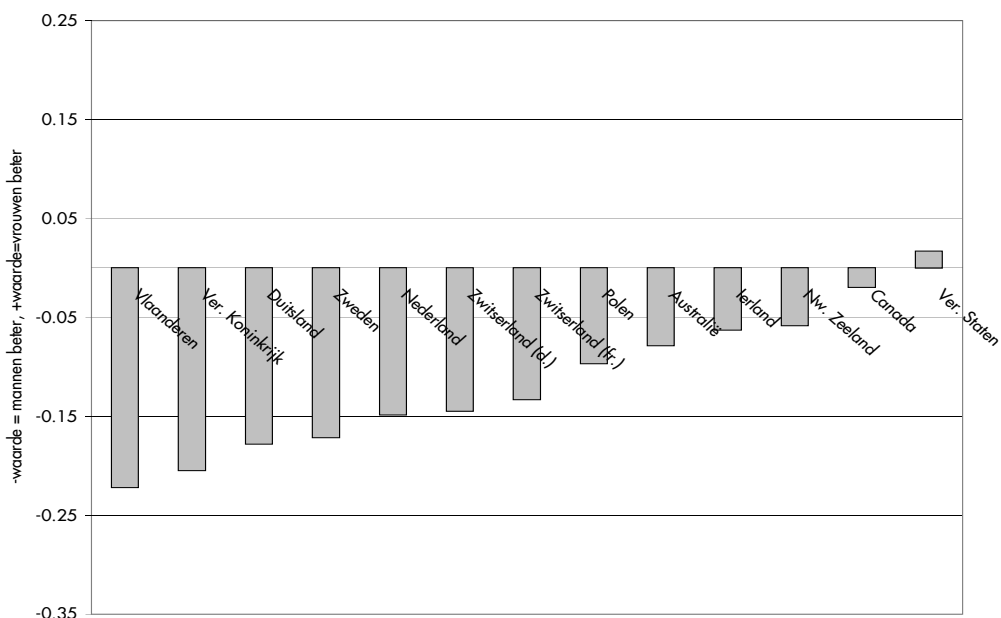
Verschillen in standaardscores tussen mannen en vrouwen (prozaletterdheid)

Grafiek 4.7

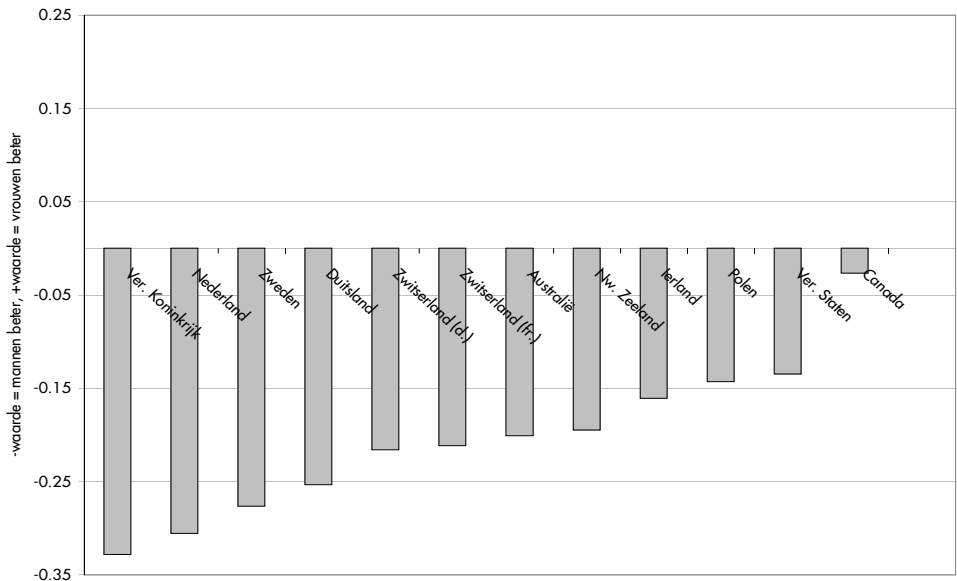


Verschillen in standaardscores tussen mannen en vrouwen (documentgeletterdheid)

Grafiek 4.8



Grafiek 4.9 Verschillen in standaardscores tussen mannen en vrouwen (kwantitatieve geletterdheid)



Het is duidelijk dat, onder de beroepsbevolking, mannen het in het algemeen beter doen op de document- en kwantitatieve schaal, waarbij vooral de verschillen op de kwantitatieve schaal aanzienlijk zijn. Alleen in de Verenigde Staten doen vrouwen het (iets) beter op de documentschaal. De grootste verschillen tussen mannen en vrouwen op de documentschaal vinden we in Vlaanderen en het Verenigd Koninkrijk. Deze beide landen scoren ook het hoogst als het gaat om verschillen tussen mannen en vrouwen op de kwantitatieve schaal, maar op die schaal figureert ook Nederland als een land waar de sekseverschillen aanzienlijk zijn. Kleine verschillen tussen mannen en vrouwen, zowel op de document- als op de kwantitatieve schaal, vinden we in Canada.

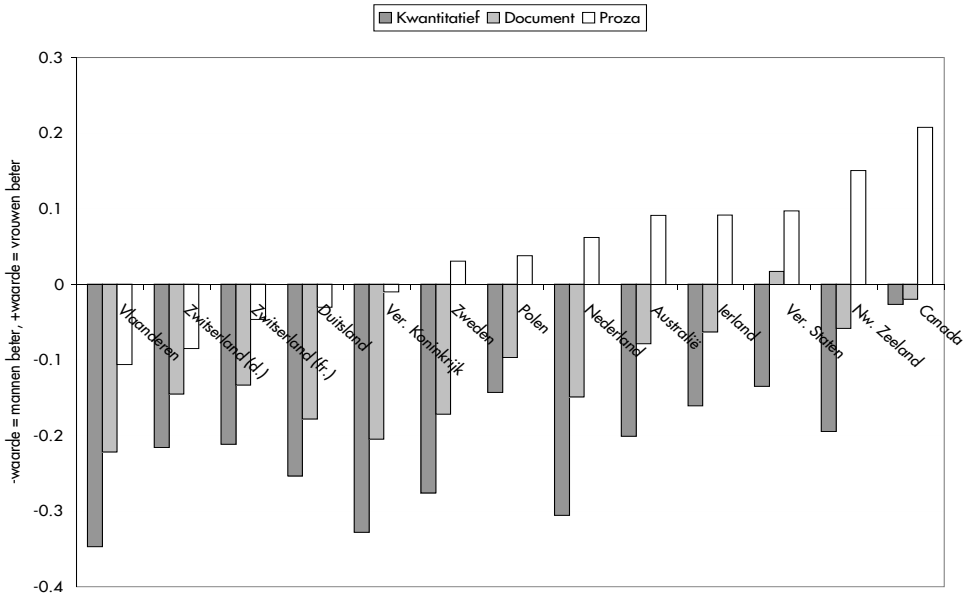
De prozaschaal vertoont een ander beeld; in de meeste gevallen doen de vrouwen het daar beter, met uitzondering van Zwitserland, Duitsland en (opnieuw) Vlaanderen. Nederland neemt in dit leesvoordeel der vrouwen een gemiddelde positie in.

De resultaten op de proza- en kwantitatieve schaal gaan in dezelfde richting als de lees- en rekentests onder jongeren. De betere prestaties van mannen op de documentschaal vraagt om een verklaring. Wellicht zijn dit leesvaardigheden die eerder in een werkcontext ontwikkeld worden of is het een vaardigheid die sterk gerelateerd is aan het manipuleren van abstracte symbolen.

In grafiek 4.10 zijn de resultaten van de drie schalen nog eens samengebracht.

Grafiek 4.10

Verschillen in standaardscores tussen mannen en vrouwen (drie schalen)



Duidelijk is dat zich binnen de Vlaamse beroepsbevolking een sterk verschil tussen mannen en vrouwen op alle schalen aftekent, terwijl Canada het meest ‘gelijkwaardige’ beeld vertoont. Nederland neemt een middenpositie in, maar toont een aanzienlijk verschil tussen mannen en vrouwen als het om kwantitatieve geletterdheid gaat.

4.2.2

Geletterdheid en geslacht in Nederland

Concentreren we ons op de Nederlandse gegevens, dan is het belangrijk op te merken dat er weliswaar verschillen tussen mannen en vrouwen zijn op de prozaschaal, maar deze zijn niet statistisch significant. Dat geldt wel voor de document- en kwantitatieve schaal. Zoals uit tabel 4.11 en 4.12 blijkt, zijn de verschillen aanzienlijk, zeker op de kwantitatieve schaal. Nemen we niveau 1 en niveau 2 samen, dan scoort 42% van de vrouwen op dat niveau, tegenover 29% van de mannen. Aan de andere kant van het spectrum scoort 25% van de mannen op niveau 4/5 tegenover 15% van de vrouwen. De documentschaal vertoont, minder uitgesproken, hetzelfde beeld.

Tabel 4.11 Kwantitatieve geletterdheid en sekse (verticaal gepercenteerd)

Niveau	Geslacht van de respondent		Totaal
	Man	Vrouw	
1	8,1	12,2	10,1
2	20,8	30,2	25,4
3	46,3	42,3	44,3
4/5	24,8	15,3	20,1
Totaal	100	100	100

Tabel 4.12 Documentgeletterdheid en sekse (verticaal gepercenteerd)

Niveau	Geslacht van de respondent		Totaal
	Man	Vrouw	
1	8,3	11,5	9,9
2	23,7	27,1	25,4
3	45,1	44	44,6
4/5	22,9	17,4	20,2
Totaal	100	100	100

Het is denkbaar dat de verschillen tussen mannen en vrouwen op de document- en kwantitatieve schaal, niet zozeer een gevolg zijn van verschil in geletterdheid, maar van verschil in vooropleiding. Maar ook als mannen en vrouwen vergeleken worden met eenzelfde onderwijsniveau (in dit geval voortgezet onderwijs tweede fase), blijven de verschillen tussen mannen en vrouwen significant (zie tabel 4.13 en 4.14 in bijlage IV). In die zin blijft het beeld hetzelfde.

Een nadere analyse wijst uit dat de verschillen tussen mannen en vrouwen op de documentschaal, vooral gelokaliseerd moeten worden onder de respondenten met een vooropleidingsniveau in het lager en middelbaar beroepsonderwijs; bij de respondenten met andere vooropleidingsniveaus zijn de verschillen niet significant. De sterke richtingsverschillen in het beroepsonderwijs -jongens veel in technische opleidingen, meisjes veel in verzorgende opleidingen- kunnen mede een oorzaak zijn.

Bij de kwantitatieve schaal zijn de (significante) verschillen tussen mannen en vrouwen algemener (en groter) en worden zowel op mavo- en lbo-niveau als op havo/vwo- en mbo-niveau gevonden.

Samenvattend doen mannen het over het algemeen beter op de document- en kwantitatieve schaal, waarbij de verschillen op de laatste schaal veelal het

grootst zijn. De verschillen tussen mannen en vrouwen op beide schalen lopen tussen de diverse landen flink uiteen, met geringe verschillen in Canada en aanzienlijke verschillen in Vlaanderen en het Verenigd Koninkrijk. In Nederland is het ‘overwicht’ van de mannen op de kwantitatieve schaal eveneens aanzienlijk.

Op de prozaschaal doen vrouwen het in veel landen beter, met name (opnieuw) in Canada. Het overwicht van de vrouwen op deze schaal in Nederland is bescheiden en bij nadere analyse niet significant. Ook als rekening wordt gehouden met vooropleiding, blijft -in Nederland- het verschil tussen mannen en vrouwen op de document- en kwantitatieve schaal bestaan.

4.3 Geletterdheid en taalachtergrond

In het IALS-onderzoek is geletterdheid opgevat als geletterdheid in de nationale (in dit geval in de Nederlandse) taal. In het veldwerk is nagegaan of respondenten de Nederlandse taal voldoende machtig waren om het geletterdheidsinstrument zelfstandig, zonder hulp van buitenaf in te vullen. Dat is een bewuste keuze geweest met een aantal gevolgen. Mensen die de Nederlandse taal niet (voldoende) machtig waren, vielen buiten de steekproef. Hierbij moet echter bedacht worden dat het om een zeer lage drempel ging. Voorafgaand aan de werkelijke test kregen de respondenten zes zeer eenvoudige opdrachten voorgelegd. Alleen als ze er daarvan ten minste twee niet konden maken, gingen ze niet door met de werkelijke test. Het kon ook gebeuren dat respondenten de test niet volledig maakten. In beide gevallen kon op basis van beperkte gegevens over de geletterdheid en de gegevens van de achtergrondvragenlijst veelal toch een score aan respondenten worden toegekend (zie ook Murray e.a., 1998). De groep waarover dus helemaal geen gegevens beschikbaar zijn, bezat dus geen rudimentaire kennis van de Nederlandse taal. Al is de groep die niet beschikte over het hiervoor geschetste minimale niveau waarschijnlijk klein, toch is er hierdoor sprake van enige vertekening in de steekproef.

Er wordt bovendien geen uitspraak gedaan over het geletterdheidsniveau van niet-Nederlandstaligen in hun eigen landstaal. In het IALS-onderzoek gaat het om brede cognitieve vaardigheden die in elk taalgebied spelen en het feit dat het instrument in verschillende taalgebieden ‘op dezelfde wijze’ heeft gefunctioneerd, ondersteunt deze veronderstelling. Om dit na te gaan voor in Nederland woonachtige niet-Nederlandstaligen, zouden de instrumenten vertaald moeten worden. Er is geen reden om dat in de toekomst niet eens uit te proberen.

Ook binnen deze restrictie, hebben mensen een verschillende taalachtergrond. Ze kunnen tweetalig zijn opgegroeid, het Nederlands in hun jeugd hebben geleerd, of het eventueel zelfs als volwassene hebben opgepikt. Het in kaart brengen van deze verschillende achtergronden en de mogelijke relaties met geletterdheid, komt hier aan de orde. In grote lijnen kunnen drie groepen worden onderscheiden (zie tabel 4.15).

Tabel 4.15 Eerste taal die men als kind sprak (verticaal gepercenteerd)

Geen Nederlands	7,6
Nederlands en een andere taal	5,2
Nederlands	87,3
Totaal	100

Voor het merendeel van de respondenten (88%) was Nederlands de eerste taal die ze als kind spraken. Vijf procent had als kind ervaring met het Nederlands en met een andere taal, terwijl 8% als eerste taal een andere taal sprak dan het Nederlands.

Vreemde talen waarmee men als kind, hetzij exclusief, hetzij naast het Nederlands, werd geconfronteerd, waren in volgorde van belangrijkheid: Engels, Duits en Frans.

Alle andere talen (Turks, Spaans, Chinees, Indonesisch, Arabisch, Marokkaans, Portugees) werden door minder dan 1% van de respondenten genoemd. Daarnaast was er nog een aanzienlijke categorie 'overige talen'. Hierbij moet opnieuw worden bedacht dat een zelfselectie optrad omdat respondenten de Nederlandse taal (voldoende) machtig moesten zijn.

Waar het gaat om kinderen die in eerste instantie Nederlands en een andere taal leerden, betrof dit vooral een combinatie met Engels, Duits of Frans. Kinderen die in eerste instantie alleen een andere taal dan het Nederlands spraken, moeten bij de andere genoemde nationaliteiten gezocht worden en vooral bij de categorie 'overige talen'.

Niet alleen de vraag of men als kind Nederlands leerde spreken zal van invloed zijn op de (latere) Nederlandse geletterdheid, ook de leeftijd waarop men dat leerde spreken is van belang. Er is sprake van een groot verschil tussen kinderen die begonnen met het spreken van (alleen) een andere taal dan het Nederlands en kinderen die als eerste een combinatie van Nederlands en een andere taal leerden. De eerste groep leerde het Nederlands gemiddeld pas rond het twaalfde jaar kennen, de tweede groep al vanaf gemiddeld het derde jaar.

In het algemeen is de geletterdheid van mensen die begonnen met het leren van alleen een andere taal dan het Nederlands en van mensen die pas later het Nederlands leerden (groepen die sterk samenvallen) een stuk minder dan die van mensen die alleen met Nederlands opgroeiden of met Nederlands in combinatie met een andere taal. Tussen beide laatste groepen is er nauwelijks sprake van verschil in geletterdheid. In tabel 4.16 worden die verbanden weergegeven voor de prozaschaal. Soortgelijke verbanden werden gevonden voor de document- en kwantitatieve schaal, zij het dat ze daar iets minder sterk (maar wel significant) zijn.

Tabel 4.16**Prozageletterdheid en eerste taal die men als kind sprak
(verticaal gepercentageerd)**

Niveau	Geen Ned.	Ned. + andere taal	Ned.	Totaal
1	28	7	9	10,3
2	33,2	26,6	29,7	29,8
3	32,3	51,4	45	44,4
4/5	6,6	15	16,3	15,5
Totaal	100	100	100	100

De respondenten die als kind het eerst een andere taal spraken (al dan niet in combinatie met Nederlands) werd gevraagd hoe goed ze die andere taal nu nog beheersten. De beheersing had betrekking op spreekvaardigheid, vaardigheid in het begrijpen van gesproken taal, leesvaardigheid en schrijfvaardigheid. Eerder vermeldden wij dat respondenten die als kind opgroeiden met Frans, Duits of Engels, deze talen meestal spraken naast het Nederlands. Naar het eigen oordeel is hun taalvaardigheid in deze talen nog heel behoorlijk, met uitzondering van de lees- en schrijfvaardigheid in het Frans.

Voor mensen die als kind als eerste een 'overige' taal spraken, was dit meestal ook de enige taal waarmee zij aanvankelijk geconfronteerd werden. Hun spreek- en luistervaardigheid in deze talen is nog zeer hoog, wat erop lijkt te wijzen dat ze deze talen nog zeer regelmatig spreken. De combinatie van een relatief laag niveau van geletterdheid en een, naar het eigen oordeel, nog goede beheersing van de (waarschijnlijk) oorspronkelijke eigen taal, lijkt erop te wijzen dat deze groep in twee taalwerelden leeft, maar in ieder geval in één ervan nog onvoldoende 'thuis' is.

Samenvattend vond er in het onderzoek een selectie plaats, waardoor respondenten die helemaal geen Nederlands beheersten, niet in de steekproef werden opgenomen. Uit het verslag van het veldwerk blijkt inderdaad dat bijvoorbeeld mensen uit Turkije en Marokko in de steekproef zijn ondervertegenwoordigd. De groep die daadwerkelijk geen Nederlands beheerst is waarschijnlijk echter erg klein. Het merendeel van de respondenten (per definitie een groep die wel voldoende Nederlands beheerste om aan de test deel te nemen) groeide op met Nederlands als moedertaal, 5% groeide naast het Nederlands met een andere taal op (meestal Europese talen) en 8% groeide als kind op met een andere taal (en leerde het Nederlands meestal later spreken). Bij deze laatste groep is het niveau van geletterdheid beduidend lager.

Geletterdheid hangt samen met verschillen in persoonskenmerken als sekse, leeftijd en taalachtergrond. Het gaat niet om een directe, verklarende samenhang, maar om het resultaat van de manieren waarop de maatschappelijke omgeving met dergelijke verschillen omgaat. In dat opzicht is de internationale vergelijking vaak inzichtelijk, omdat ze duidelijk maakt dat andere 'omgangsvormen' mogelijk zijn.

In alle landen doen jongeren het beter op de geletterdheidsschalen dan ouderen, maar de verschillen zijn vooral geprononceerd in Vlaanderen en Nederland. Amerika is de uitzondering op de regel, daar doen ouderen het beter dan jongeren, maar dat lijkt vooral het gevolg van het relatief lage geletterdheidsniveau van de Amerikaanse jeugd. Zweden vervult (opnieuw) een voorbeeldfunctie omdat daar ook onder ouderen het geletterdheidsniveau relatief hoog is.

Uit een nadere analyse van de Nederlandse gegevens blijkt dat verschillen in geletterdheid tussen leeftijdsgroepen voor een groot deel worden verklaard door verschillen in vooropleiding, maar niet volledig. Er blijft een zelfstandig leeftijdseffect. Het wekt verbazing dat in Nederland onder de groep van schoolgaanden/recente schoolverlaters (16 tot 19 jaar) toch nog rond 7% niet verder komt dan niveau 1. Het gaat in rond de helft van de gevallen om jongeren die met een andere taal dan het Nederlands opgroeiden.

Mannen doen het over het algemeen beter op de document- en kwantitatieve schaal, waarbij de verschillen op de laatste schaal veelal het grootst zijn. De verschillen tussen mannen en vrouwen op beide schalen lopen tussen de verschillende landen echter flink uiteen, met geringe verschillen in Canada en aanzienlijke verschillen in Vlaanderen en het Verenigd Koninkrijk. In Nederland is het 'overwicht' van de mannen op de kwantitatieve schaal eveneens aanzienlijk.

Op de prozaschaal doen vrouwen het in veel landen beter, met name (opnieuw) in Canada. Het overwicht van de vrouwen op deze schaal in Nederland is bescheiden en bij nadere analyse niet significant. Ook als rekening wordt gehouden met vooropleiding, blijft -in Nederland- het verschil tussen mannen en vrouwen op de document- en kwantitatieve schaal, bestaan. Het merendeel van de respondenten groeide op met Nederlands als moedertaal, 5% groeide naast het Nederlands met een andere taal op (meestal Europese talen) en 8% groeide als kind met een andere taal op (en leerde het Nederlands meestal later spreken). Bij deze laatste groep is het niveau van geletterdheid beduidend lager.

5 Opleidingsniveau en geletterdheid

5.1 Inleiding

Het opleidingsniveau van mensen wordt bepaald door het niveau van de opleiding die ze in hun jeugd hebben gevolgd (ook wel initieel onderwijs genoemd) en de eventuele opleiding, vorming of training die ze daarna hebben gevolgd (het postinitiële traject). Niet altijd zijn deze fasen nauwkeurig te scheiden en naarmate de combinatie van leren en werken en vormen van levenslang leren aan belang winnen, zal dat onderscheid moeilijker te maken zijn. Maar voorlopig zitten we nog met een situatie waarin mensen vooral aan het begin van hun loopbaan een lange periode in het onderwijs verblijven en hun verdere levens- en beroepskansen (inclusief de kans op het volgen van postinitieel onderwijs) sterk bepaald worden door het niveau dat ze in de initiële fase, in hun vooropleiding hebben bereikt. Elders zal apart worden ingegaan op de vormen van onderwijs, scholing en vorming die men daarna volgde. In dit hoofdstuk gaat het om de (initieële) vooropleiding.

In het IALS-onderzoek is gedetailleerd gevraagd naar de vooropleiding van de respondenten, mede vanuit de veronderstelling dat de vooropleiding één van de voornaamste determinanten van geletterdheid is. Kern is een uitgebreide vraag naar de hoogste opleiding in het dagonderwijs, hetzij voltooid, hetzij onvoltooid, aangevuld met een vraag naar het aantal jaren dat men onderwijs heeft gevolgd. Het resultaat van deze laatste vraag wordt hier niet gebruikt omdat ze onbetrouwbaarder lijkt dan de inhoudelijke vraag naar de hoogst gevolgde opleiding. Daarnaast is aan diegenen die slechts een laag onderwijsniveau hadden bereikt (maximaal lager beroepsonderwijs) gevraagd waarom ze geen verder onderwijs hebben gevolgd en aan diegenen die een opleiding niet afmaakten, wat daarvan de reden was. Ten slotte is apart gevraagd of men speciaal onderwijs heeft gevolgd.

Een deel van deze vragen naar de vooropleiding is in alle landen gesteld, waardoor een vergelijking van opleidingsniveaus en een vergelijking van de relaties tussen opleidingsniveaus en geletterdheid mogelijk is. De meer gedetailleerde vragen naar vooropleiding zijn door de verschillende landen op eigen wijze bevraagd, rekening houdend met systeemkenmerken en inhoudelijke en politieke prioriteiten.

5.2 Onderwijsniveau en geletterdheid in internationaal vergelijkend perspectief

Bij de internationale vergelijking van onderwijsniveaus wordt gebruikgemaakt van de International Standard Classification of Education oftewel ISCED. De

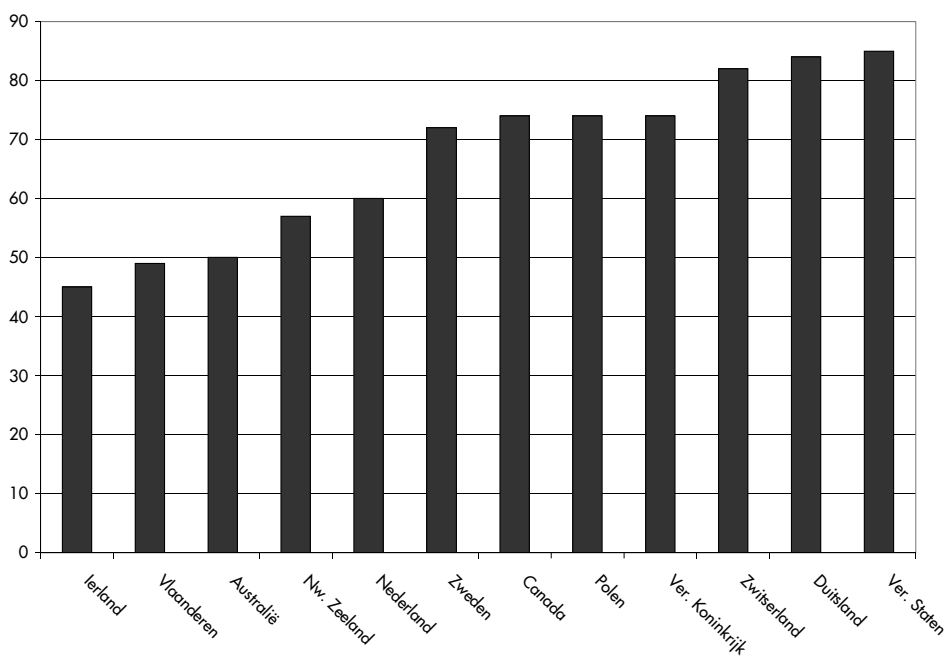
Nederlandse onderwijsniveaus laten zich in de volgende ISCED-niveaus indelen (zie tabel 5.1). ISCED 5, niet-universitair hoger onderwijs komt in Nederland niet voor. De plaatsing van onderwijssoorten in ISCED-niveaus is geenszins onomstreden en niet helemaal zonder reden, zoals zal blijken.

Tabel 5.1 Nederlands onderwijsniveaus en ISCED-niveaus

Primair onderwijs	ISCED 1
Secundair onderwijs eerste fase	ISCED 2
Secundair onderwijs tweede fase	ISCED 3
Niet in Nederland	ISCED 5
Hoger onderwijs en verder	ISCED 6/7

In grafiek 5.2 staat voor een aantal landen die ook bij IALS waren betrokken weergegeven welk percentage van de bevolking van 25 tot 64 jaar minstens het voortgezet onderwijs tweede fase (ISCED 3) hebben voltooid. De gegevens zijn ontleend aan *Education at a Glance* (1996).

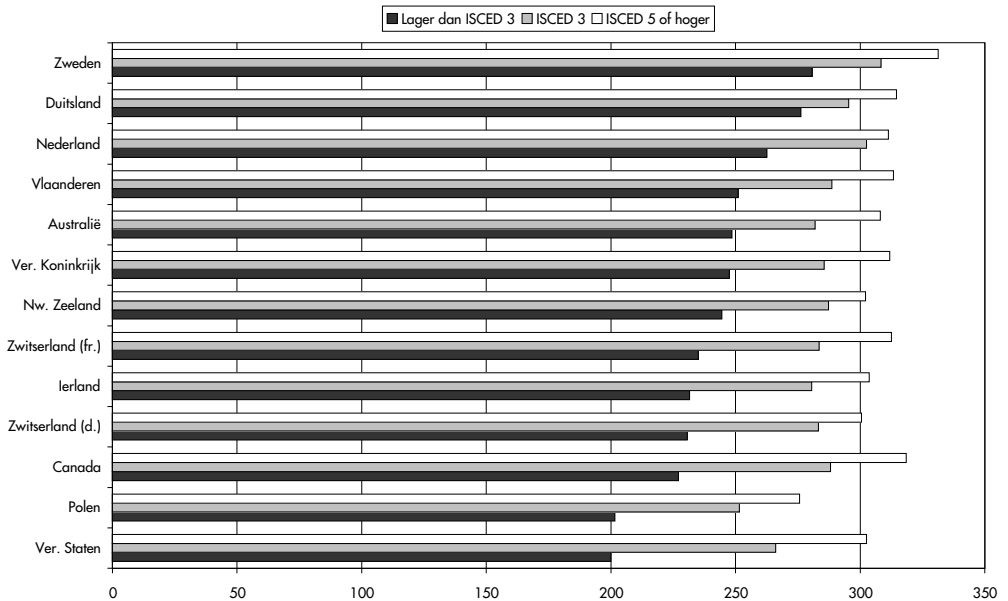
Grafiek 5.2 Percentage van de bevolking (25-64 jaar) dat minstens een opleiding op ISCED 3-niveau voltooide (1994)



Nederland neemt een nogal bescheiden positie in. Rond 60% van de bevolking van 25 tot 64 jaar heeft een opleidingsniveau van ISCED 3 of hoger –overeenkomend met een diploma voortgezet onderwijs tweede fase- vergeleken met 85% in de Verenigde Staten en Duitsland en 82% in Zwitserland. Vraag is echter waar die onderwijsniveaus voor staan. Betekent ISCED 3 hetzelfde in verschillende landen, ‘produceert’ een dergelijk onderwijsniveau dezelfde vaardigheden in verschillende landen? Omdat in IALS (reken- en taal)vaardigheden direct zijn gemeten en ook het onderwijsniveau van de respondenten is vastgelegd, biedt het een unieke gelegenheid om, tenminste voor de hier gemeten vaardigheidsgebieden, de relatie tussen onderwijsniveau en vaardigheid te exploreren.

In grafiek 5.3 wordt het verband tussen onderwijsniveau en vaardigheid weergegeven voor de documentschaal, de resultaten op de andere schalen wijken hier weinig vanaf. Het gaat hier om een iets andere groep, namelijk van 16 tot 65 jaar en voor de onderwijsniveaus zijn als maten genomen: lager dan ISCED 3, ISCED 3 en ISCED 5 of hoger. Voor de documentschaal zijn in dit geval de gemiddelde waarden genomen en niet de niveaus.

Grafiek 5.3 Onderwijsniveau en documentgeletterdheid (gemiddelde waarden)

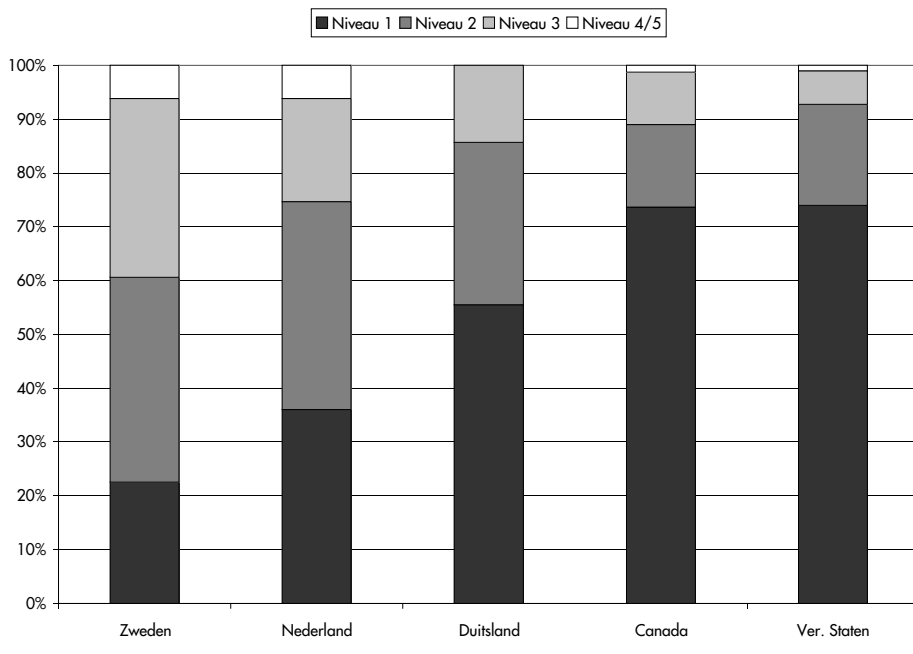


Een aantal zaken valt op. Ten eerste zijn er tussen landen aanzienlijke verschillen in vaardigheid tussen mensen die ‘formeel’ eenzelfde onderwijsniveau hebben. Die verschillen zijn vooral sterk voor de groep onder het niveau van ISCED 3. De verschillen tussen bijvoorbeeld de Verenigde Staten en Polen

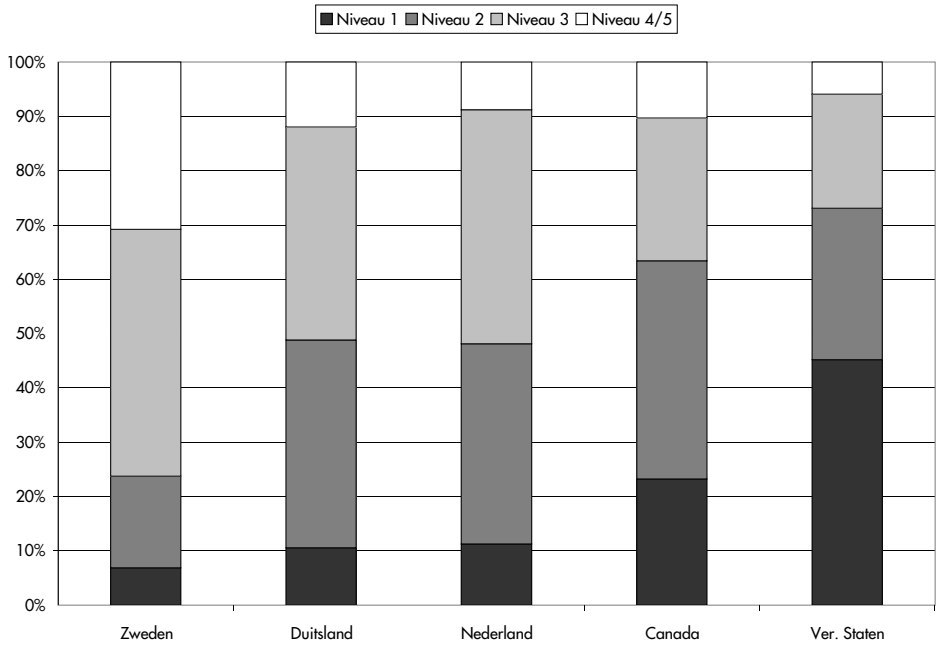
enerzijds en Zweden, Duitsland en Nederland anderzijds lopen op tot ruim één standaarddeviatie. Eenzelfde fenomeen, maar minder geprononceerd zien we bij de groep met een onderwijsniveau op ISCED 3. De ‘waarde’ daarvan in termen van vaardigheden is vooral in Zweden en Nederland relatief hoog en relatief laag in Polen en de Verenigde Staten. De verschillen in vaardigheid tussen landen van mensen op ISCED-niveau 5 of hoger, zijn minder groot. Nederland neemt daar een gemiddelde positie in. Alleen Polen scoort duidelijk lager.

In de grafieken 5.4, 5.5, 5.6 en 5.7 wordt een gedetailleerder beeld gegeven. Per onderwijsniveau zijn daar, voor een beperkter aantal landen, de bijbehorende niveaus voor de documentschaal weergegeven. De ISCED-niveaus zijn verfijnder weergegeven: lager dan ISCED 2 (onder voortgezet onderwijs eerste fase), ISCED 2 (voortgezet onderwijs eerste fase), ISCED 3 (voortgezet onderwijs tweede fase) en ISCED 6/7 (hoger onderwijs).

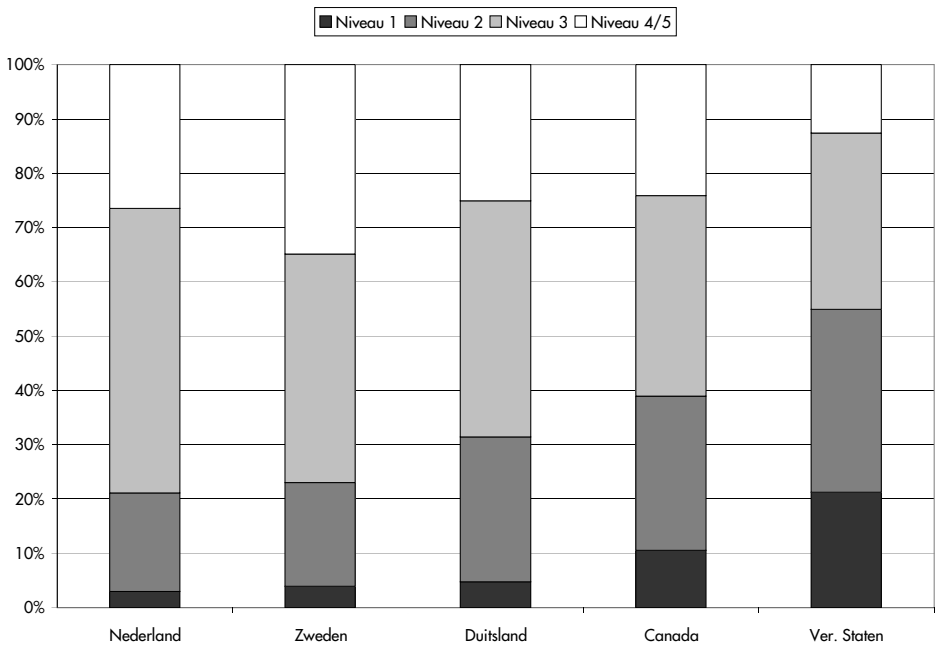
Grafiek 5.4 Niveaus van documentgeletterdheid voor mensen met minder dan ISCED 2



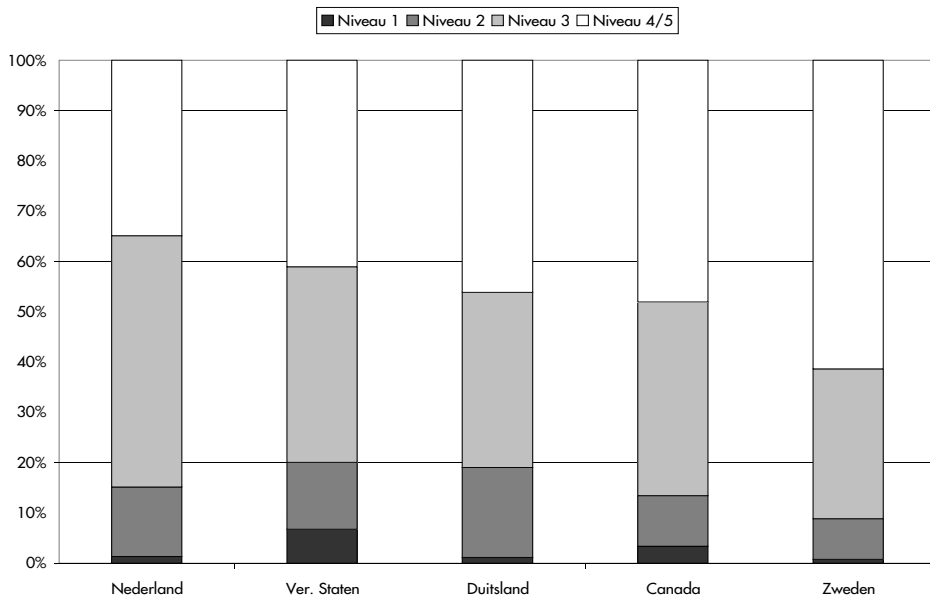
Grafiek 5.5 Niveaus van documentgeletterdheid voor mensen met ISCED 2



Grafiek 5.6 Niveaus van documentgeletterdheid voor mensen met ISCED 3



Grafiek 5.7 Niveaus van documentgeletterdheid voor mensen met ISCED-niveau 6 of hoger



Het is duidelijk dat vooral op de lagere onderwijsniveaus Nederland relatief hoge vaardigheidsscores laat zien. Op het niveau onder ISCED 2 zijn de verschillen met Canada en de Verenigde Staten zeer groot, maar ook op de naastvolgende niveaus zijn de scores beduidend hoger dan die van onze transatlantische vrienden. Op deze niveaus ontlopen Nederland en Duitsland elkaar niet zoveel, met Zweden als blijvende koploper. Het beeld draait om als het om de hogere onderwijsniveaus gaat. Vanuit de veronderstelling dat hoger onderwijs in ieder geval geassocieerd zou moeten zijn met het vaardigheidsniveau 4/5 is grafiek 5.7 naar dat niveau gerangordend. Nederland neemt dan de laatste positie in; mensen met een hoger-onderwijsachtergrond (ISCED 6/7) zijn minder vaardig (zoals hier gemeten) dan die in de andere landen.

Een aantal conclusies kan op basis van deze internationale vergelijking getrokken worden. De vergelijking op basis van formele onderwijsniveaus, zoals geoperationaliseerd in de ISCED vertoont ernstige tekortkomingen. Op basis van de hier gemeten vaardigheden zijn er in sommige landen grote discrepanties tussen het formele onderwijsniveau en de gemeten vaardigheid, met de Verenigde Staten als meest opvallende voorbeeld. Nederland, dat op basis van de ISCED-rangorde een bescheiden plaats inneemt, toont relatief goede vaardigheidsprestaties, met name op de onderwijsniveaus tot het niveau van hoger onderwijs. Daarboven nopen de Nederlandse prestaties weer tot bescheidenheid.

5.3 Geletterdheid en onderwijsniveau in Nederland

5.3.1 Een algemene karakteristiek van opleidingsniveaus

Richten we de aandacht nu op Nederland. In tabel 5.8 wordt een karakteristiek gegeven van het onderwijsniveau van de Nederlandse beroepsbevolking, op basis van de gegevens uit het IALS-onderzoek.

Tabel 5.8 Hoogst voltooide opleiding Nederlandse bevolking (16-65 jaar, 1995) (verticaal gepercenteerd)

Wat is uw hoogst voltooide opleiding?

Geen voltooide opleiding	1,4
Lager onderwijs	12,8
Lager beroepsonderwijs	14,7
Middelbaar algemeen	13
Middelbaar beroepsonderwijs	26,1
Hoger algemeen	13,4
Hoger beroepsonderwijs	12,6
Wetenschappelijk onderwijs	5,3
Anders/weet niet zeker	0,7
Totaal	100

De tabel geeft de hoogst voltooide opleiding van de populatie weer. Bij elk van de categorieën is een specificatie van de betreffende opleiding gevraagd. Een volledige specificatie bleek niet altijd mogelijk.

De categorie 'lager beroepsonderwijs' bestaat voor 38% uit de lts en 20% uit de huishoudschool, maar bevat ook een ongespecificeerde categorie 'lbo' van 19%.

Een belangrijk onderscheid binnen de categorie 'middelbaar algemeen' is die tussen mavo (52%) en mulo (39%), vanwege de regelmatig geuite veronderstelling dat de mulo een relatief zwaardere opleiding was dan de huidige mavo. Binnen de categorie 'middelbaar beroepsonderwijs' is het niet mogelijk gebleken een dekkend onderscheid naar richting te maken, de categorieën mbo algemeen (30%) en 'anders' (22%) zijn daarvoor te groot.

Binnen de categorie 'hoger algemeen' is het onderscheid 'havo' en 'vwo' (waaronder vwo, mms, hbs, gymnasium, lyceum en atheneum) interessant. Ook binnen de categorie 'hoger beroepsonderwijs' bleek het niet mogelijk om een onderscheid naar richting te maken.

Het percentage respondenten dat zei speciaal onderwijs te hebben gevolgd, is klein: 1,6%.

Van de populatie begon 29% nog aan een vervolgopleiding die niet werd afgemaakt. Tabel 5.9 geeft daarvan een overzicht.

Tabel 5.9 Hoogst onvoltooide opleiding Nederlandse bevolking (16-65 jaar, 1995) (verticaal gepercentageerd)

Wat is uw hoogst *gevolgde* opleiding?

Lager onderwijs	2,9
Lager beroepsonderwijs	16,8
Middelbaar algemeen	10,6
Middelbaar beroepsonderwijs	21,8
Hoger algemeen	14,1
Hoger beroepsonderwijs	24,1
Wetenschappelijk onderwijs	9,8
Totaal	100

Het patroon van doorstroom naar vervolgopleidingen die vervolgens niet werden afgemaakt, vertoont in het algemeen een plausibel patroon (zie ook tabel 5.10 in bijlage V). Mensen zonder enige voltooide opleiding probeerden vooral het lager onderwijs of lager beroepsonderwijs, vanuit het lager onderwijs werd doorgestroomd naar lbo of mavo, voor lbo-uitstromers vormde het mbo het belangrijkste vervolg, maar ook mavo'ers vonden vooral de weg naar het mbo. Uitstromers uit het mbo probeerden het in het hbo, maar toch ook regelmatig opnieuw in het mbo. Havo/vwo'ers stroomden vooral door naar het hbo, hbo'ers vooral naar het wo, hoewel een aanzienlijk percentage een (andere?) opleiding in het hbo koos. Mensen met een voltooide wetenschappelijke opleiding kozen opnieuw voor het wo, waarschijnlijk in een postdoctoraal traject.

Er zijn geen (precieze) gegevens over de hoeveelheid tijd die mensen doorbrachten in de opleidingen die ze niet afmaakten, en daarmee ook niet over de kwalificaties die ze daar verkregen. Toch kan verondersteld worden dat mensen in een niet afgemaakte opleiding in ieder geval iets geleerd hebben. Om die reden is een aparte vooropleidingsvariabele geconstrueerd waarin de niet afgemaakte opleidingen zijn verdisconteerd (aangeduid met een +). Een overzicht wordt gegeven in tabel 5.11.

Naast de vooropleidingsvariabele die betrekking heeft op voltooide opleidingen, zal ook deze variabele regelmatig in de analyses betrokken worden.

Tabel 5.11**Voltooide en onvoltooide opleidingen Nederlandse bevolking (16-65 jaar, 1995) (verticaal gepercenteerd)**

Hoogste vooropleiding

Geen opleiding+	1,4
Lager onderwijs	4,6
Lager onderwijs+	8,3
Lager beroepsonderwijs	11,2
Lager beroepsonderwijs+	11,2
Mavo	8,6
Mavo+	4,4
Middelbaar beroepsonderwijs	21,8
Middelbaar beroepsonderwijs+	4,4
Havo/vwo	6,5
Havo/vwo+	7
Hoger beroepsonderwijs	11
Hoger beroepsonderwijs+	1,7
Wetenschappelijk onderwijs	4,9
Wetenschappelijk onderwijs+	0,5
Totaal	100

Aan die mensen die hun opleiding op een laag niveau voltooiden (geen voltooide opleiding, lager onderwijs of lager beroepsonderwijs) is gevraagd waarom ze geen verder onderwijs hebben gevolgd (zie tabel 5.12 in bijlage V). Werken, hetzij omdat men het wilde, hetzij omdat het moest, vormde de voornaamste reden. Daarnaast waren er diegenen die aan een opleiding begonnen, maar deze niet afmaakten. Aan hen de vraag waarom die opleiding niet werd afgemaakt (zie tabel 5.13 in bijlage V). Hier is vooral opvallend dat zovelen zeggen nog met een opleiding bezig te zijn.

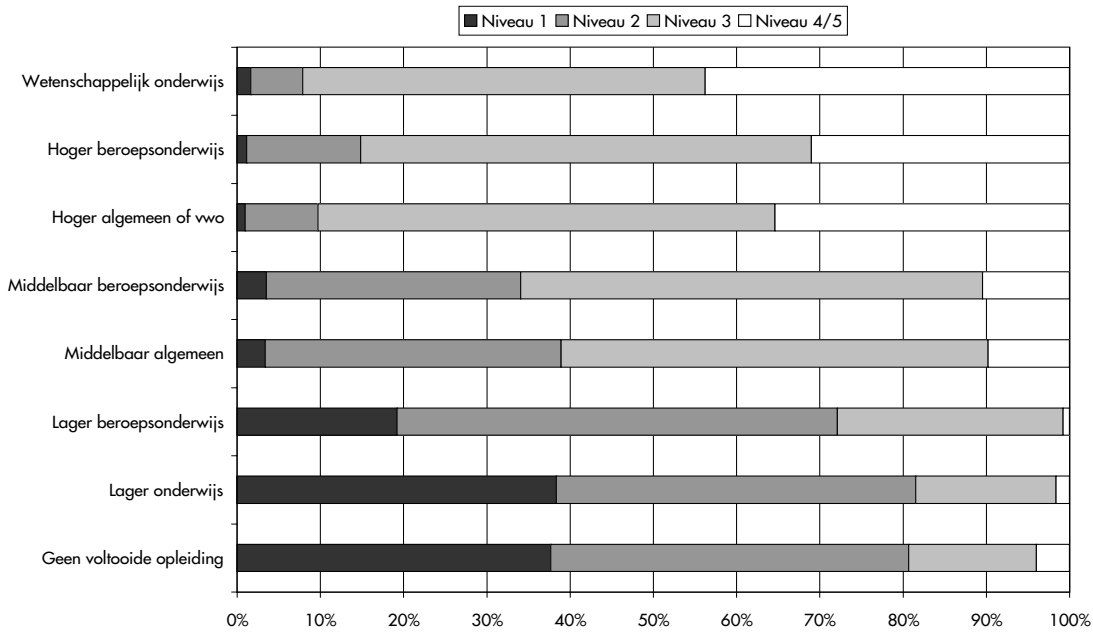
5.3.2 Opleidingsniveau en geletterdheid

Op school wordt de basis gelegd voor geletterdheid en het zal dan ook geen verbazing wekken dat er een nauwe samenhang bestaat tussen het onderwijsniveau dat iemand heeft behaald en zijn of haar niveau van functionele geletterdheid.

In de grafieken 5.14, 5.15 en 5.16 worden de relaties weergegeven tussen de vooropleiding en het niveau van geletterdheid. Dit is allereerst gedaan voor de hoogst voltooide vooropleiding. De gegevens worden gepresenteerd voor de drie verschillende schalen.

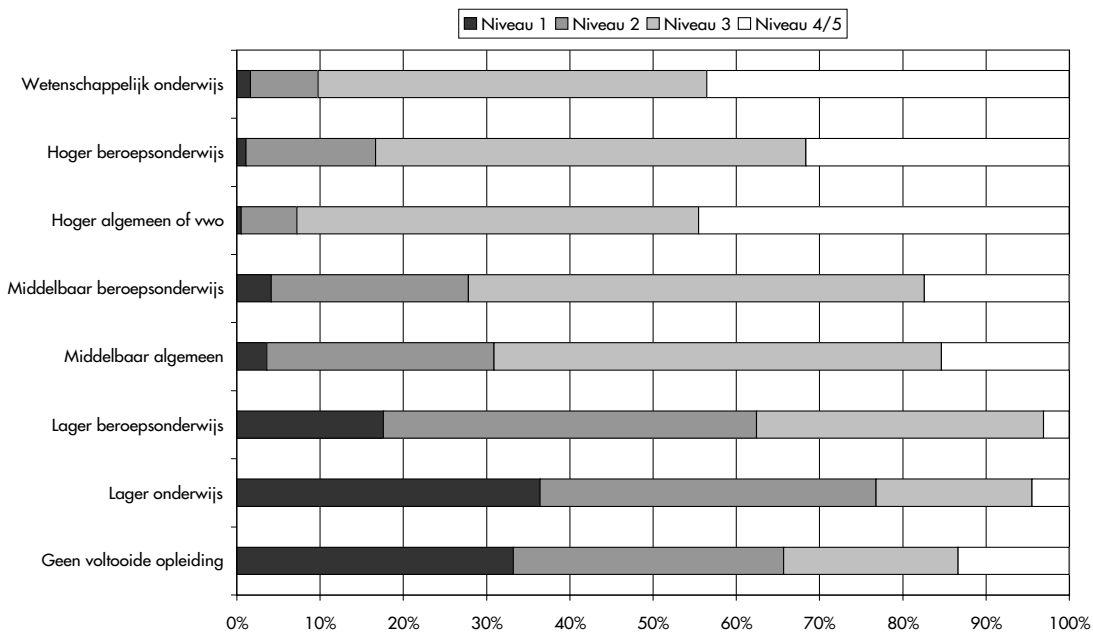
Grafiek 5.14

Vooropleiding en prozagelettertheid



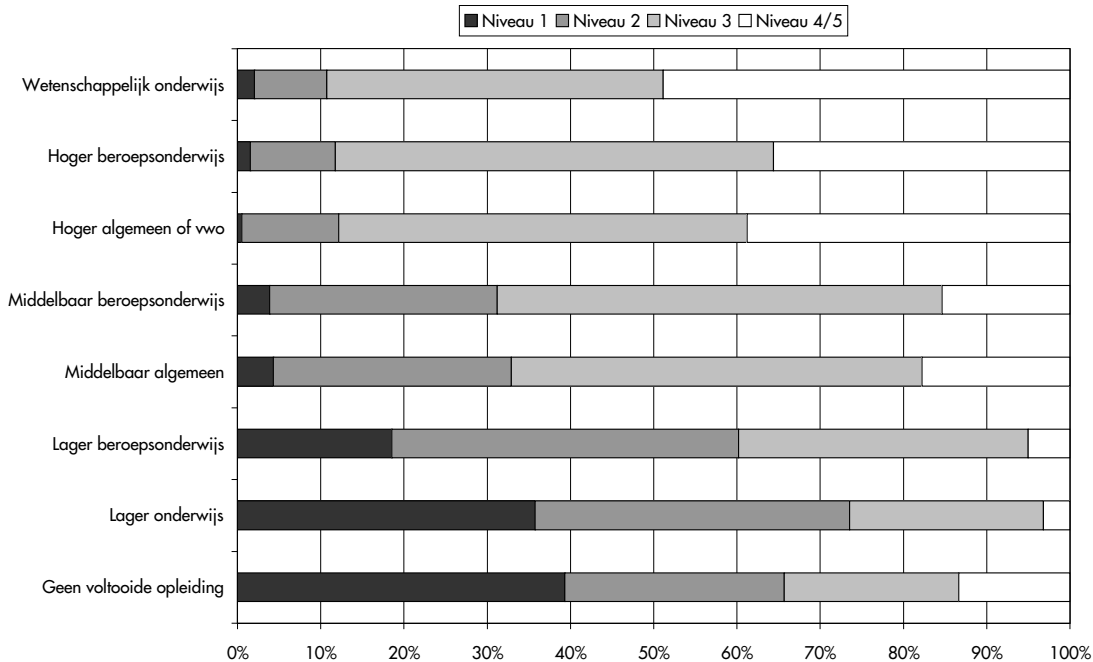
Grafiek 5.15

Vooropleiding en documentgelettertheid



Grafiek 5.16

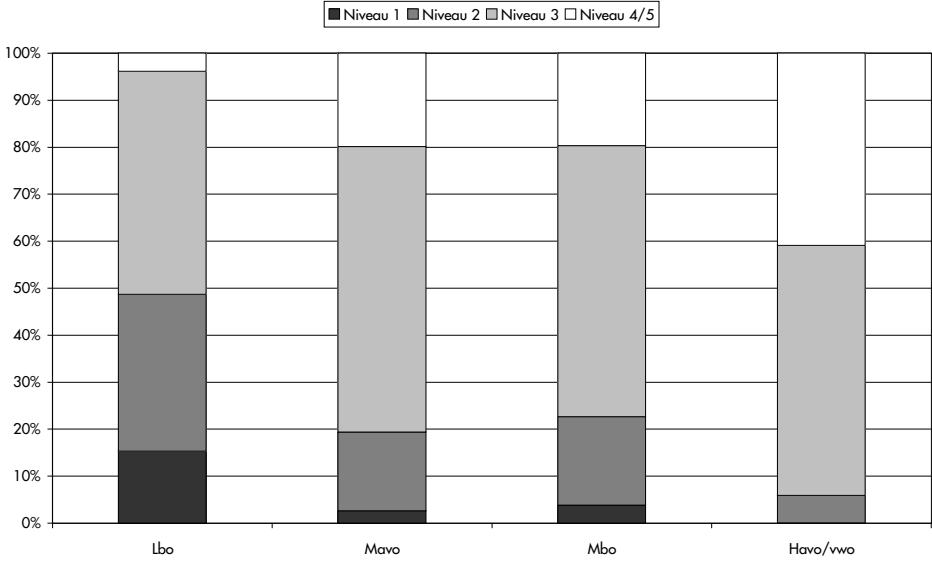
Vooropleiding en kwantitatieve geletterdheid



De relaties tussen geletterdheid en de voltioide vooropleiding zijn alle zeer significant en in de verwachte richting. Hoe minder vooropleiding, hoe lager het niveau van geletterdheid. Toch valt een aantal zaken op. Het geletterdheidsverschil tussen lbo en mavo is relatief groot, met een duidelijk hoger geletterdheidsniveau voor de mensen met een mavo-achtergrond. Evenzo scoren de mensen met een havo/vwo-achtergrond relatief hoog, in de hier getoonde schalen zelfs hoger dan mensen met een hbo-achtergrond en zeker hoger dan mensen met een mbo-achtergrond. Binnen hetzelfde niveau scoort het algemene of academische traject steeds duidelijk beter dan het beroepsgerichte traject. De verschillen tussen hbo en wo tenderen ook in deze richting, maar zijn veel kleiner. De verschillen in geletterdheid tussen mensen afkomstig uit een algemeen en een beroepsgericht opleidingstraject zijn aanzienlijk en kunnen verschillende oorzaken hebben. Om verschillen in beroepsloopbanen enigszins uit te sluiten, is de analyse nog eens uitgevoerd voor de groep van 16 tot 24-jarigen. Het directe opleidingseffect is daar sterker, omdat respondenten dan nog op school zitten of deze net hebben verlaten. Ook daar zijn de prestaties op de geletterdheidsschalen van mensen uit het algemene traject veel beter dan die uit het beroepsgerichte traject. In grafiek 5.17 is dit weergegeven voor de groep van 16- tot 24-jarigen, beperkt tot lbo/vbo en mavo respectievelijk mbo en havo/vwo. Voor het hoger onderwijs zijn de aantallen respondenten -binnen deze leeftijdscategorie- (nog) te klein.

Grafiek
5.17

Documentgeletterdheid voor vier opleidingstypen (16-24 jaar)



De sprong van lbo/vbo naar mavo is zeer groot; van de mensen met een lbo/vbo-achtergrond scoort rond 50% op niveau 1 of 2, voor de mensen met een mavo-achtergrond ligt dit rond de 20%. In termen van geletterdheid verschillen mensen met een mavo- en mbo-achtergrond nauwelijks van elkaar. De sprong van mbo naar havo/vwo is vervolgens weer aanzienlijk: 40% van de mensen met een havo/vwo-achtergrond scoort op niveau 4/5, tegenover 20% van de mensen met een mbo-achtergrond.

Het gememoreerde verschil tussen het algemene en het beroepsgerichte traject is het meest uitgesproken tussen mavo en lbo. Een mogelijke reden voor de mensen met een mavo-achtergrond kan zijn, dat deze categorie zowel mensen met een (recentere) mavo-achtergrond omvat, als mensen met een (oudere) mulo-achtergrond. Er wordt wel eens beweerd dat enerzijds het mulo-curriculum zwaarder was dan het huidige mavo-curriculum en dat anderzijds door de toenmalige grotere selectiviteit van het onderwijssysteem, de deelnemers aan de mulo relatief hooggekwalificeerd waren. Dit blijkt echter niet uit de gegevens; de gevonden verschillen tussen mensen met een mulo- en mavo-achtergrond zijn nauwelijks significant en de verschillen die optreden gaan eerder in de richting van een hogere geletterdheidsscore voor de mavo (zie tabel 5.18 in bijlage V).

Bij de relatief hoge score van mensen met een havo/vwo-achtergrond is het de vraag of er nog verschillen bestaan tussen mensen met een havo-achtergrond enerzijds en een vwo-achtergrond anderzijds (hier opgevat als vwo, hbs, gymnasium en atheneum en de veel kleinere categorieën mms en lyceum). Dat

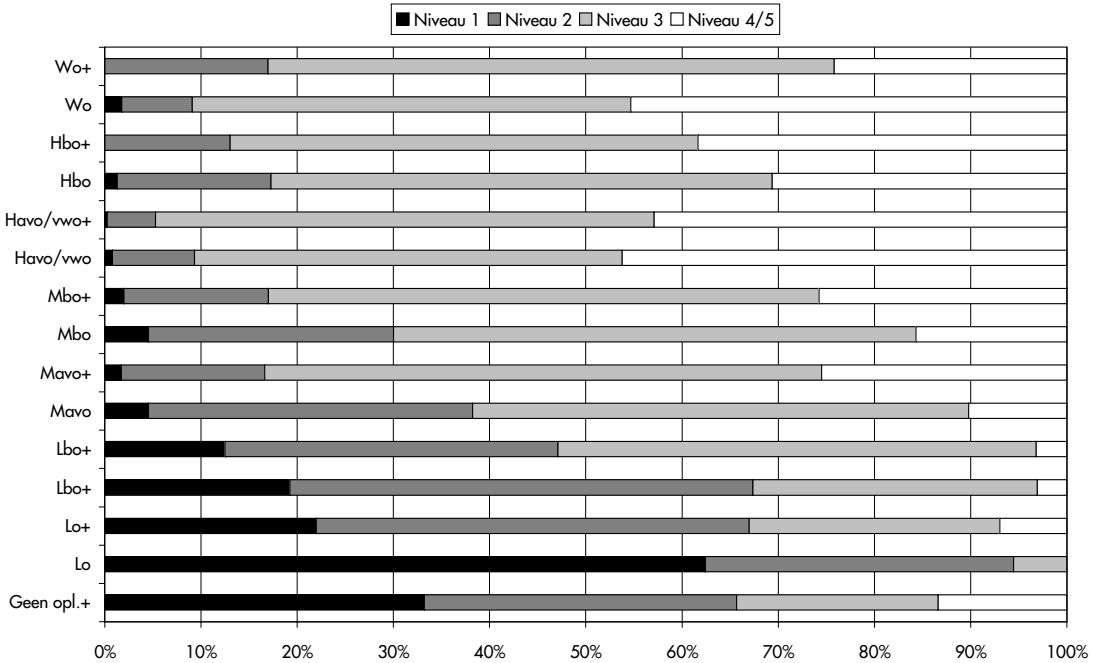
blijkt inderdaad het geval. Voor de totale populatie is er een niet-significante tendentie dat mensen met een vwo-achtergrond hoger scoren, voor de groep van 16 tot 24 jaar is dat verschil veel uitgesprokener en significant. Het onderschreept het hoge niveau van geletterdheid van mensen met een vwo-achtergrond.

In het algemeen is er dus een sterke samenhang tussen opleidingsniveau en geletterdheid. Tegelijkertijd laat de IALS-studie ook zien dat het onderwijsniveau niet altijd een voorspeller is van het feitelijke niveau van functionele geletterdheid zoals gemeten in dit onderzoek. Van de mensen die niet meer dan primair onderwijs hadden genoten, scoorde toch nog 25% op niveau 3 of hoger, terwijl 15% van de mensen met een universitaire achtergrond niet hoger kwam dan niveau 2. Naast het in de jeugd genoten onderwijs, spelen andere factoren zoals leeftijd, werkervaring en aard van het werk blijkbaar een belangrijke rol bij de vorming en instandhouding van functionele geletterdheid. Dit pleit ervoor om bij het vaststellen van de kwaliteit van het ‘menselijk kapitaal’ van een land niet alleen uit te gaan van het onderwijsniveau van de bevolking, maar ook van feitelijke vaardigheden, zoals gemeten in dit onderzoek.

Zoals eerder vermeld, begon rond een derde van de populatie na de voltooide opleiding nog aan een volgende opleiding die niet werd afgemaakt. Er is geen relatie tussen geletterdheid en het al dan niet beginnen aan een vervolgopleiding. Er is echter opnieuw een sterke relatie tussen het niveau van de (niet voltooide) vervolgopleiding en het niveau van geletterdheid op alle schalen, analoog aan het verband tussen geletterdheid en de wel voltooide vooropleiding. We geven dat hier niet apart weer, maar wel de relatie tussen geletterdheid en de gecombineerde vooropleidingsvariabele waarin de voltooide en onvoltooide vooropleiding verdisconteerd zijn. In grafiek 5.19 is het geletterdheidsniveau per onderwijsniveau weergegeven voor voltooide en onvoltooide opleidingen.

Grafiek 5.19

Voltooide en onvoltooide vooropleiding en documentgeletterdheid



Met enige uitzonderingen vertoont de grafiek het vertrouwde beeld: met een stijging van het onderwijsniveau, stijgt het niveau van geletterdheid. Het beginnen van een vervolgopleiding, zelfs als deze niet wordt voltooid, vertaalt zich in een stijging van het geletterdheidsniveau. Dat is vooral zichtbaar op de lagere onderwijsniveaus: de geletterdheidssprong van lo naar lo+ en de sprong van mavo naar mavo+ zijn het sterkst. Het lijkt dus zin te hebben om bij de beoordeling van de vaardigheden van mensen, de onvoltooide opleidingen mee te laten wegen.

Aan respondenten die in hun vooropleiding niet verder kwamen dan maximaal lbo is gevraagd waarom ze geen verder onderwijs hebben gevolgd. Voor die antwoordcategorieën die door meer dan 5% van de respondenten werd beantwoord, is nagegaan of er een relatie was met geletterdheid. In het algemeen hadden respondenten die zeiden nog met een opleiding bezig te zijn een relatief hoge geletterdheidsscore. Mensen die zeiden dat ze niet verder gingen omdat ze moesten werken, hadden in het algemeen een relatief lage geletterdheidsscore. Dat gold in iets mindere mate voor mensen die vanwege familie-redenen niet verder waren gegaan.

Aan respondenten die wel met een vervolgopleiding startten, maar deze niet afmaakten, is gevraagd wat de reden was om de opleiding niet af te maken. Ook hier is voor de grotere antwoordcategorieën (meer dan 5%) nagegaan of

er een relatie was met geletterdheid. Er zijn duidelijke overeenkomsten met de antwoorden op de vorige vraag. Mensen die stelden dat ze nog met een opleiding bezig waren hadden ook hier een relatief hoge geletterdheidsscore. Relatief lage geletterdheidsscores vonden we bij de redenen: ‘houdt er niet van naar school te gaan’, ‘moest werken’, ‘wilde werken’ en ‘familieredenen’.

5.4 Samenvattend

In het IALS-onderzoek is uitgebreid gevraagd naar de vooropleiding van de respondenten, mede vanuit de veronderstelling dat de vooropleiding één van de voornaamste determinanten van geletterdheid is. Worden opleidingsniveaus van de beroepsbevolking internationaal vergeleken, dan neemt Nederland een bescheiden positie in. Rond 60% heeft een opleidingsniveau overeenkomend met een diploma voortgezet onderwijs tweede fase, veel minder dan bijvoorbeeld de Verenigde Staten of Duitsland. Er blijken echter grote discrepanties te bestaan tussen deze formele onderwijsniveaus en feitelijke vaardigheden zoals gemeten in IALS. Zo toont Nederland relatief goede geletterdheidsprestaties op de onderwijsniveaus tot het niveau van hoger onderwijs, terwijl bijvoorbeeld de Verenigde Staten op deze onderwijsniveaus juist relatief lage geletterdheidsscores laat zien. De ‘waarde’ van formeel gelijke onderwijsniveaus kan dus in termen van geletterdheid sterk verschillen.

Binnen Nederland is er, zoals verwacht, sprake van een sterke relatie tussen onderwijsniveau en geletterdheid, maar dat verband is zeker niet lineair. Zo scoort -op hetzelfde niveau- het algemene of academische traject duidelijk beter dan het beroepsgerichte traject. Dit geldt op alle niveaus, maar vooral tussen lbo/vbo en mavo.

Het blijkt dat ook niet afgemaakte opleidingen een positief effect op geletterdheid hebben, vooral op de lagere onderwijsniveaus. In die zin zijn ze geen verloren moeite.

Toch laat de IALS-studie ook zien dat het onderwijsniveau niet altijd een voorspeller is van het feitelijke niveau van functionele geletterdheid. Van de mensen die niet meer dan primair onderwijs hadden genoten, scoorde toch nog 25% op niveau 3 of hoger, terwijl 15% van de mensen met een universitaire achtergrond niet hoger kwam dan niveau 2. Naast het in de jeugd genoten onderwijs, spelen andere factoren zoals leeftijd, werkervaring en aard van het werk blijkbaar een belangrijke rol bij de vorming en instandhouding van functionele geletterdheid. Ook dit pleit ervoor om bij het vaststellen van de kwaliteit van het ‘menselijk kapitaal’ van een land niet alleen uit te gaan van het onderwijsniveau van de bevolking, maar ook van feitelijke vaardigheden, zoals gemeten in dit onderzoek.

6 Functionele geletterdheid en positie op de arbeidsmarkt

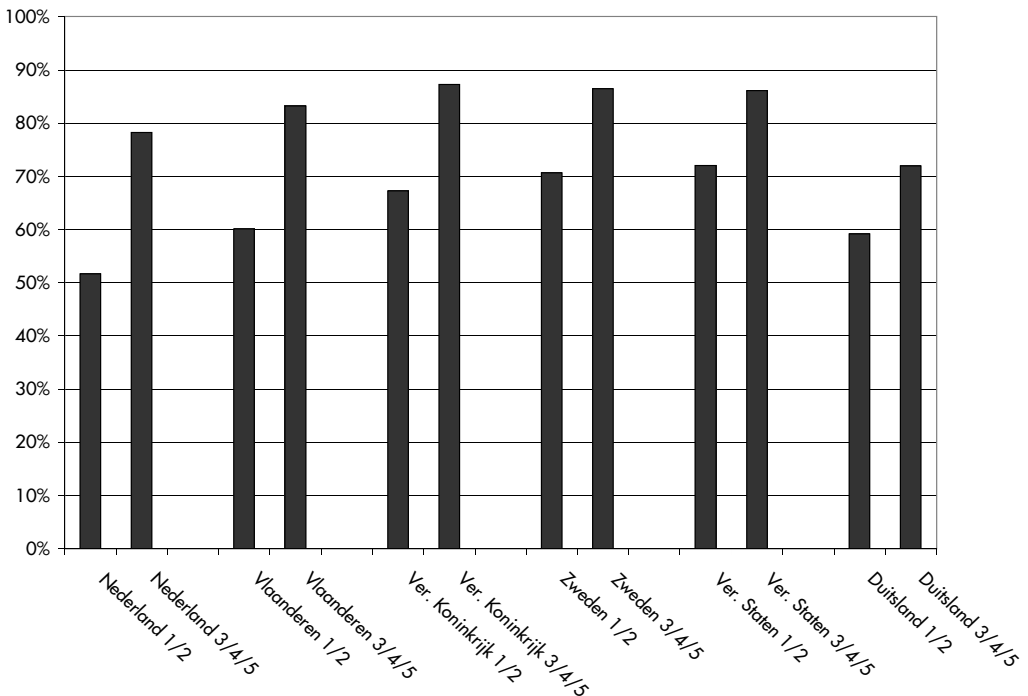
In het IALS-project is ruime aandacht besteed aan de relaties tussen werk en geletterdheid. Enerzijds door relaties te leggen met de positie op de arbeidsmarkt, de pogingen om werk te vinden en, indien van toepassing, de aard en het niveau van het werk. Anderzijds door de relaties in kaart te brengen tussen de geletterdheid van werkenden en de eisen die vanuit de werkomgeving aan die geletterdheid worden gesteld. In dit hoofdstuk wordt de positie op de arbeidsmarkt en de relatie met geletterdheid behandeld, in hoofdstuk 7 wordt dieper ingegaan op de kenmerken van het werk dat men heeft en de relaties met geletterdheid die daar optreden.

6.1 Geletterdheid en de positie op de arbeidsmarkt in internationaal perspectief

Zoals gewoonlijk plaatsen we de Nederlandse situatie eerst in internationaal perspectief. In grafiek 6.1 is voor een aantal landen weergegeven welk

Percentage werkenden van de populatie van 25-65 jaar met lagere (1 en 2) en hogere (3, 4 en 5) niveaus van geletterdheid (documentschaal)

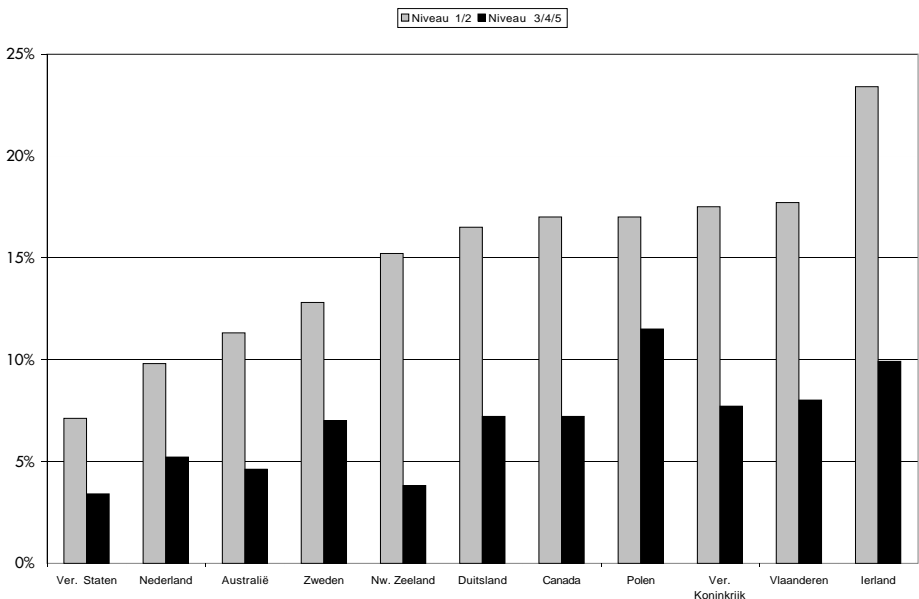
Grafiek 6.1



percentage van de beroepsbevolking (hier beperkt tot de groep van 25 tot 65 jaar) en tijde van het onderzoek werkte en welke verschillen we zien tussen mensen op lagere geletterdheidsniveaus (niveau 1 en 2) en hogere geletterdheidsniveaus (niveau 3, 4 en 5).

Het is duidelijk dat mensen met een hoger niveau van geletterdheid gemiddeld meer werken dan mensen met een lager niveau van geletterdheid. De verschillen tussen beide groepen zijn vooral pregnant in Nederland en Vlaanderen. In Nederland werkt 78% van de mensen met een hoger geletterdheidsniveau en 52% van de mensen met een lager geletterdheidsniveau. In een land als Duitsland is dat verschil veel geringer. De relatie is waarschijnlijk complex. Zo zullen landen verschillen in de mate waarin de arbeidsmarkt mensen met een lager geletterdheidsniveau opneemt of mensen met een lager niveau gedwongen worden om de arbeidsmarkt te betreden dan wel daar te blijven. Ook zal de samenstelling van de groep niet-werkenden per land verschillen. Zo participeren ouderen in Nederland relatief weinig op de arbeidsmarkt en dat is een groep met een gemiddeld lager niveau van geletterdheid. Wel moet bedacht worden dat zich hier de conjunctuur van eind 1994, begin 1995 aftekent. Voor verschillende landen is deze intussen aanzienlijk veranderd.

Grafiek 6.2 Percentage werkloosheid beroepsbevolking 16-65 jaar naar geletterdheidsniveau (documentschaal)



Met de kanttekening dat nationale stelsels sterk zullen verschillen, blijkt uit de internationale vergelijking dat een hoger niveau van geletterdheid sterk samenhangt met een grotere kans op werk en een geringere kans op werkloosheid.

6.2

Geletterdheid en de positie op de arbeidsmarkt in nationaal perspectief

Richten we onze aandacht nu op de Nederlandse situatie. Binnen de groep van 16- tot 64-jarigen had het merendeel (62%) betaald werk, terwijl nog eens 6% in de afgelopen twaalf maanden betaald werk had gehad. Wanneer in het hierna volgende over ‘werkenden’ wordt gesproken, beperken we ons tot de groep die op het moment van de bevraging werk had. Zonder verdere verwijzing vermelden we dat er met betrekking tot het niveau van geletterdheid geen grote verschillen zijn tussen de groep die op het moment van bevraging werk had en de (kleine) groep die in het afgelopen jaar had gewerkt. Van diegenen die op het moment van bevraging geen werk hadden, kan de positie als volgt gekenschetst worden (zie tabel 6.3).

Tabel 6.3 Arbeidsmarktpositie Nederlandse bevolking 16-65 jaar (verticaal gepercenteerd)

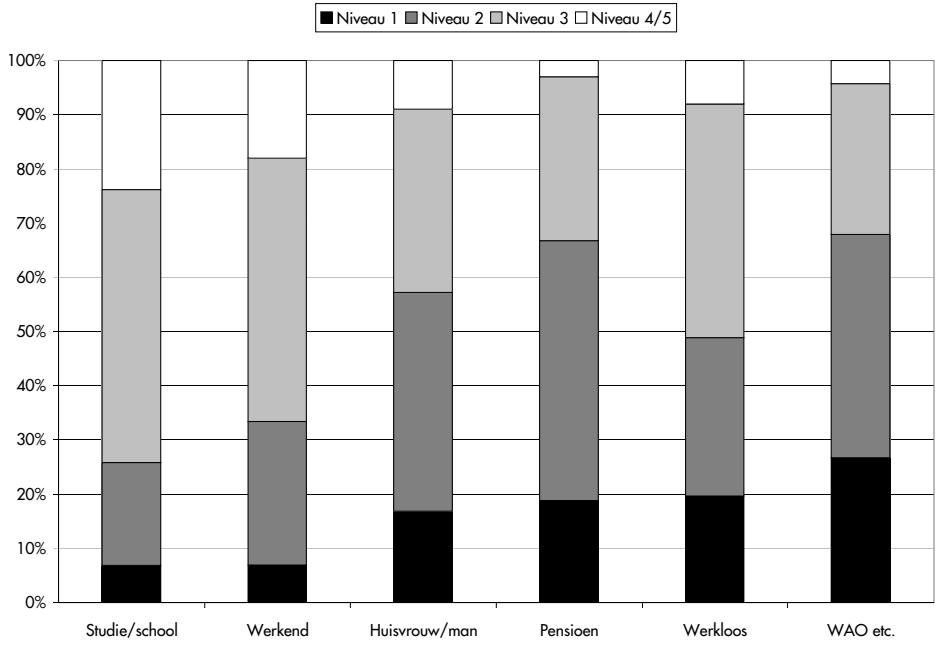
Werkend	62,1
Huisvrouw/-man	17,3
Studie/school	7,8
Werkloos	4,3
WAO etc.	3,9
Pensioen	3,4
Anders	1,2
Totaal	100

Naast de groep werkenden is er nog een groep van rond 30% die tot de potentiële beroepsbevolking kan worden gerekend (studerenden/schoolgaanden, werklozen en huisvrouw/-mannen) en een groep van 7% die min of meer definitief uit het arbeidsproces is verdwenen (gepensioneerden en WAO'ers).

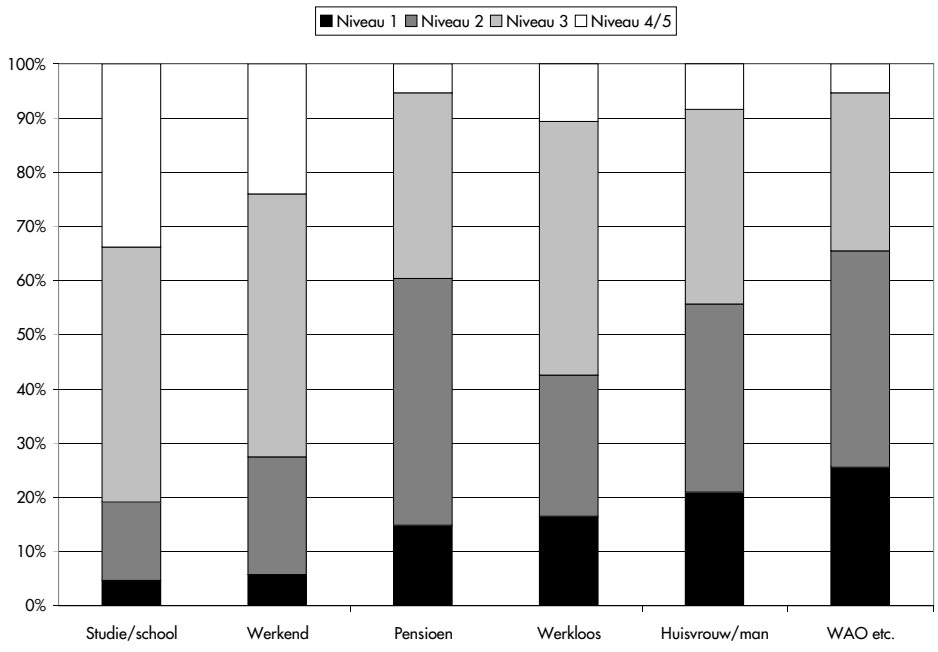
Er is een duidelijke relatie tussen de positie op de arbeidsmarkt en geletterdheid. In de grafieken 6.4, 6.5 en 6.6 wordt dit voor de drie geletterdheidsschalen weergegeven.

Afgaand op de gemiddelde scores vinden we de hoogste geletterdheidsniveaus onder studerenden/schoolgaanden en onder werkenden. Dan volgen op enige afstand werklozen, huisvrouwen/-mannen, gepensioneerden en arbeidsongeschikten. De verdeling over de niveaus van geletterdheid, zoals weergegeven in onderstaande grafieken, vertoont hetzelfde beeld.

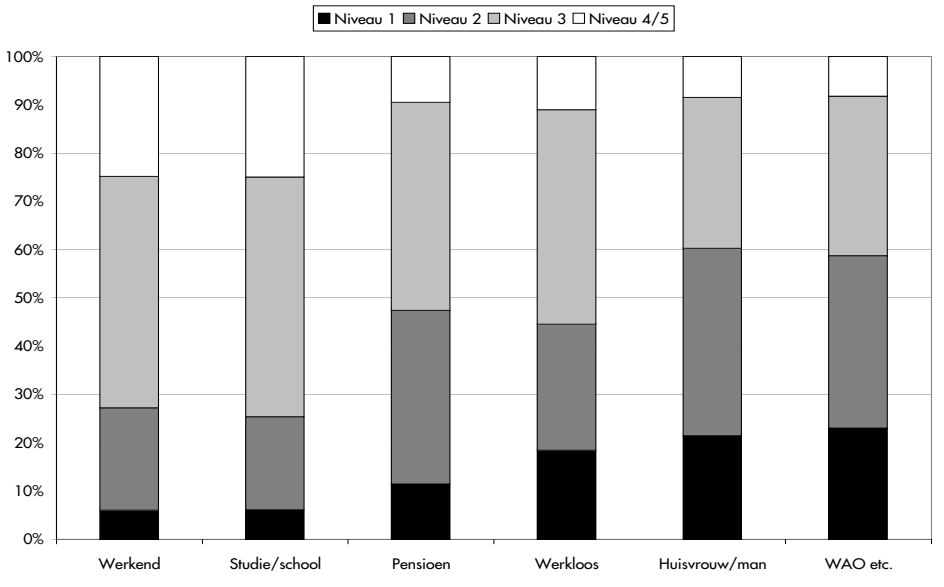
Grafiek 6.4 Prozageteletterdheid en arbeidsmarktpositie



Grafiek 6.5 Documentgeletterdheid en arbeidsmarktpositie



Grafiek 6.6 Kwantitatieve geletterdheid en arbeidsmarktpositie



Als we de scheidslijn bij niveau 3 leggen, dan vinden we het geringste percentage op niveau 1 of 2 onder de aanstormende generatie van schoolgangers en studerenden; tussen de 20% en 25% op de verschillende schalen. Zij doen het vooral goed op de documentschaal. Bij hen vinden we ook de hoogste percentages die op niveau 4/5 scoren. Toch blijft het wonderlijk dat we binnen deze groep, op de proza- en kwantitatieve schaal nog rond 7% vinden die niet verder komt dan niveau 1. In het hoofdstuk over de vooropleiding is hier al aandacht aan besteed.

Bij mensen die werk hebben vinden we een iets hoger percentage onder niveau 3 dan onder studerenden, maar het verschil is niet groot. En ook hier bevindt rond 6% zich op het basale niveau 1, op een werkende bevolking van rond zes miljoen toch nog ruim 350.000 mensen.

Het onderscheid tussen werkenden en werklozen is, zoals we dat ook bij de internationale gegevens zagen, aanzienlijk. Van de werklozen scoort rond 45% onder niveau 3, het verschil met de werkenden bedraagt meestal rond 15%. Het lijkt in ieder geval een indicatie van het feit dat het verschil tussen werken en niet-werken voor een deel verband houdt met verschillen in vaardigheden. Als het om geletterdheid gaat en als de demarcatie op niveau 3 relevant is, dan kan er bij de groep huisvrouwen/-mannen niet direct gesproken worden van een groot talentenreservoir: rond 60% blijft onder niveau 3, het meest gemarkeerd op de kwantitatieve schaal. Dit laatste is waarschijnlijk een sekse-effect. Bij de groepen die definitief buiten de arbeidsmarkt staan -arbeidsongeschikten en gepensioneerden- vinden we de hoogste percentages op niveau 1 en 2, meestal boven de 60%. Een uitzondering vormt de kwantitatieve schaal, waar met name de gepensioneerden het relatief beter doen.

6.2.1 Korter of langer zonder werk

Ruim een derde van de respondenten had op het moment van bevraging geen betaald werk. Vraag is of ze ooit eerder gewerkt hadden en zo ja hoe lang dat geleden is.

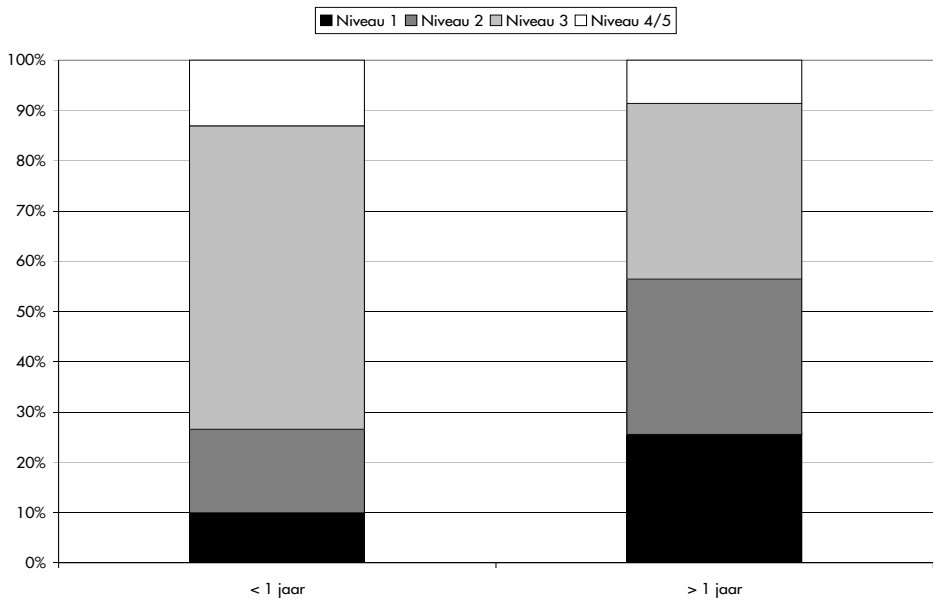
Van diegenen die op het moment van bevraging geen werk hadden, had slechts 19% nooit gewerkt en het ging daar vooral om mensen die nog studeren of naar school gaan.

Huisvrouwen/-mannen, de grootste groep niet-werkenden, hadden vaak wel eerder gewerkt, maar meestal langer dan vijf jaar geleden (63%) en in veel gevallen langer dan tien jaar geleden (46%).

Voor de groep werklozen is het relevant om onderscheid te maken tussen kortdurende (minder dan een jaar) en langdurige werkloosheid. Regelmatig blijkt uit onderzoek dat ook bij het aantrekken van de conjunctuur de groep van langdurig werklozen maar moeizaam aan de slag komt. Vraag is of hierbij ook (elementaire) vaardigheden als lezen, rekenen en probleem oplossen een rol spelen. Van de werklozen was 44% in het afgelopen jaar nog werkzaam geweest, voor de overigen was dat een jaar of langer geleden.

Met de kanttekening dat de aantallen klein zijn, is het opvallend hoe groot de verschillen in geletterdheid zijn tussen kort- en langdurig werklozen (zie grafiek 6.7).

Grafiek 6.7 Documentgeletterdheid en werkloosheidsduur



Bij de kortdurend werklozen (korter dan een jaar) vinden we, op de documentschaal, 27% van de respondenten op niveau 1/2, voor de langdurig werklozen (een jaar of langer) bedraagt dit percentage 56%, een wel zeer groot verschil. De prozaschaal vertoont hetzelfde beeld, voor de kwantitatieve schaal zijn de verschillen iets minder geprononceerd, maar nog steeds aanzienlijk.

6.2.2 Voltijd- en deeltijdwerk

Zoals bekend heeft Nederland relatief veel mensen die in deeltijd werken. Dat toont zich ook in dit onderzoek: van de werkenden heeft 28% een deeltijdaanstelling. De meest genoemde redenen om in deeltijd te werken zijn de zorg voor kinderen en het feit dat men nog naar school gaat. Minder genoemde redenen zijn dat men niet voltijds wil werken of dat er alleen deeltijdwerk te vinden is. De deeltijdwerkenden worden vooral gevonden in de beroepsklassen ‘algemeen’, ‘docenten’, ‘medisch’ en ‘verzorging’.

In termen van geletterdheid nemen mensen die in deeltijd werken zeker geen tweederangspositie in, integendeel. Op de prozaschaal doen de deeltijdwerkenden het iets beter, terwijl de verschillen op de document- en kwantitatieve schaal verwaarloosbaar klein zijn (zie onder andere tabel 6.8).

Grafiek 6.8 Voltijd-/deeltijdwerk en documentgeletterdheid (verticaal gepercentageerd)

Niveau	Fulltime	Parttime	Totaal
1	6,3	5,5	6,1
2	22,5	19,5	21,7
3	47,6	49,9	48,3
4/5	23,6	25,1	24
Totaal	100	100	100

Gezien de geringe verschillen in geletterdheid tussen voltijd- en deeltijdwerkenden, is het opvallend dat de deeltijdwerkenden sterk oververtegenwoordigd zijn in de elementaire en lagere beroepen (zie tabel 6.9 in bijlage VI). Wellicht is vooral daar het aanbod deeltijdwerk te vinden, maar de aansluiting tussen capaciteit (geletterdheid) en beroepsniveau laat te wensen over. In tabel 6.10 is de geletterdheidsverdeling weergegeven van mensen die werken op een elementair beroepsniveau. Het is tekenend dat van de mensen die voltijds werken 47% op niveau 3 of hoger zit, terwijl dit voor de deeltijdwerkenden 68% is. De redenen om in deeltijd te werken zijn vaak praktisch of noodzakelijk, het geboden werk lijkt echter vaak niet in overeenstemming met de mogelijkheden van de bekleeders van die functies.

Grafiek 6.10

Voltijd-/deeltijdwerk op elementair beroepsniveau en documentgeletterdheid (verticaal gepercenteerd)

Niveau	Fulltime	Parttime	Totaal
1	22,8	8,8	14,1
2	30,4	23,6	26,2
3	27,6	50,7	41,9
4/5	19,2	17	17,8
Totaal	100	100	100

6.2.3

Positie in het beroep

Tabel 6.11 geeft een overzicht van de positie die mensen in hun baan bekleeden dan wel de mate van verantwoordelijkheid die ze dragen. Middelbare employees vormen met 40% de grootste categorie, gevolgd door de hogere employees met 17%. Zelfstandigen waaronder begrepen bedrijfshoofden/directeuren, zelfstandige beoefenaars van vrije beroepen en zelfstandige boeren of tuinders vormen met 12% van de werkende bevolking een minderheid. Het aandeel van de ongeschoolde arbeid is zeer bescheiden.

Grafiek 6.11

Beroepspositie werkende bevolking (16-65 jaar) (verticaal gepercenteerd)

Positie

Bedrijfshoofd/directeur met zes werknemers of meer	3,5
Bedrijfshoofd/directeur met minder dan zes werknemers	5,6
Zelfstandige/vrije beroepen	2,2
Zelfstandige boer of tuinder	1,3
Hogere employee	17,2
Middelbare employee	39,9
Lagere employee	17,2
Geschoolde handarbeider	8
Ongeschoolde handarbeider	5,1
Totaal	100

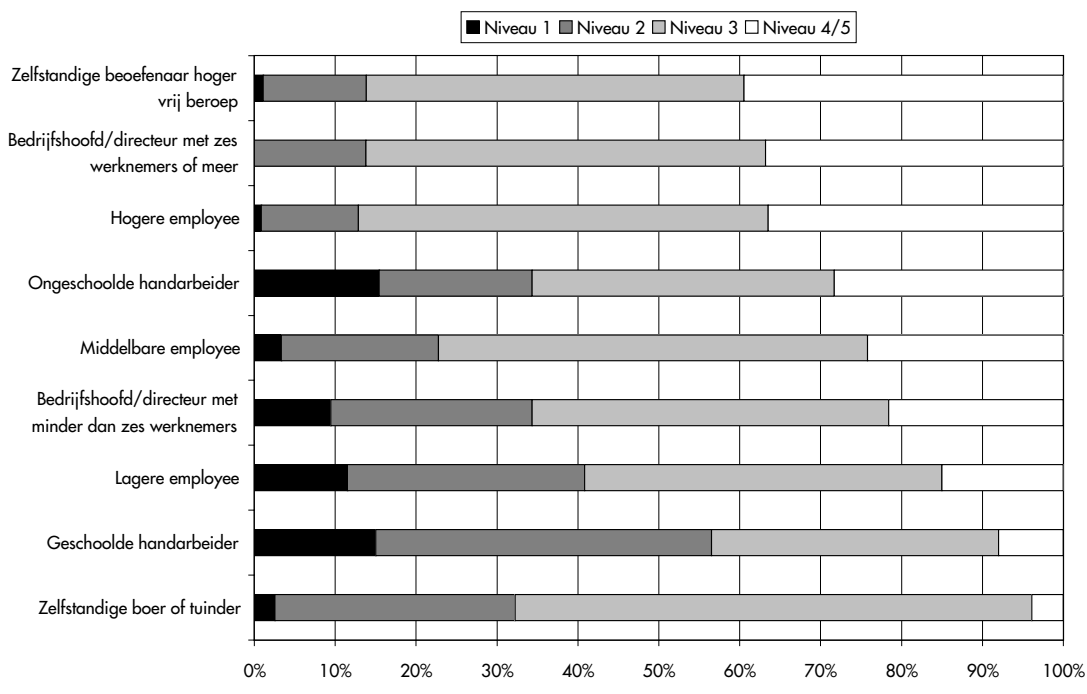
Kijken we naar de relatie tussen geletterdheid en beroepspositie (zie grafiek 6.12) dan nemen de hogere employees, met de directeuren met meer dan zes werknemers en de beoefenaars van vrije beroepen de hoogste posities in. Zonder verwijzing vermelden we dat de bedrijfshoofden iets beter scoren op de kwanti-

tatieve schaal, de hogere employees iets beter op de proza- en documentschaal. De laagste posities zijn voor de geschoolde handarbeiders en de lagere employees. De ongeschoolde handarbeider is een wat vreemde eend in de bijt omdat er binnen deze categorie zowel veel mensen zijn op niveau 1 als op niveau 4/5. Dat ongeschoolde arbeid niet algemeen op de laagste niveaus van geletterdheid scoort, heeft wellicht te maken met het feit dat de bekleeders vaak op tijdelijke basis of als uitzendkracht werken en daarmee per definitie werk doen waar de koppeling tussen opleidingsniveau en werkvereisten minder stringent is.

Bedacht moet worden dat de beroepspositie zoals hier vermeld het resultaat is van de eigen opgave van de respondenten. Daarnaast is -op basis van het opgegeven beroep- het beroepsniveau en de beroepsklasse gecodeerd. Die variabelen zijn naar alle waarschijnlijkheid nauwkeuriger en betrouwbaarder dan de hier gepresenteerde. We komen daar nog uitgebreid op terug in hoofdstuk 7.

Grafiek 6.12

Documentgeletterdheid en beroepspositie



6.2.4

Aanstelling

Het merendeel van de werkenden, 74%, werkt op basis van een vaste aanstelling of een arbeidscontract van onbepaalde duur. Nog eens 7% heeft een tijdelijke aanstelling met uitzicht op vast werk. De opmars van de flexibele arrangementen lijkt nog niet vergevorderd: 4% werkt op tijdelijke basis zonder uitzicht op vast werk en 3% op uitzendbasis. Bij de overigen gaat het om zelfstandigen. Er is nauwelijks een relatie tussen de aanstellingsbasis en geletterdheid.

Het merendeel van de werkenden (54%) heeft een min of meer volledige werkweek (31-40 uur), 29% werkt maximaal dertig uur en 18% slooft zich uit door meer dan veertig uur te werken. Geringe arbeidstijden concentreren zich in de beroepsklassen 'algemeen', 'taal/cultuur' en 'medisch'. De langste arbeidstijden vinden we in de agrarische sector. Er is geen duidelijk verband met geletterdheid, alleen in de kwantitatieve schaal is er de tendentie dat de mensen met de hoogste scores ook de meeste uren werken.

De verschillen in werktijden tussen mannen en vrouwen zijn groot: van de (werkende) vrouwen werkt 57% dertig uur of minder, voor de mannen is dat 10%. Omgekeerd werkt 27% van de mannen meer dan veertig uur, voor de vrouwen bedraagt dat percentage 5%.

6.2.5

De wens om te werken

Het is de vraag of mensen die geen werk hebben of gedurende enige tijd geen werk hebben gehad, wel hadden willen werken en of ze die wens ook actief probeerden te realiseren. Het is ook de vraag of er een samenhang is met geletterdheid.

De eerste groep die we in dat verband onderscheiden, zijn de mensen die op het moment van de bevraging geen werk hadden en ook het afgelopen jaar geen werk hebben gehad. Het gaat om rond 32% van de populatie of 3,3 miljoen mensen. Op de vraag of ze het afgelopen jaar hadden willen werken, antwoordde 21% bevestigend en 79% ontkennend. Wellicht tegen de verwachting in, was het geletterdheidsniveau van degenen die niet hadden willen werken, zeker op de documentschaal, iets hoger dan dat van degenen die wel hadden willen werken.

De achtergrond van deze hogere score wordt plausibeler als we kijken naar de redenen waarom men het afgelopen jaar niet had willen werken. Belangrijke redenen zijn dat men nog een opleiding volgt of dat men de zorg voor de kinderen heeft en beide redenen hangen samen met relatief hoge geletterdheidscores. Een uitzondering op deze regel vormt de kwantitatieve schaal, maar dat is waarschijnlijk een gevolg van het sekse-effect. Redenen die verwijzen naar externe omstandigheden zoals ziekte of persoonlijke omstandigheden hangen samen met relatief lage geletterdheidsscores.

Het feit dat mensen hadden willen werken, betekent (blijkbaar) nog niet dat ze ook daadwerkelijk werk gezocht hebben. Van degenen die zeiden dat ze hadden willen werken, was slechts een derde (36%) het afgelopen jaar voortdurend daadwerkelijk op zoek geweest. Bijna de helft (47%) had in het afgelopen jaar helemaal niet gezocht, naar eigen opgave voornamelijk wegens ziekte. Van de (kleine) groep die wel actief naar werk zocht deden de meesten dat via advertenties in kranten. Men beschouwde zichzelf merendeels als enigszins actief bij het zoeken naar werk.

Een tweede groep die kan worden onderscheiden, zijn diegenen die op het moment van bevraging wel werk hadden, maar het afgelopen jaar enige tijd zonder werk hadden gezeten. Verreweg de meesten (80%) hadden gedurende het gehele afgelopen jaar werk gehad. Slechts een minderheid (8%) had het afgelopen jaar een aanzienlijke periode (dertig weken of meer) zonder werk gezeten.

Van de groep die het afgelopen jaar enige tijd zonder werk had gezeten, had de helft in die periode ook niet willen werken. De meest genoemde reden (36% binnen deze groep) was dat men nog naar school ging of een studie volgde.

Van de groep die wel had willen werken, had rond 60% in de afgelopen periode voortdurend naar werk gezocht. De aantallen zijn te klein om een verdere uitsplitsing te rechtvaardigen.

In tegenstelling tot de eerste groep, werden hier nauwelijks verschillen in geletterdheid gevonden tussen de groep die wel wilde werken in de periode dat ze zonder werk zaten en de groep die dat niet wilde.

6.3 Samenvattend

De internationale gegevens tonen een duidelijk verband tussen geletterdheid en werk. Met name in Nederland en Vlaanderen zien we relatief grote verschillen in geletterdheid tussen werkenden en niet-werkenden.

Binnen Nederland is de positie op de arbeidsmarkt wat verder uitgesplitst en vinden we de hoogste geletterdheidsniveaus onder studerende/schoolgaanden en werkenden. Deze groepen worden op enige afstand gevolgd door de werklozen. Het verschil in geletterdheid tussen werkenden en werklozen is relatief groot, vooral als het gaat om de langdurig werklozen. Het lijkt een indicatie van het feit dat het verschil tussen werken en niet-werken voor een deel verband houdt met de hier gemeten vaardigheden. Opvallend is dat bij de (in Nederland relatief grote) groep van huisvrouwen/-mannen rond 60% zich onder geletterdheidsniveau 3 bevindt. In die zin kan die groep niet direct worden aangeduid als een groot talentenreservoir dat direct inzetbaar is op de arbeidsmarkt. De groepen die definitief buiten de arbeidsmarkt staan, arbeidsongeschikten en gepensioneerden hebben de laagste niveaus van geletterdheid. In Nederland werken relatief veel mensen in deeltijd. Het is een groep die in

|

grote lijnen hetzelfde niveau van geletterdheid heeft als voltijd werkenden, maar die verhoudingsgewijs vaak -onder hun niveau- werkzaam zijn op het elementair beroepsniveau.

7

Geletterdheid en werk

7.1

Geletterdheid en werk internationaal vergeleken

De IALS-gegevens maken het mogelijk om (een deel van) de vaardigheden van beroepsbevolkingen van verschillende landen met elkaar te vergelijken. Dat is belangrijk omdat menselijk kapitaal en kennis/vaardigheden sleutelwoorden zijn voor economische groei en een goed opgeleide beroepsbevolking een basisvoorwaarde is voor economisch succes. In een eerder verschenen MGK-publicatie van Van Ewijk (1997) dit als volgt samen. Menselijk kapitaal is op drie manieren van belang voor economische groei.

- *Als input voor productie*

Scholing leidt tot generieke verbetering van de kwaliteit van de beroepsbevolking en levert daarmee een directe bijdrage aan economische groei. Dit aspect lijkt vooral van belang in de vroege ontwikkelingsstadia van landen, in de rijkere landen neemt de betekenis van deze factor af en verschuift het accent naar de volgende twee aspecten.

- *Als bron van kennis*

In de rijkere landen hangt economische groei vooral samen met technologische vooruitgang. Dit stelt hoge eisen aan de beroepsbevolking en de kennisinfrastructuur. Een goed opgeleide beroepsbevolking is een noodzakelijke voorwaarde om mee te (blijven) tellen op technologisch gebied.

- *Als strategische factor in de internationale concurrentie*

Investerings in menselijk kapitaal vormen een belangrijke strategische factor in de toenemende internationale concurrentie. Goed onderwijs en een goed opgeleide beroepsbevolking zijn van cruciaal belang voor de aantrekkelijkheid van een land voor buitenlandse investeerders.

In hoofdstuk 3 is een algemene vergelijking gegeven van het geletterdheidsniveau van de verschillende in het onderzoek betrokken landen, uitgesplitst naar de drie schalen. Daaruit bleek dat Nederland zich in de kopgroep bevindt. In dit hoofdstuk gaan we nader in op de groep werkenden. Voor de internationale vergelijking wordt gekeken naar de beroepsklassen zoals die in de International Standard Classification of Occupations (ISCO-88) worden onderscheiden. Er zijn ook gegevens verzameld over de bedrijfssectoren op basis van de International Standard Industrial Classification (ISIC), maar daarover wordt in deze publicatie niet gerapporteerd.

In de ISCO worden de volgende globale beroepsklassen onderscheiden. Omdat het moeilijk is om dekkende vertalingen te vinden zijn de Engelstalige titels gehandhaafd.

Legislators, senior officials and officials

Het gaat hier om leidinggevende beroepen in publieke en particuliere bedrijven en organisaties.

Professionals

Beroepen die een hoog niveau van professionele kennis en ervaring eisen. De bekleeders vergroten bestaande kennis, passen kennis toe op nieuwe problemen en dragen kennis over. Het onderwijsniveau is meestal universitair.

Technicians and associate professionals

Beroepen waarvoor technische kennis en ervaring nodig is. De bekleeders voeren technisch werk uit door begrippen en methoden toe te passen op verschillende terreinen. Het onderwijsniveau is meestal niet-universitair hoger onderwijs.

Clerks

Beroepen waarin men zich voornamelijk bezighoudt met de opslag, organisatie en bewerking van informatie. Voornaamste taken liggen op het terrein van secretariaatswerkzaamheden, gegevensinvoer en bewerking en klantgerichte activiteiten op balieniveau. Het onderwijsniveau is meestal secundair.

Service workers and shop & market sales workers

Beroepen op het terrein van persoonlijke dienstverlening, met activiteiten als verkoop, reizen, verzorging, bescherming etc. Het onderwijsniveau is meestal secundair.

Skilled agricultural and fishery workers

Beroepen op agrarisch terrein, visserij, bosbouw etc. Het onderwijsniveau is meestal secundair.

Craft and related trades workers

Vakmensen op verschillende terreinen, bijvoorbeeld in de bouw of in de productie van goederen. Het onderwijsniveau is meestal secundair.

Plant and machine operators and assemblers

Beroepen waarin grootschalige en vaak geautomatiseerde processen onderhouden moeten worden (vgl. procesindustrie). Dit omvat ook omgang met machines en het assembleren van componenten. Het onderwijsniveau is meestal secundair.

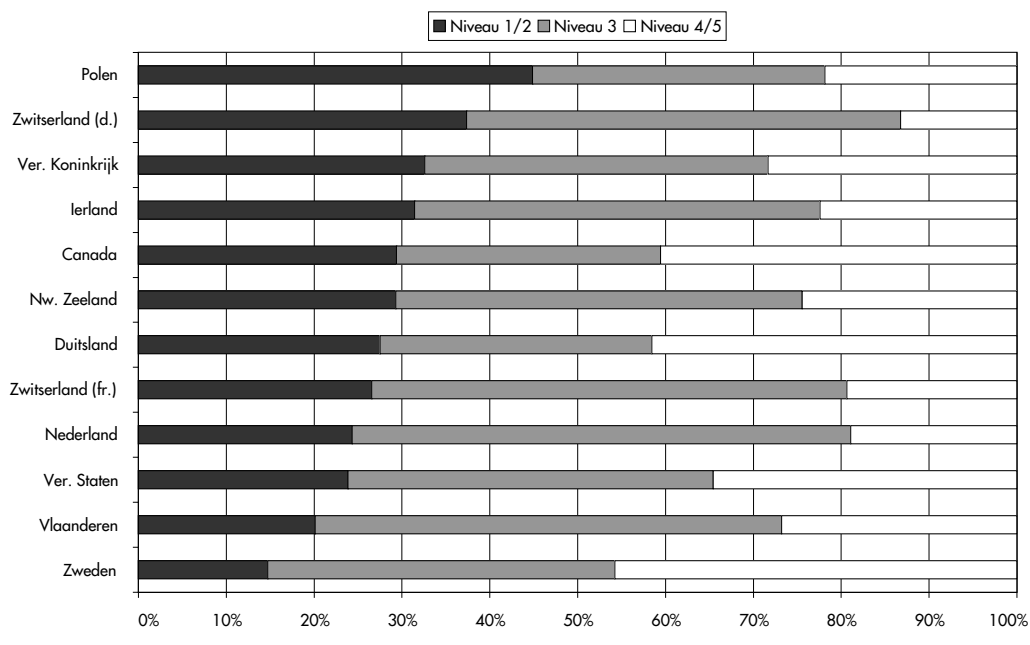
Elementary occupations

Het uitvoeren van vooral eenvoudige geroutiniseerde handelingen met een gering aandeel eigen initiatief. Het onderwijsniveau is meestal primair.

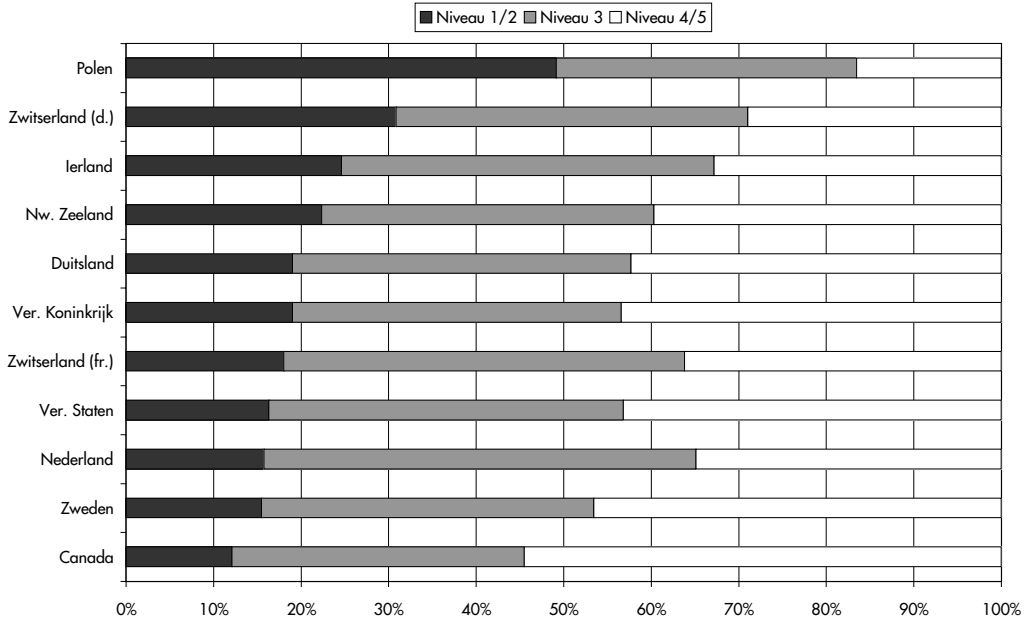
In de grafieken 7.1 tot en met 7.8 is de verdeling van de documentgeletterdheid voor de verschillende landen per ISCO-beroepsklasse weergegeven. De geletterdheidsniveaus 1 en 2 zijn voor de overzichtelijkheid samengenomen. Over de relatief kleine categorie ‘Skilled agricultural and fishery workers’ wordt niet gerapporteerd; met uitzondering van Polen, Ierland en Nieuw Zeeland lag hun gemiddelde aandeel in de werkende bevolking op 2%. Voor de overige beroepen ligt het gemiddelde aandeel meestal boven de 10%, met uiteraard sterke nationale variaties.

In de beroepsklasse ‘Legislators...’, een groep die we tegenwoordig als managers zouden aanduiden, telt Nederland relatief weinig bekleeders onder niveau 3. Aan de andere kant zijn er ook weinig bekleeders op het hoogste niveau van geletterdheid 4/5, Nederland neemt daar zo’n beetje de laatste plaats in. In landen als Duitsland, Zweden en Canada vinden we twee keer zoveel managers op niveau 4/5. De Nederlandse manager heeft vooral een geletterdheidsniveau 3.

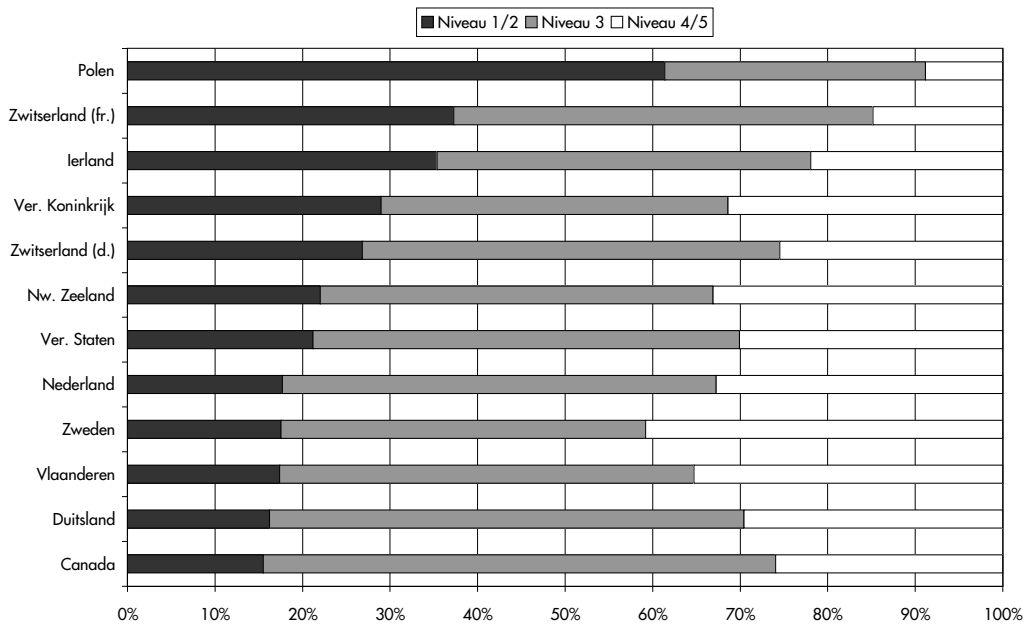
Grafiek 7.1 Verdeling documentgeletterdheid over de categorie ‘Legislators, senior officials and managers’



Grafiek 7.2 Verdeling documentgeletterdheid over de categorie 'Professionals'



Grafiek 7.3 Verdeling documentgeletterdheid over de categorie 'Technicians and associate professionals'

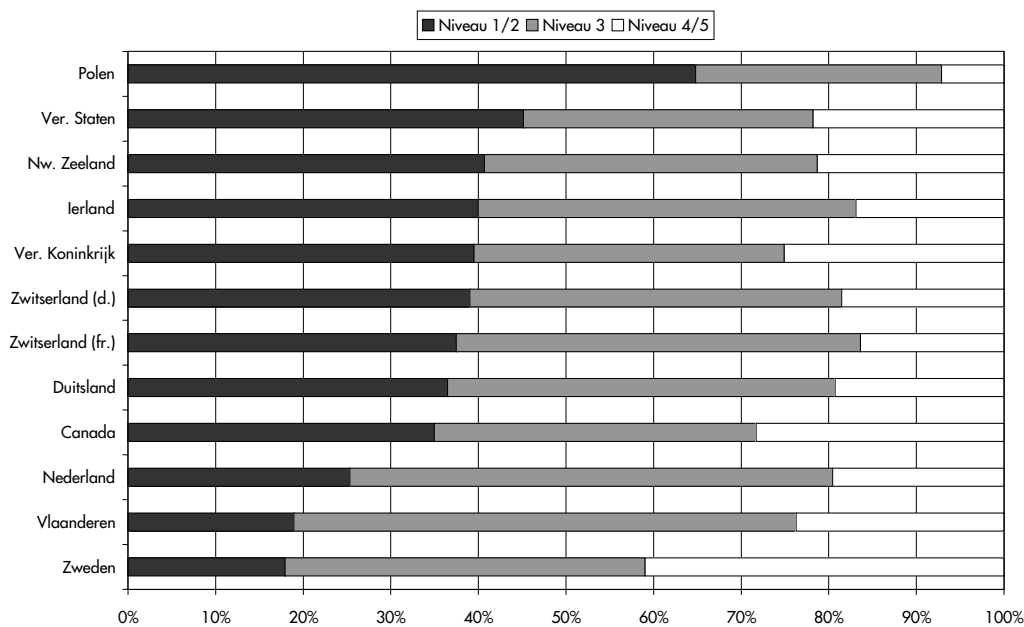


Professionals hebben over het algemeen een iets hoger niveau van geletterdheid dan managers. Ook hier vinden we voor Nederland relatief weinig professionals onder niveau 3, maar opnieuw ook relatief weinig professionals op niveau 4/5, zij het dat de verschillen met andere landen minder pregnant zijn. Ook hier is voor de Nederlandse professionals geletterdheidsniveau 3 de grootste categorie.

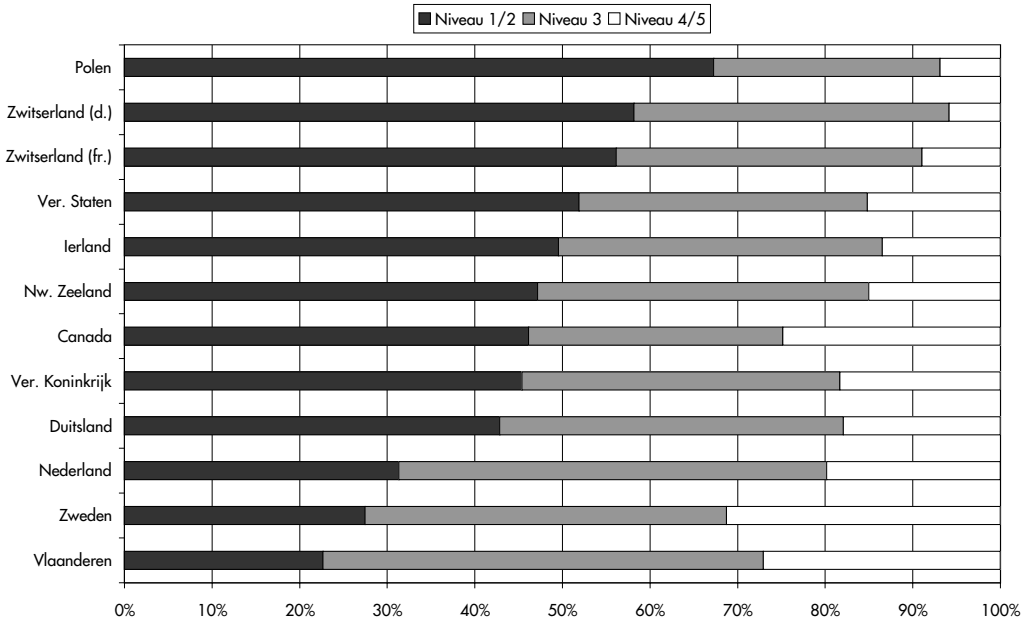
Bij de categorie ‘Technicians and associate professionals’ is er voor Nederland sprake van een gemiddelde positie in termen van geletterdheid, ongeveer overeenkomend met die van Vlaanderen of Duitsland.

Voor deze hogere beroepen, die over het algemeen geassocieerd worden met een hoger onderwijsniveau, vinden we voor Nederland een goede ondergrens (weinig bekleeders onder niveau 3), een grote groep op een gemiddeld niveau van geletterdheid (niveau 3) en relatief weinig bekleeders op het hogere niveau van geletterdheid (niveau 4/5), met name onder de managers. Voor de klasse van de technicians is er eerder sprake van een gemiddeld niveau, overeenkomend met dat van een aantal buurlanden.

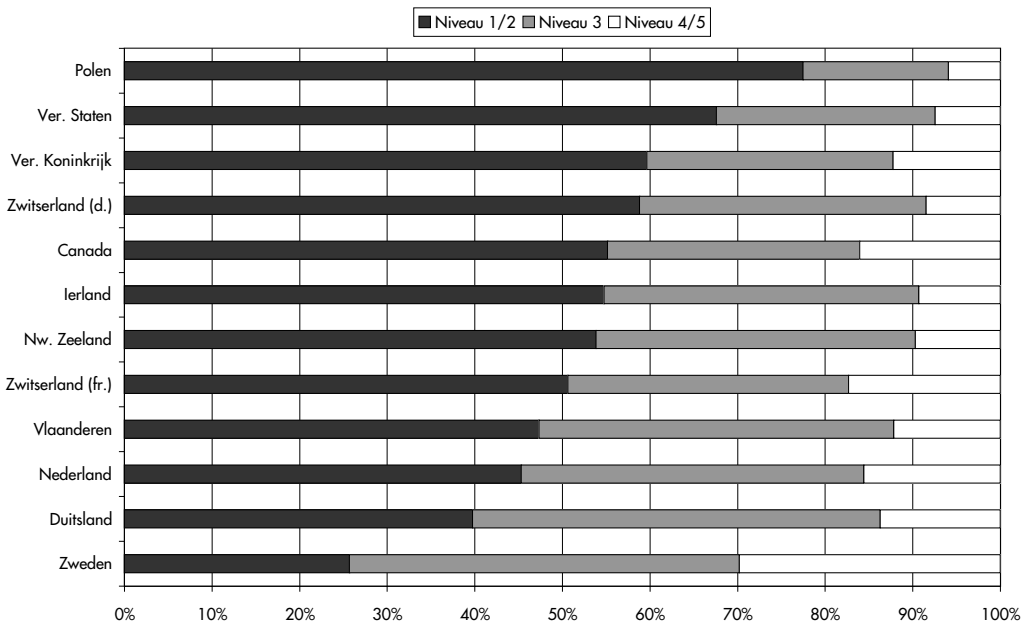
Grafiek 7.4 Verdeling documentgeletterdheid over de categorie ‘Clerks’



Grafiek 7.5 Verdeling documentgeletterdheid over de categorie 'Service workers and shop & market sales workers'

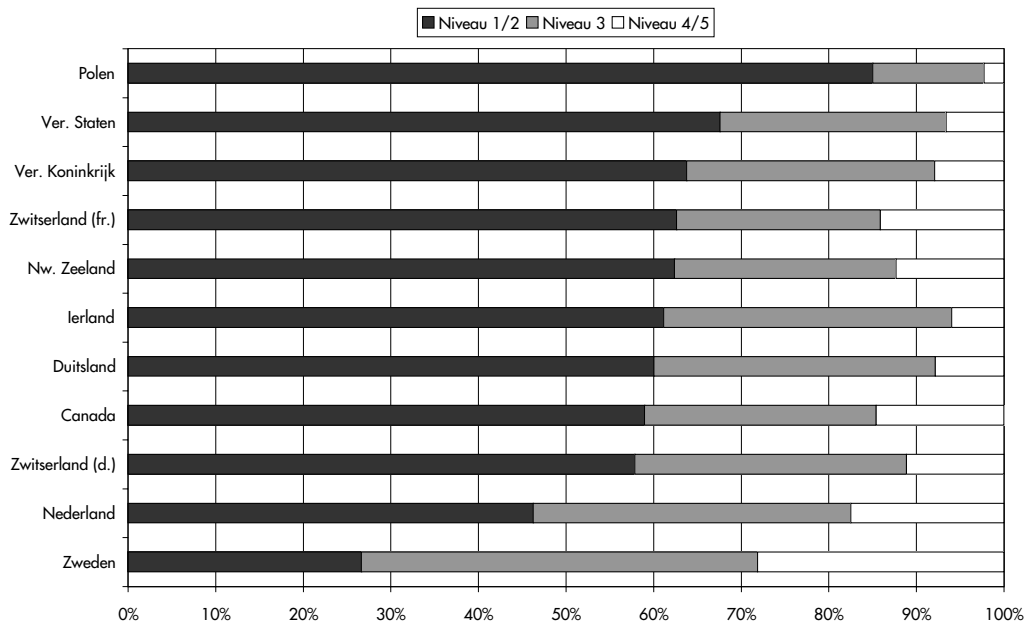


Grafiek 7.6 Verdeling documentgeletterdheid over de categorie 'Craft and related trade workers'



Grafiek 7.7

Verdeling documentgeletterdheid over de categorie 'Plant and machine operators and assemblers'



Voor de categorie van de 'Clerks' vinden we voor Nederland relatief weinig bekleeders onder niveau 3, een relatief zeer grote groep op niveau 3 en weer wat minder -relatief gesproken- op niveau 4/5. Vlaanderen en Zweden doen het iets beter, maar Nederland doet het weer iets beter dan Duitsland.

De 'Service workers and shop & market sales workers' vertonen een soortgelijk beeld, met hier ook een relatief goede score op niveau 4/5. Ook hier een iets betere prestatie voor Vlaanderen en Zweden, en een iets lagere prestatie voor Duitsland.

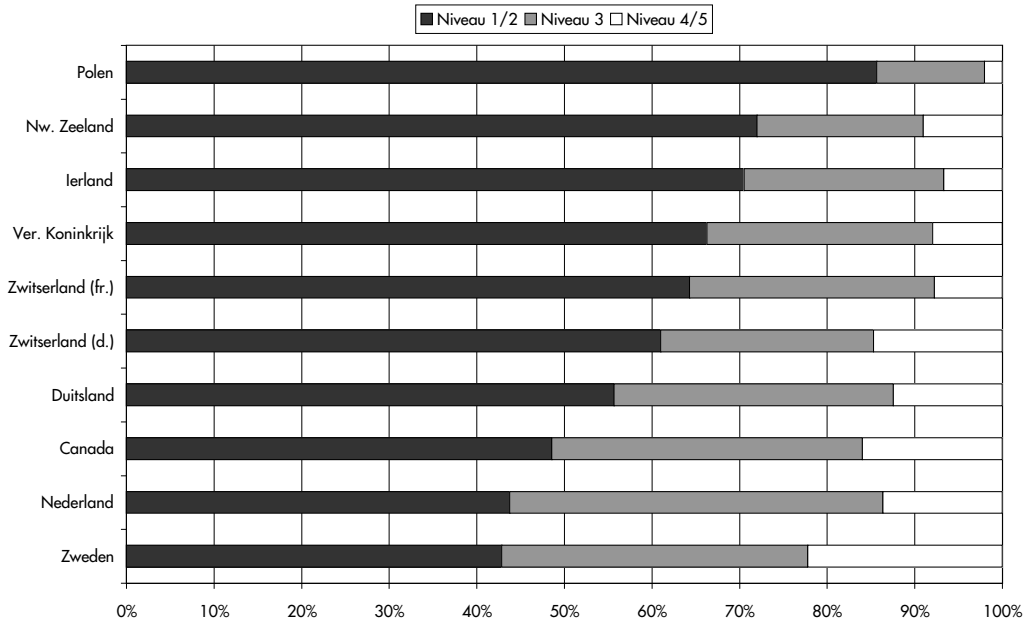
Ook voor de categorie 'Craft and related trades workers' is er sprake van een relatief goede positionering van Nederland. Duitsland en Zweden doen het iets beter, Vlaanderen iets minder. Voor de 'Plant and machine operators and assemblers' ten slotte geldt dat de Nederlandse geletterdheidsscores relatief goed zijn en men eigenlijk alleen Zweden moet laten voorgaan.

In het algemeen geldt voor deze beroepen, die geassocieerd worden met een opleidingsniveau op secundair niveau, dat Nederland een gemiddelde tot goede positie inneemt, met relatief weinig bekleeders onder niveau 3, meestal relatief veel mensen op niveau 3 en een gemiddelde score op niveau 4/5.

Ten slotte de 'Elementary occupations', waarvoor meestal niet meer is vereist dan primair onderwijs. In Nederland tonen de bekleeders van deze lagere beroepen een relatief hoog geletterdheidsniveau met opnieuw relatief weinig mensen onder niveau 3. Ook hier moet men alleen Zweden laten voorgaan.

Grafiek 7.8

Verdeling documentgeletterdheid over de categorie 'Elementary occupations'



Het algemene beeld dat hieruit naar voren komt, is dat het geletterdheidsniveau van de hogere beroepsgroepen enigszins mager afsteekt bij dat van concurrerende landen, vooral bij de managers en als het gaat om het aandeel van de bekleeders op het geletterdheidsniveau 4/5. In de 'middelbare' beroepen neemt Nederland een degelijke positie in, meestal dicht bij de top en meestal in de buurt van concurrerende buurlanden. Bekleeders van primaire beroepen hebben een relatief hoog niveau van geletterdheid.

7.2 Geletterdheid en werk in Nederland

Hoewel de in de internationale vergelijking gehanteerde indeling van de ISCO-88 op dezelfde principes is gebaseerd als de hierna te behandelen Nederlandse indeling (beide gaan uit van het begrip 'benodigde bekwaamheden' als basis voor de indeling), zijn zij toch niet zonder meer vergelijkbaar. Zo kent de Nederlandse indeling een grotere detaillering en zijn ook de bekwaamheidsniveaus van de ISCO-88 grover. Wel kunnen beide systemen in elkaar 'vertaald' worden, wat in het onderhavige onderzoek dan ook is gebeurd (zie ook CBS, 1993).

7.2.1

De Standaard Beroepenclassificatie

Sinds 1992 werkt het CBS met een nieuwe beroepenclassificatie, de Standaard Beroepenclassificatie 1992 of kortweg de SBC-92 (zie voor details: CBS, 1993).

In deze beroepenclassificatie worden beroepen ingedeeld naar de volgende criteria:

- het niveau van de benodigde bekwaamheden;
- de hoofdrichting van de benodigde bekwaamheden (bijvoorbeeld technisch of medisch) en de richting van de benodigde bekwaamheden (bijvoorbeeld bouwkundig of weg- en waterbouwkundig);
- de werksoorten (bijvoorbeeld bankwerken, calculeren, bezorgen).

Dit resulteert in 1.211 beroepen die verder kunnen worden geaggregeerd tot 121 beroepsgroepen, 43 beroepsklassen en 5 beroepsniveaus. De indeling maakt het mogelijk om de aansluiting tussen vraag en aanbod op de arbeidsmarkt in kaart te brengen, door het niveau en de richting van de feitelijk gevolgde opleiding te vergelijken met het niveau en de richting van de benodigde bekwaamheden van het beroep.

De kern van het niveau, de hoofdrichting en de richting van de benodigde bekwaamheden, wordt bepaald door de meest geëigende opleiding. Op de arbeidsmarkt vindt als het ware een ‘matching’ plaats van deze voor een beroep benodigde bekwaamheden en de bij een mogelijke vervuller van dat beroep beschikbare bekwaamheden.

Bij selectie speelt niet alleen de opleiding een rol. Werkgevers selecteren ook op werkervaring en op kenmerken als leeftijd, geslacht en etniciteit. Daarnaast zijn processen als overvloed of krapte op (delen van) de arbeidsmarkt van belang. Ook wordt geworven via niet-officiële kanalen (via vrienden en kennissen), vooral op de lagere functieniveaus.

Bij het bepalen van de voor een beroep vereiste opleiding is zoveel mogelijk getracht deze op basis van analyses van takenpakketten door beroepenkundigen te laten plaatsvinden. De feitelijke opleidingseisen die op de arbeidsmarkt gelden, zijn immers sterk bepaald door de conjunctuur op de arbeidsmarkt.

Bij een ruim aanbod zullen de opleidingseisen al snel stijgen.

Het startpunt van de bepaling van het niveau, de hoofdrichting en de richting ligt bij het vaststellen van de meest geëigende opleiding, dat wil zeggen de opleiding die het beste voorbereidt op de werkzaamheden in het takenpakket. Deze is vastgesteld aan de hand van de Standaard Onderwijsindeling 1978, versie 1989 (SOI-78). Voor de beroepenclassificatie is de SOI op punten aangepast, met name waar het de (hoofd)richting betreft.

Het niveau van de benodigde bekwaamheden is geoperationaliseerd als het niveau van de meest geëigende opleiding en de duur van de vakspecialistische werkervaring. Hier is getypeerd naar het niveau van de voltooide opleiding die nodig is om het takenpakket uit te voeren. In de gedetailleerde CBS-indeling is ook rekening gehouden met de invloed van aanvullende vakspecialistische

ervaring (waaronder begrepen aanvullende scholing). Deze maakt het mogelijk om op een hoger niveau in de beroepsindeling te komen. Ter illustratie: met een aanvullende vakspecialistische werkervaring van vijf maanden kan men met een voltooide opleiding ‘lager onderwijs’ (SOI 2) komen tot een beroep met bekwaamheidsniveau ‘lager’; met een aanvullende werkervaring/opleiding van vierentwintig maanden kan men met een voltooide opleiding ‘hoger beroepsonderwijs’ (SOI 5) komen tot een beroep met bekwaamheidsniveau ‘wetenschappelijk’. Hier is deze verfijning niet toegepast.

De SBC-92 onderscheidt vijf beroepsniveaus. Ze worden in tabel 7.9 weergegeven met het passende SOI-onderwijsniveau, de passende onderwijscodes uit het IALS-onderzoek en de verdeling van de beroepsniveaus over de gewogen steekproef.

Tabel 7.9 **Beroepsniveau, SOI-niveau, IALS-onderwijsniveau en verdeling over steekproef (verticaal gepercenteerd)**

Beroepsniveau	Onderwijsniveau	Onderwijscode IALS	Verdeling in steekproef
Elementair	SOI 2	IALS 1/2	8,8
Lager	SOI 3	IALS 3/4	25,7
Middelbaar	SOI 4	IALS 5/6	39,9
Hoger	SOI 5	IALS 7	18,9
Wetenschappelijk	SOI 6	IALS 8	6,8

7.2.2 De aansluiting tussen opleidingsniveau en beroepsniveau

Om allerlei redenen zal er zelden sprake zijn van een directe aansluiting tussen beroeps- en opleidingsniveau. Afhankelijk van een ruim of krap aanbod op de arbeidsmarkt worden opleidingseisen verhoogd of verlaagd, mensen kwalificeren zich door werkervaring en door het volgen van cursussen en opleidingen, en kennis veroudert ook weer. Tabel 7.10 illustreert dit.

Tabel 7.10 Opleidingsniveau per beroepsniveau (verticaal gepercenteerd)

	Elementair	Lager	Middelbaar	Hoger	Wetensch.	Totaal
Geen voltooide opleiding	6	1,5	0,5	-	-	1,1
Lager onderwijs	19,3	15,8	5,1	1,2	-	8
Lager beroepsonderwijs	24,8	21,7	14,4	2,1	-	13,8
Mavo	11,2	16,2	13,3	8,2	1	12,1
Middelbaar beroepsonderwijs	14,3	27	41,5	21,1	8,2	29,3
Havo of vwo	19,9	13	11,7	15,2	6,1	13
Hoger beroepsonderwijs	3,7	3,6	10,1	41,4	33,5	15,4
Wetenschappelijk onderwijs	0,8	0,7	2,6	10,1	50	6,6
Anders/weet niet zeker	-	0,5	0,7	0,5	1,2	0,6
Totaal	100	100	100	100	100	100

Bij banen op elementair niveau vinden we een grote groep met een hoger opleidingsniveau dan vereist: rond 75%. De eerder gevonden overmaat van relatief hooggekwalificeerde parttimers in beroepen op elementair niveau kan een deel van de verklaring zijn. Bij banen op lager niveau bedraagt dat percentage 45%. Op middelbaar en hoger niveau vinden we veel minder mensen met een hoger opleidingsniveau dan vereist: rond 10%. Daar is eerder het omgekeerde het geval.

In functies op hoger en wetenschappelijk niveau vinden we relatief veel mensen met een opleidingsniveau lager dan 'vereist'. Dat geldt voor 48% van de bezetters van functies op hoger niveau en 49% van de bezetters van functies op wetenschappelijk niveau. In de elementaire en lagere beroepen is het opleidingsniveau dus relatief hoog, in de hogere en wetenschappelijke beroepen is het relatief laag.

Wel volgden mensen in banen op hoger en wetenschappelijk niveau beduidend meer opleidingen en cursussen na het dagonderwijs, zowel in het afgelopen jaar als in de afgelopen vijf jaar. Voor het jaar voorafgaand aan de bevraging bedroeg dat percentage voor mensen in banen op elementair niveau 23% en voor mensen die op wetenschappelijk niveau werkten 51% (zie tabel 7.11). Bedacht moet worden dat het hier alleen om beroepsgerichte opleidingen ging. In hoofdstuk 8 wordt dieper ingegaan op de deelname aan scholing en volwassenenonderwijs.

Tabel 7.11

Deelname beroepsgerichte ve per onderwijsniveau (exclusief studenten)(verticaal gepercenteerd)

	Elementair	Lager	Middelbaar	Hoger	Wetensch.	Totaal
Wel opleiding	22,9	25,8	33,5	39,1	51,5	33
Geen opleiding	77,1	74,2	66,5	60,9	48,5	67
Totaal	100	100	100	100	100	100

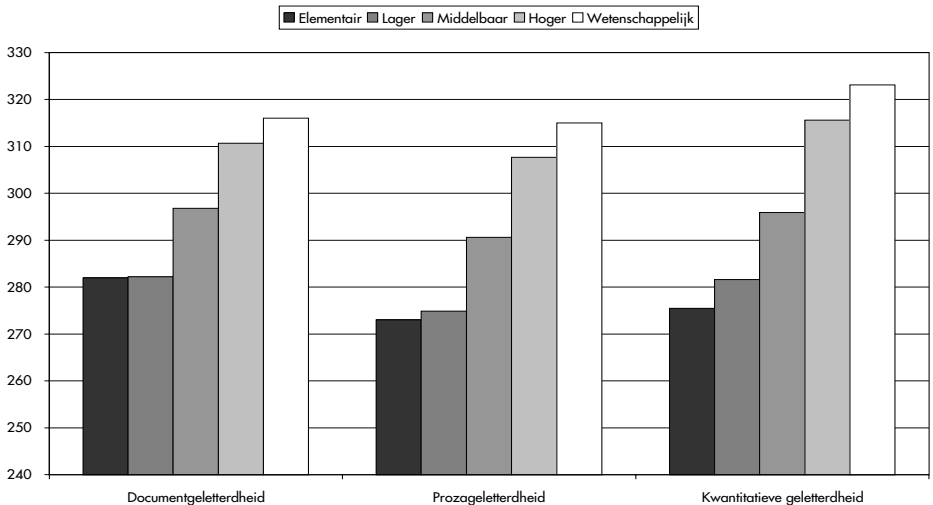
7.2.3 Beroepsniveau en geletterdheid

Er is een duidelijke relatie tussen beroepsniveau en geletterdheid op alle schalen. Zo is de gemiddelde score op de prozaschaal voor het elementair niveau 273 en voor het wetenschappelijk niveau 315. De andere schalen vertonen soortgelijke verschillen. Opvallend is dat er wat betreft het niveau van geletterdheid weinig verschil is tussen elementaire en lagere beroepen, maar dat de afstand tussen lagere en middelbare beroepen en tussen middelbare en hogere beroepen relatief groot is, terwijl hogere en wetenschappelijke beroepen onderling weer minder sterk verschillen (zie grafiek 7.12). Een vergelijking op basis van de vier geletterdheidsniveaus toont hetzelfde beeld.

In onderwijstermen vertaald zien we forse verschillen in geletterdheid tussen bekleeders van beroepen waarvoor voortgezet onderwijs eerste fase (mavo/lbo) en waarvoor voortgezet onderwijs tweede fase (mbo, havo/vwo) is vereist. Hetzelfde geldt voor bekleeders van beroepen waarvoor respectievelijk voortgezet onderwijs tweede fase en hoger beroepsonderwijs is vereist.

Grafiek 7.12

Beroepsniveau en gemiddelde score op de drie schalen



7.2.4

Geletterdheid en beroepsklasse

Naast het beroepsniveau, onderscheidt de SBC-92 beroepsklassen die zijn samengesteld uit de voor die groep van beroepen vereiste hoofdrichting en niveau van opleiding. Er zijn in totaal drieënveertig beroepsklassen. De niveaus werden eerder weergegeven, in tabel 7.13 worden de hoofdrichtingen weergegeven en de verdeling binnen de (gewogen) steekproef.

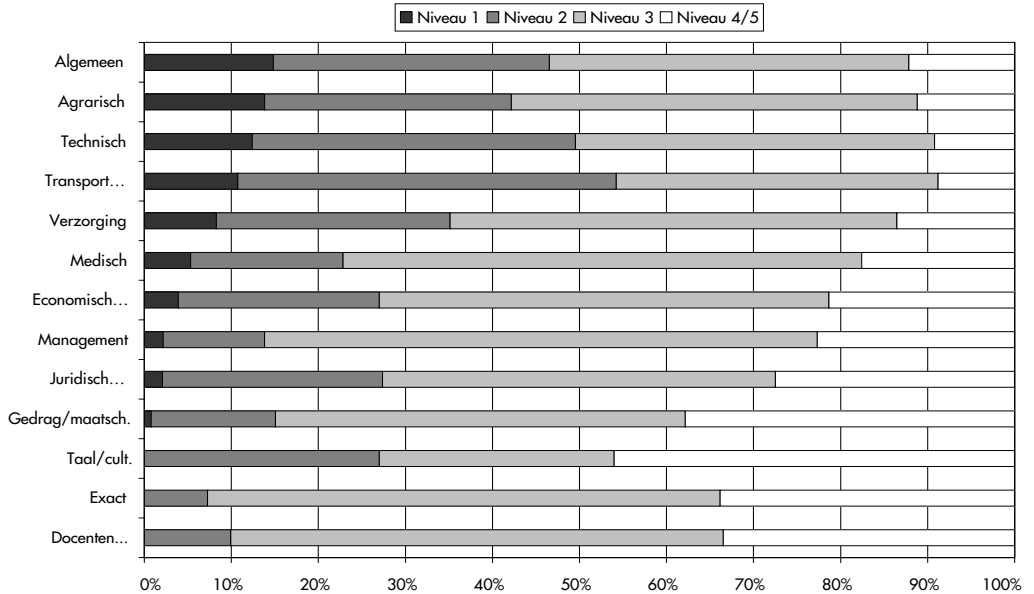
Tabel 7.13 Beroepsklassen in de gewogen steekproef (verticaal gepercenteerd)

Hoofdrichting	Percentage
Algemeen	9
Docenten/staffuncties onderwijs	6
Agrarisch	4,1
Exact	1,1
Technisch	19,1
Transport, communicatie, verkeer	4,3
Medisch/paramedisch	6,3
Economisch/administratief/commercieel	34,3
Juridisch/bestuurlijk/openbare orde/veiligheid	2,6
Taal en cultuur	0,9
Gedrag en maatschappij	2,9
Persoonlijke/sociale verzorging	7,8
Management	1,6
Totaal	100

De relatie tussen geletterdheid en hoofdrichting zal uiteraard sterk afhangen van de niveauvereisten die voor verschillende hoofdrichtingen worden gesteld en de verdeling van de populatie over die niveaus (zie ook CBS, 1993). In de grafieken 7.14, 7.15 en 7.16 is voor de drie schalen de relatie tussen de beroepsklasse en het niveau van geletterdheid weergegeven.

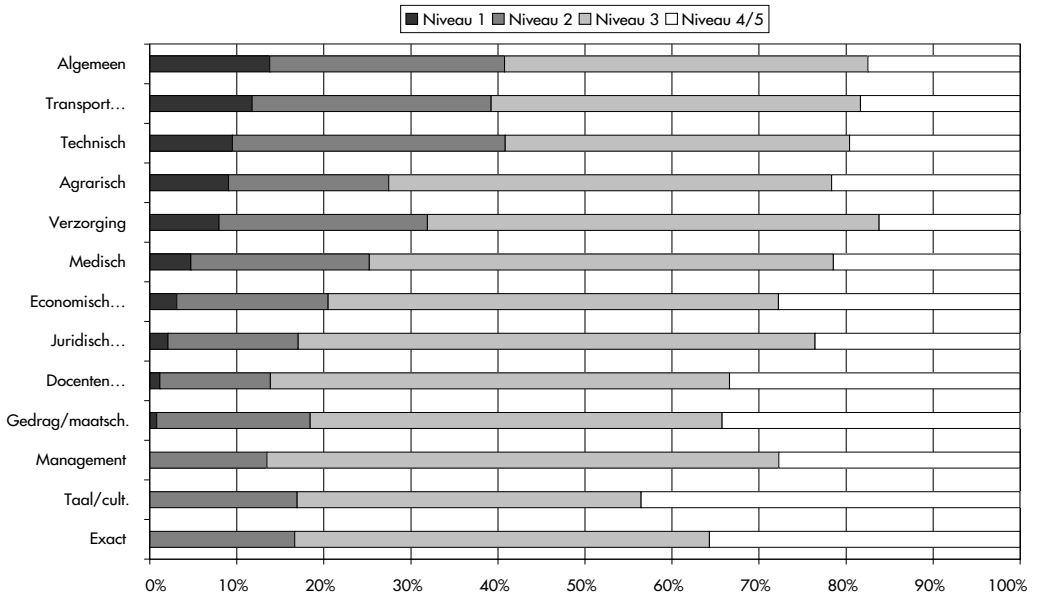
Grafiek 7.14

Beroepsklasse en prozagelettertheid



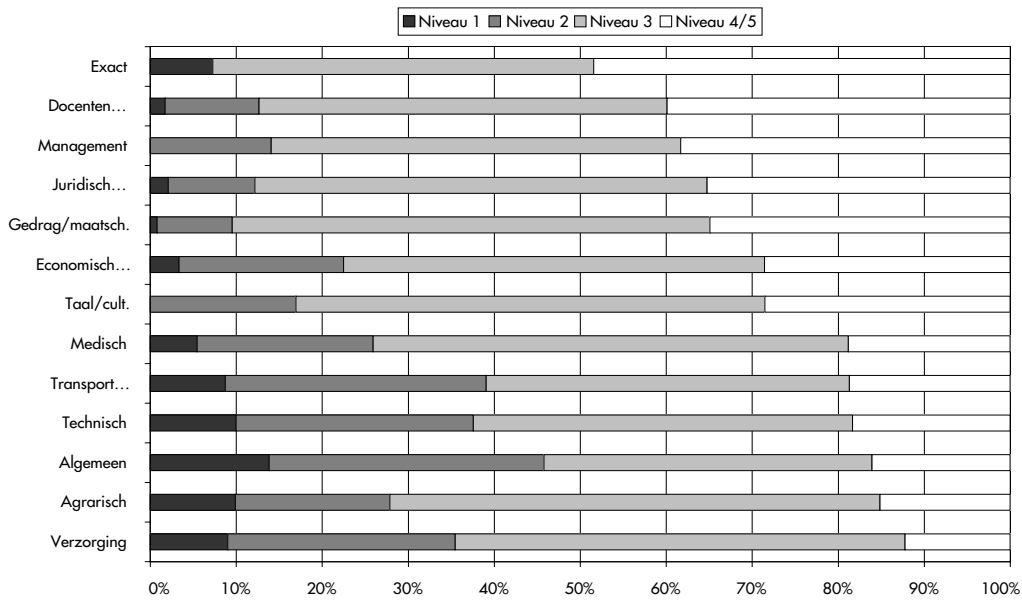
Grafiek 7.15

Beroepsklasse en documentgelettertheid



Grafiek 7.16

Beroepsklasse en kwantitatieve geletterdheid



Met de kanttekening dat het bij sommige beroepsklassen om kleine aantallen gaat, kunnen de volgende opmerkingen worden gemaakt.

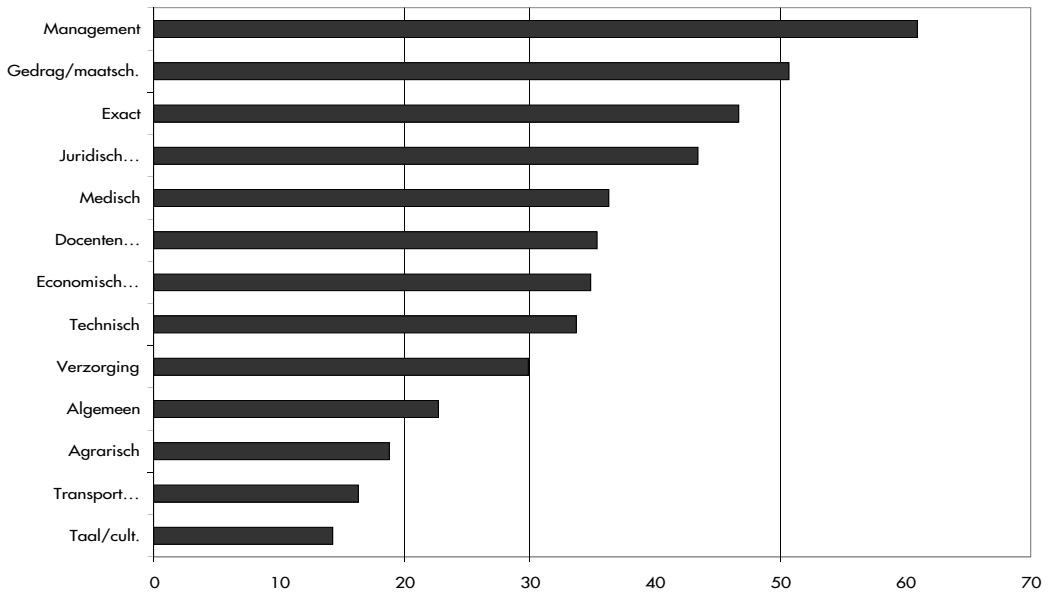
Het wekt geen verwondering dat mensen in exacte beroepen het hoogst scoren op de kwantitatieve schaal (bijna 50% op niveau 4/5). Opvallender is dat mensen in exacte beroepen ook zeer hoog scoren op de proza- en de documentschaal. Mensen die werkzaam zijn in beroepen op het terrein van taal en cultuur of gedrag en maatschappij scoren hoog op de proza- en de documentschaal. De waarheid gebiedt te zeggen dat de aantallen beroepsbeoefenaars in deze sectoren niet erg groot zijn (rond 4% van de werkenden binnen de steekproef).

Op grond van de beroepsniveau-indeling van het CBS zouden voor de beroepsklassen 'management' en 'docenten' wellicht wat hogere scores verwacht kunnen worden (zie tabel 7.17 in bijlage VII).

Beroepsklassen waarvan relatief veel beoefenaars op niveau 1 en 2 zitten, zijn beroepen in de transportsector, technische beroepen en algemene beroepen. Het gaat vaak om percentages op niveau 1 en 2 van 40% tot 50%. Voor de categorie 'algemeen' wekt dit geen verwondering. Bijna alle beroepen binnen deze klasse worden door het CBS als elementair gedefinieerd, het lijkt een restcategorie van ongeschoolde arbeid. Verwondering wekt wel de relatief lage score van mensen in technische beroepen op de kwantitatieve schaal, zeker gezien het feit dat volgens de indeling van het CBS in deze beroepsklasse verhoudingsgewijs veel beroepen als 'middelbaar niveau' kunnen worden aangemerkt. Bedacht moet worden dat het hier om relatief omvangrijke beroepsklassen gaat, ruim 30% van de werkenden binnen de steekproef valt binnen de drie hier genoemde klassen.

Grafiek 7.18

Deelname aan beroepsgerichte scholing per beroepsklasse



Een belangrijke manier om kennis en vaardigheden op peil te houden is het volgen van scholing en training. In hoofdstuk 8 wordt uitgebreider ingegaan op het volgen van scholing en volwassenenonderwijs, maar hier is de vraag relevant in hoeverre er een relatie is tussen de vaardigheidsniveaus die we voor verschillende beroepsklassen vaststelden en het volgen van scholing. Scholing is hierbij opgevat als scholing voor baan of beroep. In grafiek 7.18 is dat verband weergegeven en een zekere overeenkomst valt niet te ontkennen. De hoog scorende beoefenaars van exacte beroepen scoren ook het hoogst als het gaat om de deelname aan scholing, terwijl ook beoefenaars in andere beroepsklassen met een hoog geletterdheidsniveau -zoals beroepen in het management en gedrags/maatschappelijke beroepen- relatief veel deelnemen aan scholing. Maar er zijn ook klassen waarvoor het verband veel onduidelijker is, zoals voor beoefenaars van beroepen op het terrein van taal en cultuur.

7.3 Geletterdheidseisen op het werk

Verschillende werkomgevingen zullen verschillende eisen stellen aan de geletterdheid van werknemers. In de ene werksituatie zal men vaker schriftelijke instructies moeten lezen, in een andere omgeving zal men vaker rekeningen of facturen moeten schrijven en in weer andere omgevingen worden eisen gesteld aan het vermogen om technische specificaties te maken. In de vragenlijst zijn een aantal vragen opgenomen die betrekking hebben op de frequentie waar-

mee men op het werk moet lezen, schrijven of rekenachtige activiteiten moet verrichten. De antwoordmogelijkheden op deze vragen waren: ‘dagelijks’, ‘een paar keer per week’, ‘eens per week’, ‘minder dan eens per week’ en ‘bijna nooit’.

In tabel 7.19 zijn, in volgorde, die activiteiten weergegeven die men zeer regelmatig (dagelijks of een paar keer in de week) in een werkcontext moest ondernemen.

Tabel 7.19 **Activiteiten die men zeer regelmatig in een werkcontext onderneemt (in percentages)**

Lezen of gebruiken van informatie van:

- brieven of memo's	59
- rapporten, artikelen, tijdschriften, kranten	50
- handleidingen, naslagwerken, catalogi	39
- rekeningen, facturen, spreadsheets, begrotingen	37
- grafieken, schema's	30
- stukken geschreven in andere taal dan Nederlands	21
- gebruiksaanwijzingen, bijsluiters bij medicijnen, recepten, andere producten	17

Schrijven van:

- brieven of memo's	43
- rapporten of artikelen	26
- rekeningen, facturen, begrotingen of deze zelf invullen	19

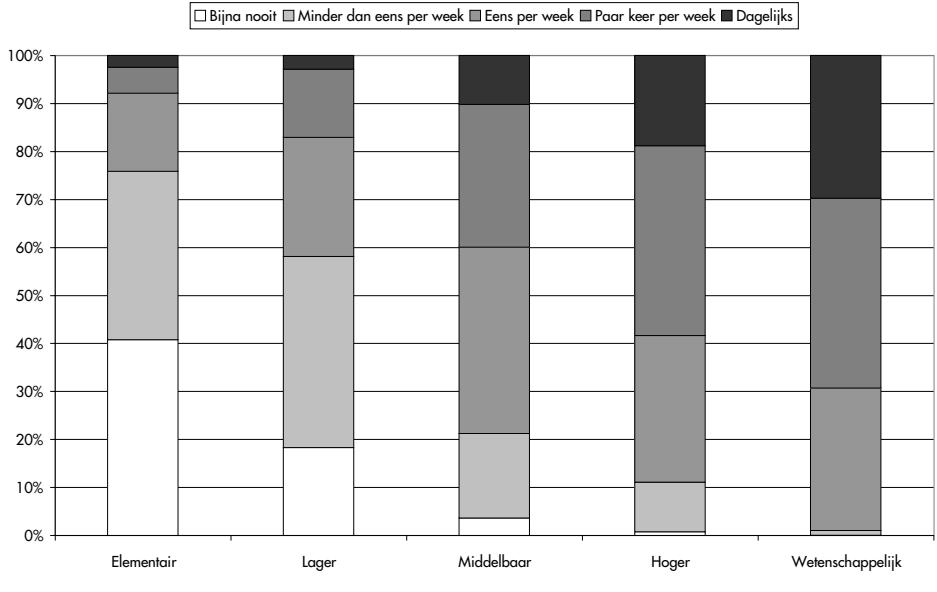
Maken van/gebruiken van:

- rekenen om de grootte of het gewicht van dingen te meten/schatten	40
- rekenen om prijzen, kosten, begrotingen te berekenen	40
- schattingen of technische specificaties	23

Is er een samenhang tussen de lees-, schrijf- en rekeneisen die het werk stelt en kenmerken als beroepsniveau en beroepsklasse? Om die informatie wat overzichtelijker te kunnen weergeven, zijn de variabelen die respectievelijk de lees-, schrijf- en rekenfrequentie aangeven, samengenomen, waarbij de waarde 1 overeenkomt met het gegeven dat men bijna nooit met dergelijke geletterdheidseisen wordt geconfronteerd en de waarde 5 verwijst naar een dagelijkse omgang met dergelijke geletterdheidseisen. In de grafieken 7.20, 7.21 en 7.22 is de relatie tussen lees-, schrijf- en rekeneisen en het beroepsniveau weergegeven.

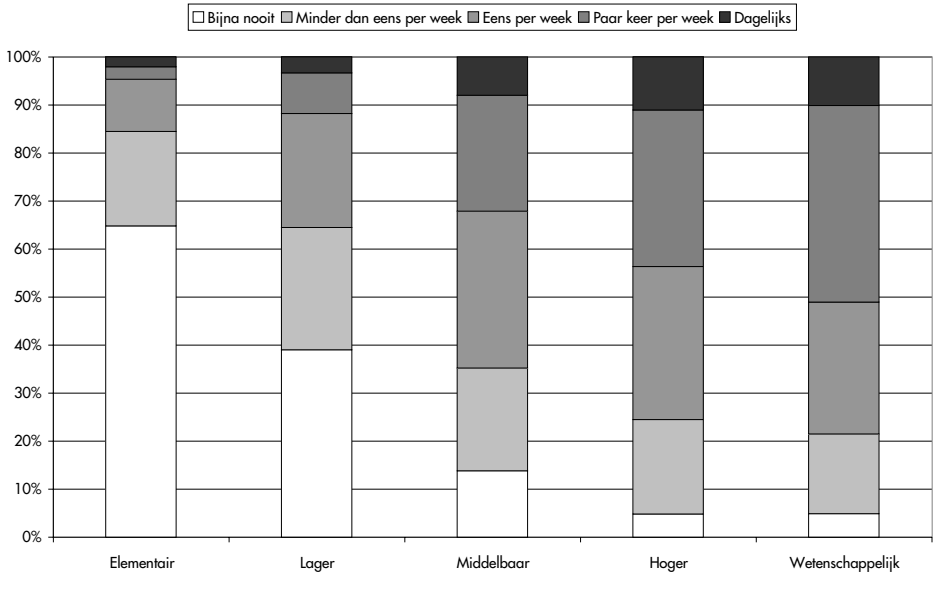
**Grafiek
7.20**

Frequentie van leesactiviteiten per beroepsniveau



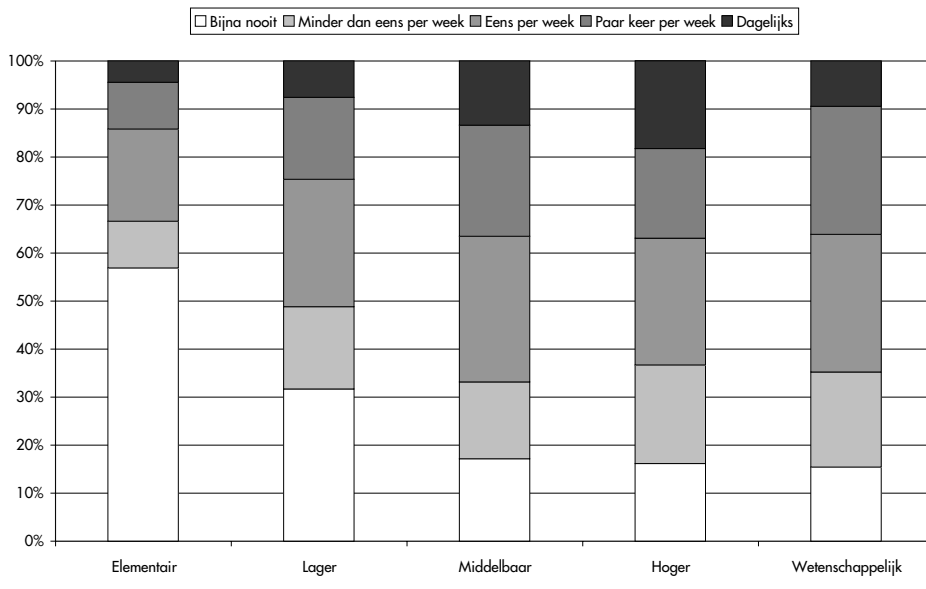
**Grafiek
7.21**

Frequentie van schrijfactiviteiten per beroepsniveau



Grafiek 7.22

Frequentie van rekenactiviteiten per beroepsniveau

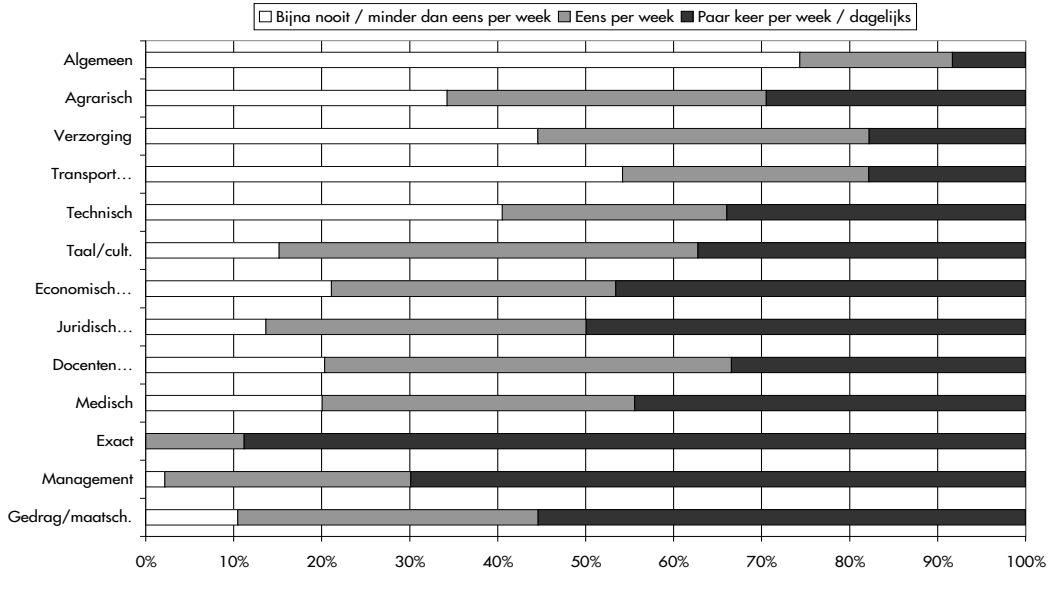


Pas op middelbaar niveau is er sprake van een regelmatige leesfrequentie, hier geoperationaliseerd als ‘dagelijks’ of ‘een paar keer per week’. Van de werknemers op middelbaar niveau rapporteert 40% dit, daarna oplopend tot respectievelijk 58% en 69% voor hogere en wetenschappelijke beroepen. De confrontatie met schrijftaken vertoont hetzelfde beeld. Slechts 5% van de werknemers op elementair niveau wordt regelmatig met schrijftaken geconfronteerd, voor de lagere niveaus is dat 12%, terwijl er bij het middelbare niveau met 32% duidelijk sprake is van een toename van regelmatige schrijftaken. De rekentaken vertonen een minder duidelijk beeld. Enerzijds is er ook op de lagere niveaus vaker sprake van regelmatige rekentaken: 14% van de werknemers in elementaire beroepen en 24% in lagere beroepen rapporteert dit. Het lijkt erop te wijzen dat er op de lagere beroepsniveaus vaker eisen worden gesteld aan rekenvaardigheden dan aan schrijfvaardigheden. Anderzijds komt het ook in de hogere beroepen regelmatig voor dat men daar zelden of nooit met rekentaken wordt geconfronteerd; dit geldt voor 36% van de hogere en 35% van de wetenschappelijke beroepen. Wellicht zijn rekentaken meer gebonden aan specifieke sectoren die niet direct op een indeling naar niveau kunnen worden teruggebracht.

Ook voor de verschillende beroepsklassen is de relatie met de lees-, schrijf- en reken-eisen op het werk nagegaan. De resultaten staan vermeld in de grafieken 7.23, 7.24 en 7.25. Voor de overzichtelijkheid zijn de categorieën ‘bijna nooit’ en ‘minder dan eens per week’ samengenomen (de witte blokken) evenals de categorieën ‘dagelijks’ en ‘paar keer per week’ (zwarte blokken).

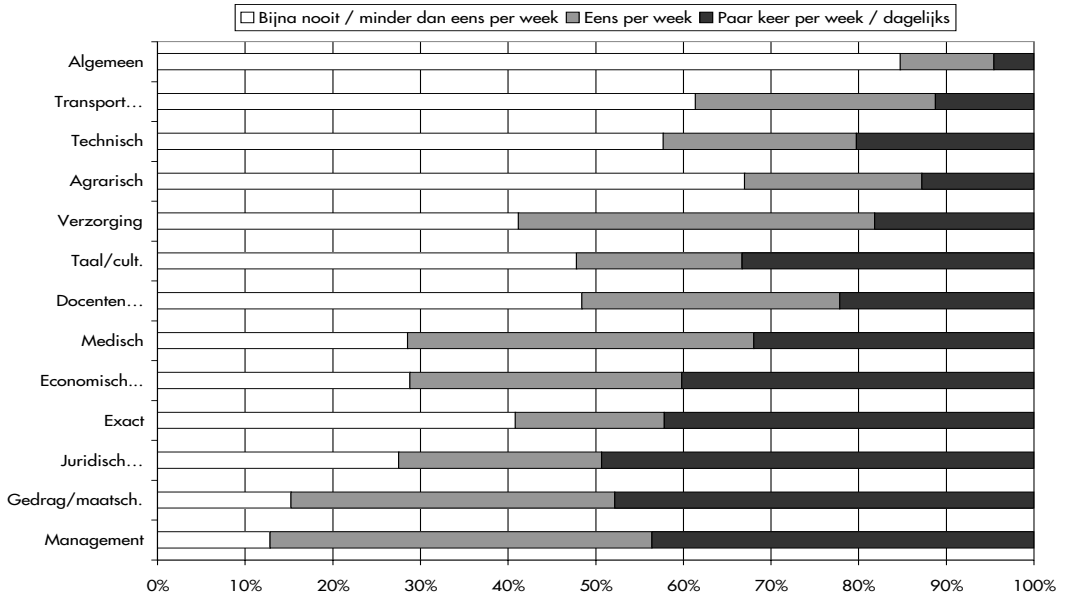
**Grafiek
7.23**

Frequentie van leesactiviteiten per beroepsklasse



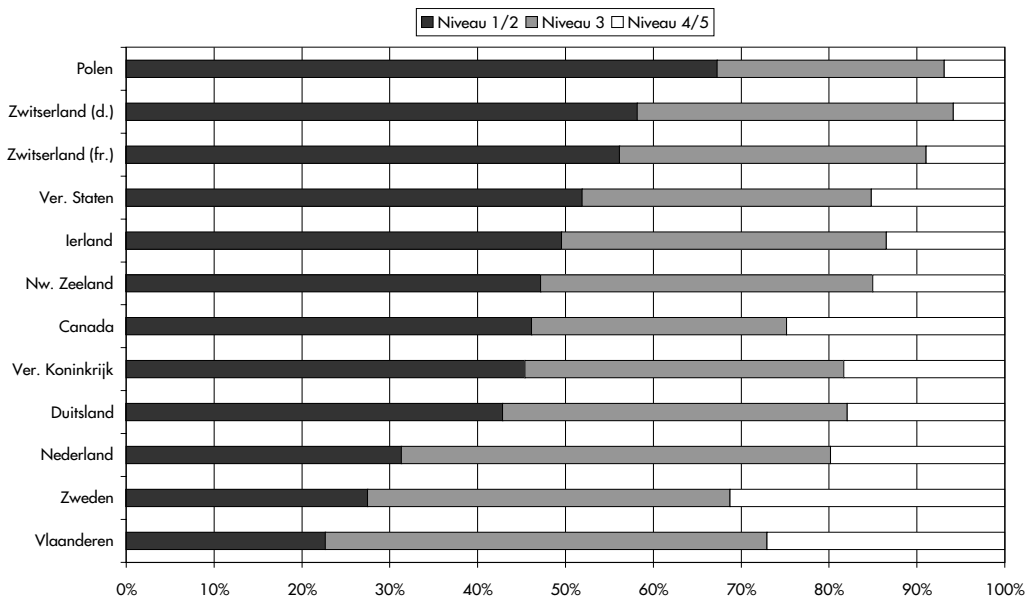
**Grafiek
7.24**

Frequentie van schrijfactiviteiten per beroepsklasse



Grafiek 7.25

Frequentie van rekenactiviteiten per beroepsklasse



Als het om geletterdheidseisen op het werk gaat, kunnen twee extremen worden onderscheiden. Mensen in algemene (lees ongeschoolde) beroepen komen relatief weinig lees-, schrijf- en rekentaken in hun werk tegen. Voor mensen in exacte beroepen geldt het omgekeerde, zij worden relatief zeer veel geconfronteerd met lees-, schrijf- en (uiteraard) rekentaken. Lees- en schrijftaken komen relatief veel voor bij managers, beroepen op het terrein van gedrag en maatschappij en beroepen in het cluster 'juridisch, bestuurlijk en openbare orde'. Relatief veel reken- en schrijftaken vinden we onder de economisch/administratieve/commerciële beroepen, terwijl mensen in technische en agrarische beroepen relatief veel met rekentaken worden geconfronteerd.

Er zijn ook beroepsklassen waar de geletterdheidseisen relatief laag zijn. We noemden al de beroepsklasse 'algemeen' die hier de boventoon voert. Mensen in de sector verzorging komen relatief weinig reken- en leestaken tegen, terwijl mensen in de transportsector, relatief weinig schrijf- en leestaken tegenkomen. Wonderlijk is het gegeven dat docenten aangeven relatief weinig met reken- en schrijftaken geconfronteerd te worden. Ten slotte is er een aantal beroepsklassen die relatief weinig met een aspect van geletterdheid geconfronteerd worden. Voor rekentaken geldt dit voor de categorieën gedrag/maatschappij, medisch en juridisch; voor schrijftaken geldt dit voor de categorieën agrarisch, technisch en taal/cultuur.

7.4

Relatie tussen geletterdheidseisen op het werk en niveau van geletterdheid

Er is ook gekeken naar de relatie tussen het niveau van geletterdheid en de mate waarin men op het werk met geletterdheidseisen wordt geconfronteerd. De causaliteitsvraag ligt hier -en ook elders- lastig. Komen mensen met een gering niveau van geletterdheid in beroepen terecht waar, op het gebied van geletterdheid, weinig eisen aan hen worden gesteld, of zijn mensen geletterd geworden omdat ze in beroepen terechtkwamen waarin dergelijke eisen werden gesteld? Waarschijnlijk zijn beide opvattingen (enigszins) waar.

Voor de brongegevens wordt verwezen naar tabel 7.26 tot en met 7.29 in bijlage VII. Twee vragen stonden bij deze analyse centraal.

- In hoeverre worden mensen op lage niveaus van geletterdheid (niveau 1 en 2) op hun werk regelmatig geconfronteerd met lees-, schrijf-, of rekenactiviteiten (hier opnieuw opgevat als 'een paar keer per week' of 'dagelijks'). In dergelijke gevallen is de mogelijkheid aanwezig dat mensen 'overvraagd' worden of in ieder geval moeite zullen hebben met de geletterdheidseisen die het werk stelt.
- In hoeverre worden mensen op hoge niveaus van geletterdheid (niveau 4/5) op hun werk zelden geconfronteerd met lees-, schrijf- of rekenactiviteiten (hier opgevat als 'minder dan eens per week' of 'bijna nooit'). In dergelijke gevallen is er eerder sprake van onderbenutting van capaciteiten.

Het blijkt dat mensen op niveau 1 zelden geconfronteerd worden met schrijftaken en op een bescheiden schaal met leestaken. Rond 15% van de mensen op alle schalen rapporteert dat ze regelmatig met leestaken op het werk te maken hebben. Wel is er vaker sprake van rekentaken. Ter illustratie: 20% van de mensen op niveau 1 van de kwantitatieve schaal wordt regelmatig geconfronteerd met rekentaken.

Het beeld verandert aanzienlijk wanneer we kijken naar de mensen op geletterdheidsniveau 2. De eisen die het werk stelt gaan dan aanzienlijk omhoog. Rond 30% heeft daar regelmatig te maken met reken- en leestaken en rond 20% heeft regelmatig te maken met schrijftaken. Of beperkt tot één schaal: van de mensen op niveau 2 van de prozaschaal heeft 32% regelmatig te maken met leestaken, 26% met schrijftaken en zelfs 36% regelmatig met rekentaken. De rekentaken laten een wat uitzonderlijk beeld zien. Weliswaar is er een positieve relatie tussen het niveau van geletterdheid en de mate waarin men met rekentaken wordt geconfronteerd, maar sterker dan bij de lees- en schrijftaken, worden ook degenen op de laagste niveaus van geletterdheid regelmatig met rekentaken geconfronteerd. Zeker op niveau 2 hebben mensen op het werk regelmatig te maken met lees-, schrijf- of rekenactiviteiten. Of dit in sommige gevallen tot 'overbevraging' leidt, is een vraag voor nadere analyse.

De andere kant van de medaille is de vraag in hoeverre mensen met relatief hoge niveaus van geletterdheid in hun werk zelden geconfronteerd worden met lees-, schrijf- of rekentaken. Dat blijkt zeer veel voor te komen. Op alle schalen heeft rond 40% van de ‘hoog geletterden’ zelden te maken met rekenactiviteiten, rond 30% zelden met schrijfactiviteiten en rond 20% zelden met leesactiviteiten. Nadere analyse zal moeten uitwijzen of dit wat merkwaardige fenomeen zich vooral binnen bepaalde beroepsgroepen voordoet.

7.5 Oordeel over eigen geletterdheid en werk

In het algemeen hebben mensen een positief oordeel over de eigen geletterdheid in relatie tot het werk, zoals te zien is in tabel 7.30.

Tabel 7.30 Oordeel over eigen lees-, schrijf- en rekenvaardigheid (verticaal gepercenteerd)

Oordeel	Leesvaardigheid	Schrijfvaardigheid	Rekenvaardigheid
Uitstekend	19,6	14,2	18,4
Goed	57,7	53,6	56,4
Gemiddeld	19,4	26,2	19,9
Slecht	0,9	3,3	1,4
Geen mening	2,4	2,6	3,9
Totaal	100	100	100

Waar het gaat om leesvaardigheid, beoordeelt 20% deze als uitstekend en 58% als goed. Een gemiddelde leesvaardigheid dicht 19% zichzelf toe, terwijl het oordeel ‘slecht’ slechts door 1% van de respondenten wordt genoemd. Over de eigen schrijfvaardigheid is men iets minder zeker, maar deze wordt toch nog door 68% als goed tot uitstekend beoordeeld. Opvallend is het relatief positieve oordeel over de eigen rekenvaardigheid in relatie tot het werk.

Het is dan ook geen wonder dat men maar zelden van mening is, dat de eigen geletterdheid de promotiekansen remt zowel in het eigen werk als bij pogingen om ander werk te vinden. Mensen die dat ‘enigszins’ of ‘in belangrijke mate’ vinden vormen een minderheid: 9% bij leesvaardigheid, 10% bij schrijfvaardigheid en 8% bij rekenvaardigheid.

Is er een relatie tussen deze overwegend positieve inschatting van de eigen geletterdheid in relatie tot het werk en de feitelijke geletterdheid zoals gemeten? Zie tabel 7.31 tot en met 7.33 in bijlage VII.

Er is inderdaad een (significant) verband tussen het oordeel over de eigen lees- en schrijfvaardigheid en de prozaschaal. Mensen met een lager niveau van geletterdheid hebben in het algemeen een negatiever zelfoordeel. Dat neemt niet weg dat bijvoorbeeld 47% van de mensen op geletterdheidsniveau 1 van de prozaschaal en 66% van de mensen op geletterdheidsniveau 2 de eigen leesvaardigheid op het werk als goed tot uitstekend beoordelen. Een duidelijke indicatie dat zelfbeoordelingen van de eigen geletterdheid met enig wantrouwen bekeken dienen te worden. We vinden ook een (significant) verband tussen het niveau van kwantitatieve geletterdheid en het oordeel over de eigen rekenvaardigheid, maar ook hier onttrekken velen zich aan het verwachte verband: 43% van degenen op niveau 1 en 62% van degenen op niveau 2 beoordelen de eigen rekenvaardigheid als goed tot uitstekend.

De vraag of de eigen lees-, schrijf- of rekenvaardigheid de promotiekansen beïnvloedt, houdt wel enigszins verband met het niveau van geletterdheid, maar ook op niveau 1 meldt gemiddeld 80% van de mensen dat dat voor hen in ieder geval niet geldt. Dit geldt voor alle schalen.

7.6 Samenvattend

De IALS-gegevens maken het mogelijk om (een deel van) de vaardigheden van beroepsbevolkingen van verschillende landen met elkaar te vergelijken. Dat is belangrijk omdat menselijk kapitaal en kennis/vaardigheden sleutelwoorden zijn voor economische groei en een goed opgeleide beroepsbevolking een basisvoorwaarde is voor economisch succes.

Uit de internationale vergelijking komt naar voren dat het geletterdheidsniveau van de hogere beroepsgroepen in Nederland enigszins mager afsteekt bij dat van concurrerende landen, een fenomeen dat vooral sterk is bij de managers. In de ‘middelbare’ beroepen neemt Nederland een degelijke positie in, meestal dicht bij de top en meestal in de buurt van concurrerende buurlanden. Bekleders van primaire beroepen hebben in Nederland een relatief hoog niveau van geletterdheid.

Beperken we ons tot Nederland, dan vinden we bij beroepen op elementair niveau een grote groep met een hoger opleidingsniveau dan vereist. De eerder gevonden overmaat van relatief hooggekwalificeerde parttimers in beroepen op elementair niveau kan een deel van de verklaring zijn. Op middelbaar en hoger beroepsniveau vinden we veel minder mensen met een opleidingsniveau hoger dan vereist en in beroepen op hoger en wetenschappelijk niveau vinden we juist veel mensen met een opleidingsniveau lager dan ‘vereist’. In de elementaire en lagere beroepen is het opleidingsniveau dus relatief hoog, in de hogere en wetenschappelijke beroepen is het relatief laag.

Wel volgden mensen in banen op hoger en wetenschappelijk niveau beduidend meer opleidingen en cursussen na het dagonderwijs.

Er is een duidelijke relatie tussen het beroepsniveau en het niveau van geletterdheid; hoe lager het beroepsniveau, hoe lager het niveau van geletterdheid en dit geldt voor alle schalen. In termen van geletterdheid is er echter weinig verschil tussen elementaire en lagere beroepen, maar de afstand tussen lagere en middelbare beroepen en tussen middelbare en hogere beroepen is relatief groot, terwijl hogere en wetenschappelijke beroepen onderling weer minder sterk verschillen. In onderwijstermen vertaald zien we forse verschillen in geletterdheid tussen bekleders van beroepen waarvoor voortgezet onderwijs eerste fase (mavo/lbo) en waarvoor voortgezet onderwijs tweede fase (mbo, havo/vwo) is vereist. Hetzelfde geldt voor bekleders van beroepen waarvoor respectievelijk voortgezet onderwijs tweede fase en hoger beroepsonderwijs is vereist.

Het wekt geen verwondering dat mensen in exacte beroepen het hoogst scoren op de kwantitatieve schaal, opvallender is dat mensen in dergelijke beroepen ook zeer hoog scoren op de proza- en documentschaal. Mensen die werkzaam zijn in beroepen op het terrein van taal en cultuur of gedrag en maatschappij scoren hoog op de proza- en documentschaal.

Beroepsklassen waarvan relatief veel beoefenaars zich op geletterdheidsniveau 1 en 2 bevinden, zijn beroepen in de transportsector, technische beroepen en algemene beroepen. Het gaat vaak om percentages op niveau 1 en 2 van 40% tot 50%. Voor de categorie 'algemeen' wekt dit geen verwondering. Bijna alle beroepen binnen deze klasse worden door het CBS als elementair gedefinieerd, het lijkt een restcategorie van ongeschoolde arbeid. Verwondering wekt wel de relatief lage score van mensen in technische beroepen op de kwantitatieve schaal, zeker gezien het feit dat in deze beroepsklasse verhoudingsgewijs veel beroepen als 'middelbaar niveau' kunnen worden aangemerkt. Bedacht moet worden dat het hier om relatief omvangrijke beroepsklassen gaat.

Een belangrijke manier om kennis en vaardigheden op peil te houden is het volgen van scholing en training. In het algemeen nemen beroepsklassen met een hoog geletterdheidsniveau zoals exacte beroepen, beroepen in het management en gedrags/maatschappelijke beroepen relatief veel deel aan scholing. Verschillen in geletterdheid tussen (beroeps)groepen worden daardoor onderhouden en versterkt.

Er is ook gekeken naar de geletterdheidseisen die het werk stelt. Pas op middelbaar beroepsniveau is er sprake van een regelmatige leesfrequentie. De confrontatie met schrijftaken vertoont hetzelfde beeld. De rekentaken vertonen een minder duidelijk beeld. Enerzijds is er ook op de lagere beroepsniveaus vaker sprake van regelmatige rekentaken. Het lijkt erop te wijzen dat er op de lagere beroepsniveaus vaker eisen worden gesteld aan rekenvaardigheden dan aan schrijfvaardigheden. Anderzijds komt het ook in de hogere beroepen regelmatig voor dat men daar zelden of nooit met rekentaken wordt geconfronteerd. Wellicht zijn rekentaken meer gebonden aan specifieke sectoren die niet direct op een indeling naar niveau kunnen worden teruggebracht.

Als het om geletterdheidseisen op het werk gaat, kunnen twee extremen worden onderscheiden. Mensen in algemene (lees ongeschoolde) beroepen komen relatief weinig lees-, schrijf- en rekentaken in hun werk tegen. Voor mensen in exacte beroepen geldt het omgekeerde: zij worden relatief zeer veel geconfronteerd met lees-, schrijf- en (uiteraard) rekentaken. Lees- en schrijftaken komen relatief veel voor bij managers, beroepen op het terrein van gedrag en maatschappij en beroepen in het cluster 'juridisch, bestuurlijk en openbare orde'. Relatief veel reken- en schrijftaken vinden we onder de economisch/administratieve/commerciële beroepen, terwijl mensen in technische en agrarische beroepen relatief veel met rekentaken worden geconfronteerd.

Er zijn ook beroepsklassen waar de geletterdheidseisen relatief laag zijn. We noemden al de beroepsklasse 'algemeen' die hier de boventoon voert. Mensen in de verzorging komen relatief weinig reken- en leestaken tegen, terwijl mensen in de transportsector, relatief weinig schrijf- en leestaken tegenkomen. Wonderlijk is het gegeven dat docenten aangeven relatief weinig met reken- en schrijftaken geconfronteerd worden.

Het blijkt dat mensen op het geletterdheidsniveau 1 zelden geconfronteerd worden met schrijftaken en op een bescheiden schaal met leestaken. Wel is er vaker sprake van rekentaken. Het beeld verandert aanzienlijk wanneer we kijken naar de mensen op het niveau 2 van geletterdheid. De eisen die het werk stelt gaan dan aanzienlijk omhoog. De rekentaken laten (opnieuw) een wat uitzonderlijk beeld zien. Weliswaar is er een positieve relatie tussen het niveau van geletterdheid en de mate waarin men met rekentaken wordt geconfronteerd, maar sterker dan bij de lees- en schrijftaken, worden ook degenen op de laagste niveaus van geletterdheid regelmatig met rekentaken geconfronteerd. Zeker op niveau 2 hebben mensen op het werk regelmatig te maken met lees-, schrijf- of rekenactiviteiten. Of dit in sommige gevallen tot 'overbevraging' leidt, is een vraag voor nadere analyse.

De andere kant van de medaille is de vraag of mensen met relatief hoge niveaus van geletterdheid in hun werk zelden geconfronteerd worden met lees-, schrijf- of rekentaken. Dat blijkt zeer veel voor te komen. Nadere analyse zal moeten uitwijzen of dit wat merkwaardige fenomeen zich vooral binnen bepaalde beroepsgroepen voordoet.

Mensen met een lager niveau van geletterdheid hebben in het algemeen een negatiever zelfoordeel. Maar opvallender is dat zovelen met een relatief laag niveau van geletterdheid toch zo'n positief oordeel hebben over de eigen lees-, schrijf- en rekenvaardigheid. Het lijkt erop dat zelfbeoordelingen van de eigen geletterdheid met enig wantrouwen bekeken dienen te worden.

8 Geletterdheid en scholing

8.1 Inleiding

Leren houdt niet op na het initieel of jeugdonderwijs. Mensen blijven leren, in de vorm van cursussen en opleidingen, door naar anderen te kijken of te luisteren, op het werk en daarbuiten. We gebruiken hiervoor de omvattende term ‘volwasseneneducatie’. Geletterdheid en vaardigheden hebben een speciale relatie met volwasseneneducatie. De kennis en vaardigheden die men tijdens de jeugd heeft geleerd moeten onderhouden en aangepast worden.

Vaardigheden zakken weg als ze niet gebruikt worden. Bovendien verandert de omgeving en daarmee veranderen de eisen die aan de vaardigheden van mensen gesteld worden. En die omgeving verandert sneller. Werk verandert sneller van inhoud, mensen veranderen vaker van werk, ook de maatschappelijke omgeving verandert of biedt in ieder geval steeds meer ontwikkelings- en participatiemogelijkheden, mits men over de vaardigheden beschikt om daarvan adequaat gebruik te maken. De elementaire vaardigheden die in dit onderzoek centraal staan zijn daarvan een voorbeeld.

In het IALS-onderzoek is veel informatie verzameld over de deelname aan volwasseneneducatie. Het gaat hier om min of meer formele cursussen of opleidingen. Vormen van doe-het-zelfleren, self directed learning of on-the-jobtraining zijn niet in de gegevensverzameling betrokken. Een tweede beperking is dat ‘echte’ scholieren en studenten niet als deelnemers aan volwasseneneducatie worden gezien en daarom buiten de analyse zijn gelaten. Hiertoe zijn respondenten die ten tijde van de bevraging aangaven dat ze studeerden of nog naar school gingen en jonger waren dan 25 jaar buiten de analyse in dit hoofdstuk gelaten. Een precieze afbakening is trouwens niet te maken. In de praktijk zal er in het postinitiële traject altijd een grijs gebied blijven tussen initieel onderwijs en volwasseneneducatie. Sommige studenten beginnen na een onderbreking aan een volledige universitaire opleiding, anderen studeren zonder onderbreking door, maar werken ernaast en beschouwen zich ook in andere opzichten als volwassen deelnemers aan educatie.

Omdat in deze rapportage de nadruk ligt op de relatie tussen geletterdheid en werk, zal in dit hoofdstuk ook de nadruk liggen op de relatie tussen geletterdheid en beroepsgerichte volwasseneneducatie dan wel scholing, getuige de titel van het hoofdstuk. Elders is al gewezen op het economische belang van een goed opgeleide beroepsbevolking voor economische ontwikkeling en groei. De initiële opleiding legt daarvoor de basis, het systeem van scholing en volwasseneneducatie dient zorg te dragen voor het onderhoud en de vernieuwing van kennis en vaardigheden en naar verwachting zal het belang van dit postinitiële systeem, in het kader van levenslang leren, sterk aan belang winnen.

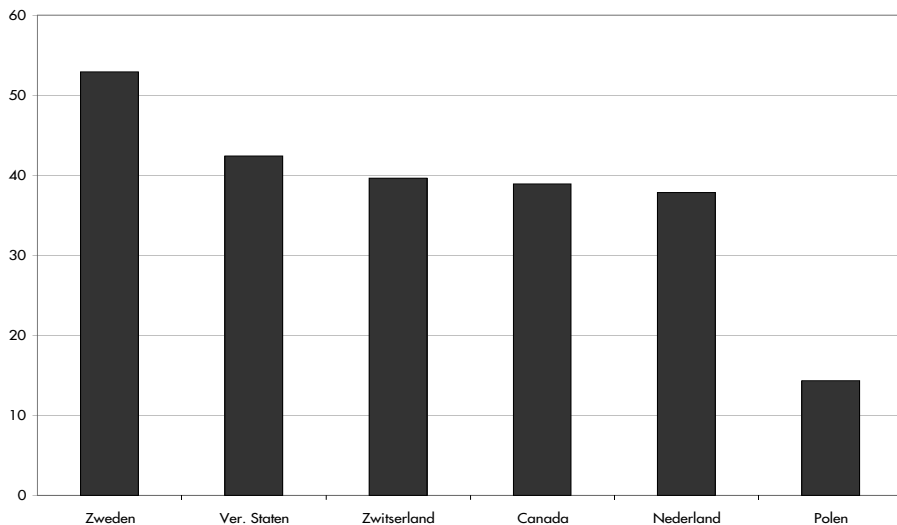
8.2

Deelname aan volwasseneneducatie, internationaal vergeleken

Voor een uitgebreidere analyse van internationaal vergelijkende gegevens over deelname aan scholing en volwasseneneducatie wordt verwezen naar Houtkoop & Oosterbeek (1997), waaraan ook een aantal van de hier gepresenteerde gegevens is ontleend. De vergelijkende analyses zijn hier beperkt tot zes landen; in de vergelijking is Duitsland niet betrokken, omdat daar een afwijkende vraagstelling is gehanteerd. Voor Zweden zijn slechts beperkte gegevens beschikbaar.

Het belangrijkste verschil is dat tussen deelnemers en niet-deelnemers. De vraag die aan de respondenten werd voorgelegd, was of zij in de twaalf maanden voorafgaand aan het interview aan enigerlei vorm van georganiseerde volwasseneneducatie of scholing hadden deelgenomen. Ondanks nationale verschillen is er een aanzienlijk deel van de volwassen bevolking, rond 40%, dat kan worden aangemerkt als deelnemer (zie grafiek 8.1).

Grafiek 8.1 Percentage deelnemers aan volwasseneneducatie



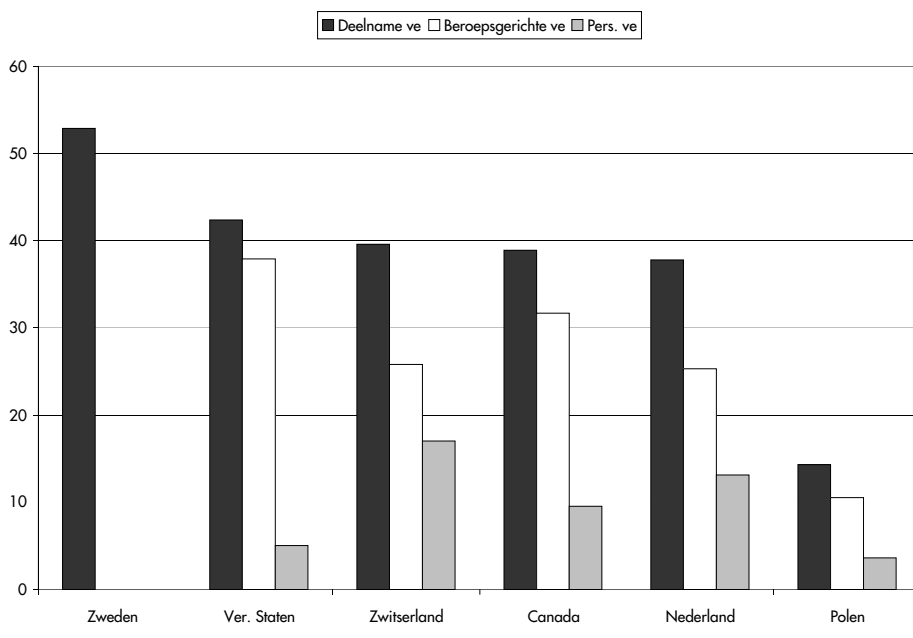
Zweden heeft een uitzonderlijk hoog deelnamepercentage van meer dan 50%. Aan de andere kant is het percentage in Polen relatief laag, terwijl de overige landen, waaronder Nederland, zich op de middenposities bevonden met deelnamepercentages van rond 40%.

Een belangrijk onderscheid binnen deelname aan volwasseneneducatie is of mensen opleidingen volgen vanuit beroeps- of loopbaanoverwegingen of dat ze

dat doen vanuit een algemene of persoonlijke interesse. In dit onderzoek werd de respondenten gevraagd dit onderscheid zelf aan te geven, hetgeen kan betekenen dat een opleiding met dezelfde inhoud door de één vanuit beroepsgerichte motieven wordt gevolgd en door de ander vanuit algemene interesse. De opleidingen zijn ook ‘objectief’ op grond van hun inhoud ingedeeld, waarover later meer.

Mensen kunnen binnen de onderzoeksperiode (twaalf maanden) meer dan één opleiding hebben gevolgd en we zullen later zien dat dit ook regelmatig het geval was. In grafiek 8.2 kijken we echter alleen welk percentage van de volwassen bevolking een cursus (of meerdere) volgde uit beroepsgerichte of algemene overwegingen. Het kleine aantal mensen dat andere redenen noemde (bijvoorbeeld wettelijke verplichtingen) is hier buiten beschouwing gelaten. Om beide genoemde redenen tellen de percentages voor deelname aan beroepsgerichte en algemene volwasseneneducatie niet precies op tot het totale deelnamepercentage.

Grafiek 8.2 Percentage deelnemers aan ve, uitgesplitst naar beroepsgerichte en persoonlijke belangstelling



Het is duidelijk dat de deelname in de Verenigde Staten en Canada veel sterker gedomineerd wordt door beroepsgerichte overwegingen dan in Zwitserland of Nederland. Zwitserland valt op als een land waar relatief veel mensen vanuit persoonlijke belangstelling deelnemen, een overweging die een zeer bescheiden rol speelt in de Verenigde Staten.

Deelname op zich is een tamelijk ruwe maat, want het kan variëren van een eendaags seminar tot een deeltijd universitaire opleiding en mensen kunnen één of meer opleidingen volgen. Het effect van opleidingen wordt waarschijnlijk sterker bepaald door de intensiteit van de deelname dan door het feit van deelname op zich. Tabel 8.3 toont per land het gemiddeld aantal opleidingen dat men volgde en de totale hoeveelheid tijd die men aan volwasseneneducatie besteedde. Deze gemiddelden hebben alleen betrekking op de groep deelnemers. Aparte cijfers worden gegeven voor beroepsgerichte en algemene opleidingen. Wellicht ten overvloede, het onderscheid is gebaseerd op het feit of mensen een beroepsgerichte of algemene opleiding volgden in het voorafgaande jaar. Enige overlap tussen beide groepen kan dus optreden.

Tabel 8.3 Gemiddeld aantal gevolgde opleidingen en gemiddelde hoeveelheid tijd besteed aan ve in de afgelopen twaalf maanden

Land	Gem. aantal opleidingen	Gem. tijd ve in uren	Gem. tijd beroeps ve in uren	Gem. tijd alg. ve in uren
Canada	2,4	300	301	207
Zwitserland	1,9	137	153	129
USA	2,7	161	151	123
Nederland	1,6	239	283	163
Polen	1,4	149	128	200

Tussen de landen bestaan significante verschillen, zowel in het gemiddeld aantal gevolgde opleidingen als in de gemiddelde tijd besteed aan die opleidingen. Een belangrijke kanttekening is wel dat de hoeveelheid tijd sterk kan verschillen. De gemiddelde totale tijd voor alle landen in tabel 8.3 is 217 uur, de standaarddeviatie is 419 uur. Hoewel sommige respondenten exorbitante tijdsinvesteringen claimen, verandert het totaalbeeld nauwelijks wanneer men de hoogste tijdwaarden uit de verdeling weglaat (NB: de gegevens van deze internationale vergelijking en de hierna volgende analyse van nationale gegevens kunnen iets van elkaar afwijken door kleine verschillen in de berekeningswijze).

Rekening houdend met de opmerking over de grote standaarddeviatie, blijkt dat mensen in de Verenigde Staten en Canada meer opleidingen volgen dan mensen in Zwitserland of Nederland, maar dat Canada en Nederland vooroplopen als we kijken naar de totaal bestede tijd aan volwasseneneducatie. In het algemeen volgen mensen meer beroepsgerichte dan algemene opleidingen en besteden zij daar ook meer tijd aan, met Polen als uitzondering.

Voor de verdere analyses met betrekking tot deze zes landen, verwijzen we naar Houtkoop & Oosterbeek (1997), hier geven we de belangrijkste resulta-

ten weer. In de onderzochte landen is sprake van een relatief hoge deelnamegraad. Rond 40% van de volwassen bevolking van Nederland, de Verenigde Staten en Zwitserland volgde enigerlei opleiding in het voorafgaande jaar, in Zweden is dat percentage zelfs hoger en in Polen is het lager. De jaarlijkse tijdsinvestering is gemiddeld meer dan tweehonderd uur. De meeste deelnemers volgen opleidingen uit beroeps- of loopbaangerichte overwegingen, hoewel in Zwitserland en Nederland persoonlijke belangstelling ook een belangrijke motivatie is.

Aan de vraagkant zien we een bekend patroon. Mannen en vrouwen nemen in gelijke mate deel aan opleidingen, maar mannen nemen iets meer deel aan beroepsgerichte opleidingen, een verschijnsel dat vooral sterk is in Nederland. Deelname concentreert zich in de jongste leeftijdsgroepen, met uitzondering van Zweden en Polen. Canada is relatief succesvol in het aantrekken van jongeren, Zweden is een van de weinige landen die het ook lukt om aanzienlijke aantallen ouderen te laten deelnemen aan volwasseneneducatie. Er is een sterke relatie tussen deelname en het (aanvankelijk) onderwijsniveau; mensen met een laag onderwijsniveau nemen duidelijk minder deel. Werkenden nemen verhoudingsgewijs meer deel, maar er is een aanzienlijke groep van werklozen die ook aan opleidingen deelneemt, vooral als ze beroepsgericht zijn.

Kijken we naar de aanbodzijde, dan blijkt de grote meerderheid van de gevolgde opleidingen gericht te zijn op beroeps- of loopbaanverbetering. Opleidingen leidend tot diploma's op universitair niveau worden relatief vaak genoemd in Canada en de Verenigde Staten.

Bedrijven zijn de belangrijkste aanbieders, maar particuliere instellingen hebben ook een sterke positie op de educatieve markt, vooral in Polen en Nederland. Het is opvallend dat binnen de overdrachtsvormen 'traditionele' vormen als klassikaal onderwijs of schriftelijk materiaal duidelijk domineren. Waar het gaat om beroepsgerichte opleidingen speelt ook 'on-the-job' opleiden als overdrachtsvorm een rol van betekenis. Bedrijven zijn ook de belangrijkste bron van financiële ondersteuning bij het volgen van opleidingen, zeker als deze beroepsgericht zijn. Maar deelnemers dragen zelf ook relatief vaak bij in de kosten. De financiële rol van de overheid is van enig belang in Canada en Zwitserland, (nog) minder in de Verenigde Staten en Nederland en nauwelijks aanwezig in Polen.

Hoewel de deelnamepercentages indrukwekkend zijn, blijven er nog steeds grote groepen (variërend van 20% tot 30%, met uitzondering van Polen) die in het voorafgaande jaar een opleiding hadden willen volgen, maar dat toch niet deden. Mensen die al eerder aan opleidingen hadden deelgenomen, zijn ook degenen die de meeste wensen hadden om (meer) deel te nemen. Tijd- en geldbelemmeringen worden het meest genoemd als redenen om van gewenste deelname af te zien.

Op basis van multivariate analyses kan geconcludeerd worden dat vrouwen, ouderen en mensen met een lager onderwijsniveau minder kans hebben om deel te nemen aan beroepsgerichte opleidingen dan mannen, jongeren en hoger opgeleiden. Het onderwijsniveau is de belangrijkste voorspeller. Waar

het gaat om algemene/vrijtijdsgerichte opleidingen is het patroon iets anders. Daar hebben vrouwen en niet-werkenden een grotere kans om deel te nemen. Het effect van leeftijd en onderwijsniveau gaat echter in dezelfde richting als bij de beroepsgerichte opleidingen. Een analyse van de determinanten van (ervaren) beperkingen in de wens om opleidingen te volgen, toont aan dat mensen met een hoger onderwijsniveau weliswaar meer deelnemen, maar zich ook het meest beperkt voelen in hun wens tot (verdere) deelname. Dit lijkt te verwijzen naar hun hogere ambitieniveau met betrekking tot het volgen van opleidingen.

8.3 Deelname aan volwasseneneducatie in Nederland

Gedurende de vijf jaar voorafgaand aan de gegevensverzameling ten behoeve van IALS nam 61% van de Nederlandse beroepsbevolking (exclusief studerende en schoolgaanden onder de 25 jaar) deel aan enigerlei vorm van volwasseneneducatie. Voor het voorafgaande jaar bedroeg dat percentage 38%. Deelname is een globale categorie; voor 63% van de deelnemers ging het om één cursus, voor 23% om twee cursussen en voor 14% van de deelnemers zelfs om drie of meer cursussen. Het gemiddelde bedroeg 1,6 cursus of opleiding. Bij de hierna volgende gegevens gaat het om de deelname in het afgelopen jaar.

Eerder vermeldden we dat respondenten konden aangeven of zij opleidingen volgden vanuit beroeps- of loopbaanoverwegingen of dat ze dat deden vanuit een algemene of persoonlijke interesse. In het navolgende zullen we deze opleidingen aangeven als beroepsopleidingen en vrijetijdsopleidingen. Bedacht moet worden dat dezelfde opleiding voor de één een beroepsgericht karakter kan hebben en voor de ander een vrijetijds-karakter. Talencursussen zijn daarvan een duidelijk voorbeeld. Van de totale beroepsbevolking volgde 26% in het afgelopen jaar minstens één beroepsopleiding en 12% minstens één vrijetijdsopleiding. Beroepsopleidingen vormen duidelijk de grotere categorie.

Dat blijkt ook uit de analyse van de inhoud van de opleidingen die men volgde. Deze zijn tamelijk gedetailleerd in kaart gebracht en weergegeven in bijlage II. De opleidingen die met bedrijfsvoering in de meest brede zin te maken hebben, worden het meest gevolgd. Naast algemene opleidingen op dit gebied, scoren financieel beheer, marketing en verkoop en secretaresseopleidingen hoog. Een goede tweede vormen de toegepaste technische beroepen met een duidelijke uitschieter voor opleidingen die met computers en dataverwerking te maken hebben. Dit is ook de grootste afzonderlijke opleidingscategorie. Deze beide duidelijk beroepsgerichte clusters van opleidingen werden door 65% van de 'opleidingsactieve' volwassen Nederlanders gevolgd. Bij categorieën als kunsten, letteren en sociale wetenschappen is het wat moeilijker om een onderscheid te maken tussen een meer beroepsgerichte en een

meer ontwikkelingsgerichte oriëntatie bij de deelnemers, en regelmatig zullen beide oriëntaties gezamenlijk voorkomen. Zeker cursussen als creatief ontwerpen, sociaal werk, rechten en verpleegkunde kunnen vanuit een duidelijk beroepsgerichte oriëntatie gevolgd worden en hetzelfde geldt voor de talen. Het is in het algemeen opvallend dat de opleidingen met een ‘exclusieve’ oriëntatie op de eigen ontwikkeling en recreatie -zoals ‘persoonlijke ontwikkeling’ en ‘vrijtijds cursussen’- een kleine minderheid vormen.

Zowel op basis van de motieven van de deelnemers als op basis van een meer ‘objectieve’ analyse van de cursusinhouden kan gesteld worden dat volwassen Nederlanders vooral beroepsgerichte opleidingen volgen. In het navolgende zullen we ons op deze groep van opleidingen concentreren.

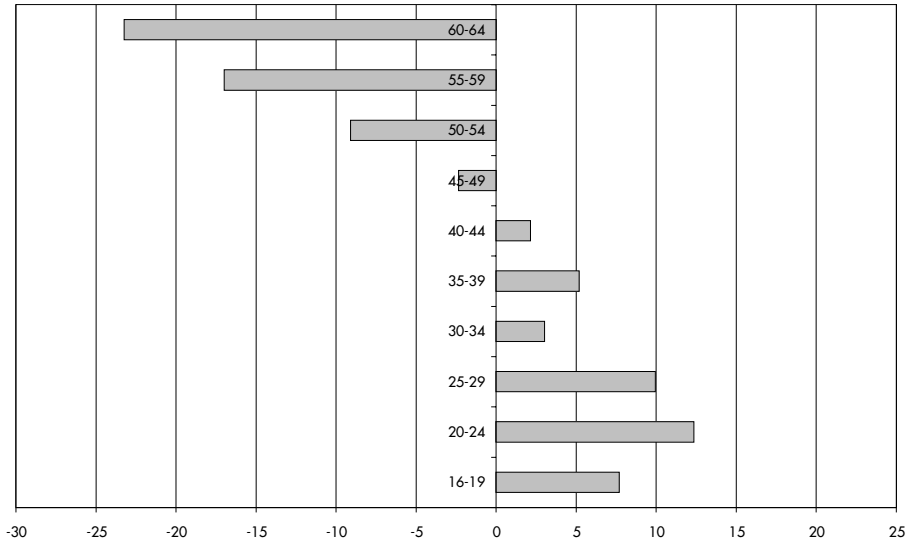
8.4 Deelname aan beroepsopleidingen in Nederland

Zoals vermeld volgde 26% van de beroepsbevolking (ex-studerenden jonger dan 25 jaar) in het afgelopen jaar een beroepsgerichte opleiding. Het ging duidelijk om meer dan één opleiding: gemiddeld volgde men 1,8 opleiding. De gemiddelde tijd die mensen aan beroepsgerichte opleidingen besteedden was rond 275 uur, maar de spreiding is zeer groot, namelijk 509 uur. Bij de bepaling van die gemiddelde tijd zijn de extreem hoge scores buiten beschouwing gelaten.

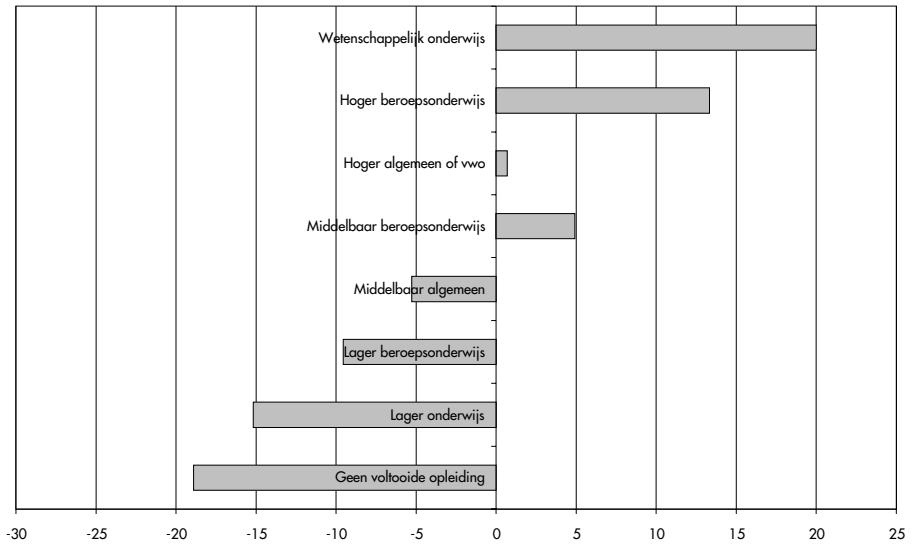
De deelnemers laten zich als volgt karakteriseren. Binnen de beroepsbevolking neemt 38% van de mannen deel versus 20% van de vrouwen. De gemiddelde leeftijd van de deelnemers is 35 jaar.

In de grafieken 8.4, 8.5 en 8.6 is steeds weergegeven hoeveel procent een bepaalde groep minder of meer deelneemt dan het gemiddelde deelnamepercentage van 26%. Dat gemiddelde is op 0 gesteld. Uit de grafieken wordt duidelijk dat de deelname zich sterk concentreert in de leeftijdsgroep van 20 tot 29 jaar en na het vijfenveertigste jaar begint af te nemen, in verhouding tot de gemiddelde deelname. Er is een zeer sterke relatie met vooropleiding. Vooral mensen met een achtergrond in het hoger onderwijs nemen relatief veel deel, maar ook mensen met een mbo-vooropleiding zijn relatief wat sterker onder de deelnemers vertegenwoordigd. Ten slotte is ook gekeken naar de relatie met geletterdheid. Er is een zeer directe relatie, met minder dan gemiddelde deelname op de niveaus 1 en 2, en meer dan gemiddelde deelname op de niveaus 3 en 4/5. Niveau 3 is duidelijk het omslagpunt.

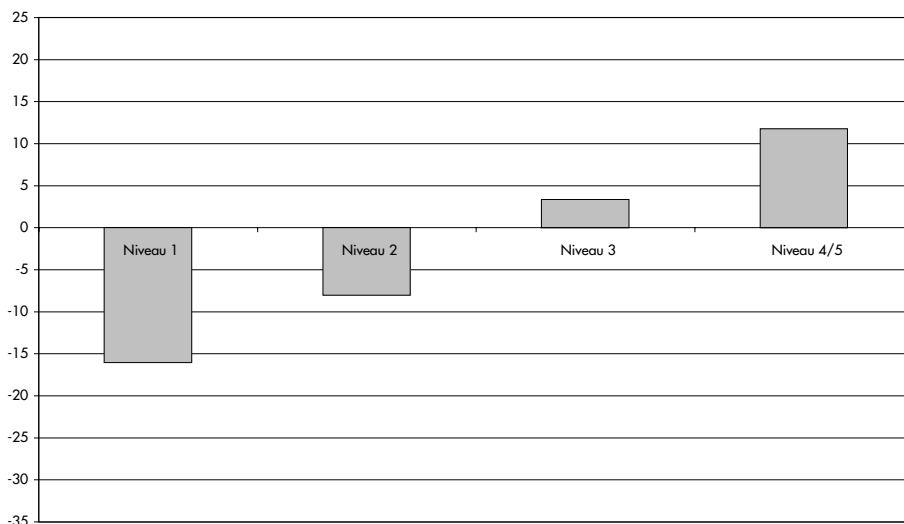
Grafiek 8.4 Percentage deelnemers aan beroepsopleidingen en leeftijd, in relatie tot de gemiddelde deelname



Grafiek 8.5 Percentage deelnemers aan beroepsopleidingen en vooropleiding, in relatie tot de gemiddelde deelname



Grafiek 8.6 Percentage deelnemers aan beroepsopleidingen en documentgeletterdheid, vergeleken met de gemiddelde deelname



Alles wijst erop dat de deelname aan beroepsopleidingen zich in het 'succesvolle' segment concentreert: jongeren met een relatief hoge vooropleiding en een relatief hoog niveau van geletterdheid. Het illustreert opnieuw het fenomeen dat postinitiële scholing -in dit geval beperkt tot het beroepsgerichte segment- de bestaande verschillen in opleiding en vaardigheid eerder vergroot dan verkleint.

Het zijn niet alleen de werkenden die beroepsgerichte opleidingen volgen, al vormen zij wel de grote meerderheid. Verhoudingsgewijs volgen ook veel werklozen en mensen die zichzelf als 'studerend' definiëren (maar ouder zijn dan 25 jaar) beroepsopleidingen. Het zijn beide groepen die ook relatief veel tijd aan de opleidingen besteden. Beperken we ons tot werkenden die beroepsgerichte opleidingen volgen, dan was de tijd die zij er in het afgelopen jaar aan besteedden 225 uur. In het navolgende beperken we ons tot deze groep.

8.5 Werkenden en beroepsopleidingen

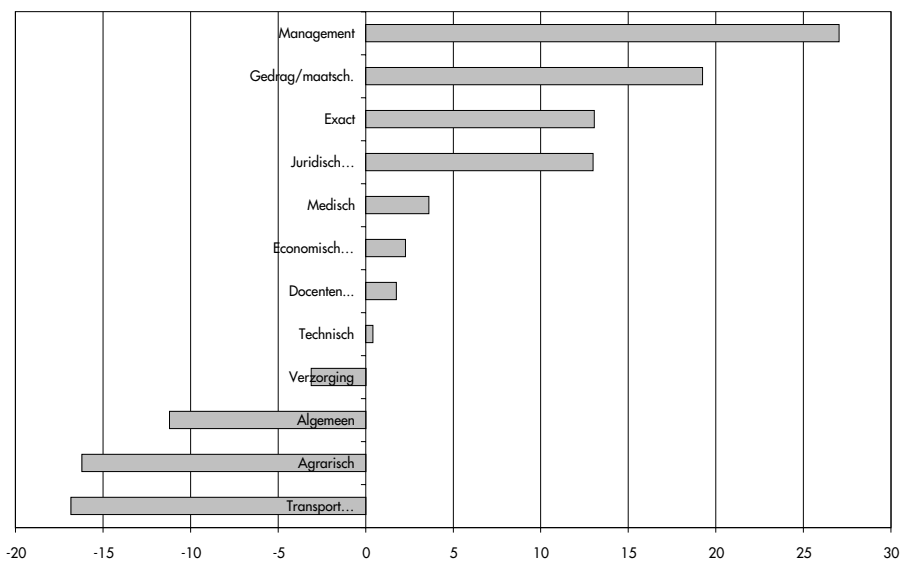
Van de werkenden volgde 34% een beroepsgerichte opleiding in het afgelopen jaar. Deelnemers waren actief: zij volgden gemiddeld 1,8 opleiding en besteedden daar op jaarbasis 225 uur aan.

De kenmerken van de deelnemers vertonen, ook binnen deze beperkte groep, een vertrouwd beeld. Mannen nemen meer deel dan vrouwen, al zijn de verschillen een stuk minder pregnant dan in de totale populatie: 35% van de werkende mannen nam deel aan beroepsopleidingen versus 31% van de vrouwen.

Zonder verwijzing vermelden we nog dat de relatie met leeftijd en vooropleiding in grote lijnen hetzelfde beeld vertoont als bij de eerder beschreven deelname aan beroepsopleidingen in het algemeen.

Welke beroepsklassen zijn het meest opleidingsintensief? In de grafieken 8.7 en 8.8 is de deelname aan beroepsopleidingen en het aantal uren dat men aan dergelijke opleidingen besteedde weergegeven, steeds ten opzichte van het gemiddelde van respectievelijk 34% deelname en 225 uur.

Grafiek 8.7 Percentage deelnemers aan beroepsopleidingen door werkenden per beroepsklasse (percentage ten opzichte van het gemiddelde)



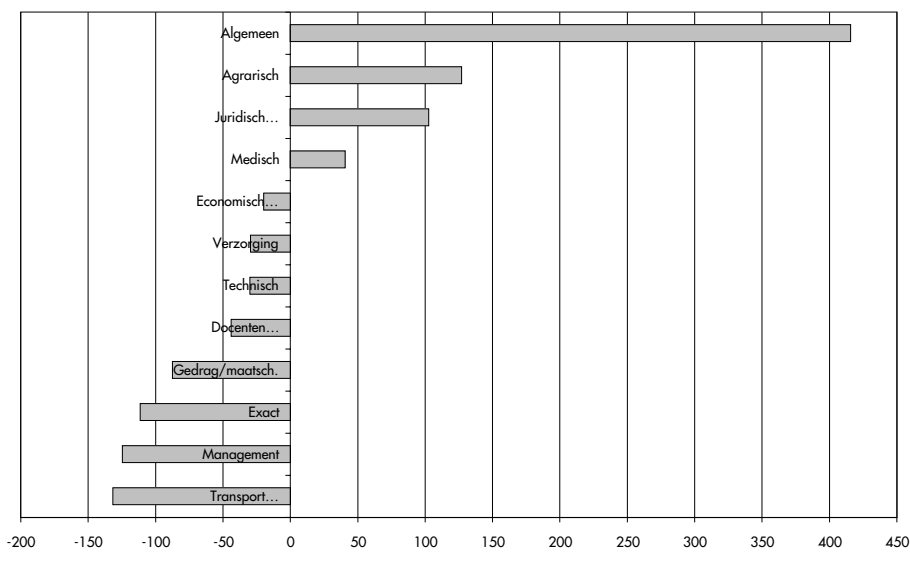
De combinatie van gegevens over deelname en bestede tijd resulteert in het volgende beeld.

Er is ten eerste een groep beroepsklassen waarin we relatief veel deelnemers aan beroepsopleidingen tegenkomen. Veel mensen in die sectoren zijn betrokken bij scholing, maar het patroon verschilt. Managers besteden relatief weinig tijd aan opleidingen en hetzelfde geldt voor mensen in exacte beroepen en mensen werkzaam in de sector ‘gedrag en maatschappij’. Bij mensen werkzaam in de juridische sector is het patroon iets anders: relatief veel deelnemers, die relatief veel cursussen volgen, maar daaraan ook veel tijd besteden. Voor deze beroepsklassen met relatief veel deelnemers geldt dat ze in het algemeen ook hoge geletterdheidsscores hebben (zie ook hoofdstuk 7).

Er is een groep beroepsklassen met een gemiddelde deelname aan beroepsopleidingen. Bij mensen in de economische en technische sector en in de verzorgende beroepen is er daarnaast ook sprake van een gemiddeld aantal cursus-

sen en een gemiddelde tijdsbesteding. In de medische sector wordt relatief veel tijd aan beroepsopleidingen besteed, terwijl docenten zich eerder kenmerken door het volgen van relatief veel cursussen in een relatief korte tijd. Ten slotte drie beroepsklassen waarbinnen relatief weinig aan beroepsopleidingen wordt deelgenomen: de sector ‘algemeen’, de agrarische sector en de transportsector. In de transportsector wordt het minst deelgenomen en wordt ook zeer weinig tijd besteed aan opleidingen. Ook in de agrarische sector wordt weinig deelgenomen, maar diegenen die deelnemen, besteden daar relatief veel tijd aan. Merkwaardig is de situatie in de sector ‘algemeen’, de rest-categorie van min of meer ongeschoolde beroepen. Mensen in die sector nemen relatief weinig deel aan beroepsopleidingen, maar diegenen die deelnemen besteden daar zeer veel tijd aan. Een mogelijke verklaring is dat veel mensen in deze sector parttime werkzaam zijn (62%) en deze sector daarom wellicht nogal wat mensen herbergt die werken en studeren combineren.

Grafiek 8.8 Aantal uren deelname aan beroepsopleidingen door werkenden ten opzichte van het gemiddelde



8.6 Kenmerken van beroepsopleidingen

In deze paragraaf wordt wat dieper ingegaan op de kenmerken van de beroepsopleidingen die door werkenden werden gevolgd. Omdat mensen regelmatig meer dan één opleiding volgden, zijn hier de opleidingen als percentagebasis genomen.

Om wat voor opleidingen ging het? De ‘zwaarte’ en het civiel effect van opleidingen kan deels afgemeten worden aan de mate waarin ze worden afgesloten met een erkend diploma. Dit was in 51% van de opleidingen het geval. In tabel 8.9 wordt weergegeven om wat voor diploma’s het ging.

Tabel 8.9 Verdeling diploma’s beroepsopleidingen (verticaal gepercenteerd)

Opleiding

Vak-/brandediploma	56
Mbo	16
Universiteit/hogeschool	11
Basisonderwijs/basiseducatie	4
Leerlingwezen	2
Anders	11
Totaal	100

Het is in lijn met het werkgerichte karakter van de gevolgde opleidingen, dat het merendeel van de opleidingen wordt afgesloten met een vakdiploma of een diploma van de branche. De relatief sterke positie van ‘publieke’ opleidingen als mbo en universiteit of hogeschool is opvallend. Het is niet duidelijk of hiermee wordt verwezen naar een niveau of naar echte mbo- of hbo-opleidingen. In het laatste geval kan het om deeltijdopleidingen gaan, contractactiviteiten of postreguliere opleidingen.

Wie bepalen het aanbod in deze markt van beroepsopleidingen voor werkenden? Door wie en waar worden de opleidingen gegeven? In de tabellen 8.10 en 8.11 wordt daarvan een overzicht gegeven. We beperken ons tot de aanbieders die in meer dan 5% van de gevallen worden genoemd.

Tabel 8.10 Aanbieders van beroepsopleidingen voor werkenden (verticaal gepercenteerd)

Eigen bedrijf	31
Commerciële organisatie	22
Instelling voor hoger onderwijs	13
Instelling voor (k)mbo/leerlingstelsel	4
Totaal	100

Tabel 8.11 Plaats waar opgeleid/geleerd werd (verticaal gepercentageerd)

In een school/trainingscentrum en dergelijke	66
Op het werk	19
Thuis	10
Anders	5
Totaal	100

Het grootste deel van de markt van beroepsopleidingen voor werkenden wordt verdeeld tussen de bedrijven zelf en de particuliere opleidingen. De relatief sterke positie van het hoger onderwijs is opvallend. De locaties waar opgeleid dan wel geleerd wordt, zijn relatief traditioneel, meestal in (school)gebouwen of trainingscentra. Scholing op het werk komt ook regelmatig voor, maar de indruk bestaat toch dat met dit type vraagstelling vooral de wat meer formele opleidingsvormen geïdentificeerd worden. Dat toont zich ook in de antwoorden op de vraag welke overdrachtsvormen werden gehanteerd (zie tabel 8.12; de percentages tellen op tot meer dan 100% omdat er regelmatig sprake is van meer media- of overdrachtsvormen binnen een opleiding).

Ook hier domineren de meer traditionele overdrachtsvormen zoals klassikaal onderwijs en het gebruik van leesmateriaal.

Tabel 8.12 Overdrachtsvormen bij beroepsopleidingen voor werkenden (verticaal gepercentageerd)

Klassikaal onderwijs, seminar of workshop	77
Leesmateriaal	72
Gebruik van audiocassettes of discs	34
On-the-jobtraining	26
Gebruik van educatieve software	24
Gebruik van radio of tv	13

Een belangrijke vraag is wie er (mee)betaalt voor de opleidingen. Financiële steun, in welke vorm dan ook, kan de drempels voor deelname verlagen. Bedacht moet worden dat het om meerdere financiers kan gaan. Uit de antwoorden wordt duidelijk dat bij deze beroepsopleidingen de werkgever het grootste aandeel heeft: in 69% van de gevallen steunt hij de opleiding financieel. Maar ook werknemers leveren bijdragen, in 25% van de gevallen wordt dat genoemd. De overheid neemt met 8% een bescheiden plaats in, overige financiers spelen geen rol van betekenis.

Vraag is in hoeverre al deze opleidingsinspanningen gevolgen hebben voor het werk. De respondenten meenden dat zij de resultaten van de beroepsopleidin-

gen in 60% van de gevallen ‘in belangrijke mate’ in het werk gebruikten, in 30% van de gevallen was dat ‘in enige mate’ het geval en in 7% nauwelijks. De vraag op welke manier de opleidingen precies in het werk werden gebruikt, leverde de volgende antwoorden op (zie tabel 8.13). Wat de concrete effecten betreft, worden cursussen of opleidingen toch vooral gebruikt om het bestaande werk beter te doen. Veranderingen in positie of zelfs baan worden duidelijker minder genoemd.

Tabel 8.13 Manieren waarop beroepsopleidingen in het werk werden gebruikt (verticaal gepercenteerd)

Kan het werk beter doen	70
Kreeg andere positie in hetzelfde bedrijf	4
Kreeg hogere positie in hetzelfde bedrijf	3
Kreeg een andere baan	1
Anders	5
Geen gevolg/effecten	17
Totaal	100

Ondanks al deze opleidingsinspanningen blijven er toch onvervulde wensen. Van de werkenden had 23% nog wel een beroepsopleiding willen volgen, maar was daar om verschillende redenen niet aan toegekomen. Het is opvallend, maar niet geheel onverwacht, dat de sterkste behoefte wordt uitgesproken door mensen die werkzaam zijn in sectoren die al een hoog niveau van geletterdheid hebben en al relatief veel deelnemen: de beroepsklassen ‘exact’, ‘gedrag en maatschappij’ en ‘management’.

8.7 Samenvattend

In het IALS-onderzoek is veel informatie verzameld over de deelname aan volwasseneneducatie, vanuit de overweging dat kennis en vaardigheden tijdens het leven moeten worden bijgehouden en vernieuwd, en dat het systeem van volwasseneneducatie de plaats is waar dat (grotendeels) moet gebeuren. In lijn met de opzet van het rapport ligt de nadruk op de beroepsgerichte volwasseneneducatie of scholing.

Door de beroepsbevolking van verschillende landen wordt al relatief veel deelgenomen aan volwasseneneducatie; Nederland neemt met een percentage op jaarbasis van 38% een gemiddelde positie in. Wel besteden Nederlandse deelnemers relatief veel tijd aan volwasseneneducatie. De beroepsgerichte oriëntatie bij deelname is verreweg het sterkst. Uit de internationale vergelijking blijkt dat jongeren en hoger opgeleiden het meest deelnemen en dat hoger opgeleiden liefst nog meer zouden willen deelnemen. Bedrijven en particuliere instel-

lingen zijn, internationaal gezien, de belangrijkste aanbieders en bedrijven zijn (zeker bij beroepsgerichte opleidingen) ook de voornaamste financiële ondersteuners.

Kijken we meer specifiek naar Nederland, dan geldt ook daar dat vooral beroepsgerichte opleidingen worden gevolgd en de verdere analyses zijn ook tot deze categorie beperkt. Ook hier is sprake van een concentratie van deelname onder jongeren en hoger opgeleiden, terwijl ook mannen de boventoon voeren bij deelname aan beroepsgerichte opleidingen. Een hoog niveau van geletterdheid is eveneens een goede voorspeller van deelname.

In een nadere analyse beperkten we ons tot de deelname aan beroepsgerichte opleidingen door werkenden. Er zijn aanzienlijke verschillen in deelname en opleidingstijd tussen de beroepsklassen. De opleidingen worden veelal afgesloten met een erkend diploma, met een nadruk op vak- of branchediploma's. Aanbieders van opleidingen zijn vooral het eigen bedrijf en de particuliere instellingen, hoewel de relatief sterke positie van het hoger onderwijs ook opvalt. Zowel wat betreft de opleidingslocaties als de overdrachtvormen ligt de nadruk op traditionele vormen als klassikaal onderwijs en leesmateriaal. De respondenten oordelen in het algemeen positief over de effecten van het volgen van beroepsopleidingen voor het werk. Verbetering van het huidige werk staat daarbij voorop. Ook in Nederland wilde rond een kwart van de werkenden nog wel een beroepsopleiding volgen, maar was daar niet aan toegekomen. Het zijn vooral vertegenwoordigers van relatief hoog geletterde en opleidingsintensieve beroepsklassen die deze wens uitspreken.

Geraadpleegde literatuur

- Cramer, J.S. (1992).
The Logit Model; An introduction for Economists.
London/New York: Edward Arnold.
- Geus, W. de (1995).
Op zoek naar functionele leesvaardigheid. Proefschrift.
Amsterdam: Paedologisch Instituut van de Vrije Universiteit Amsterdam.
- Griffith, S. (1996).
North America. In A.C. Tuijnman (ed.). *International Encyclopedia of Adult Education and Training*, 2nd edition.
Oxford: Pergamon.
- Hiemstra, R. (1996).
Self directed learning. In A.C. Tuijnman (ed.). *International Encyclopedia of Adult Education and Training*, 2nd edition.
Oxford: Pergamon.
- Houtkoop, W. (1995).
Volwasseneneducatie en de ongelijke verdeling van educatieve kansen. In J.L. Peschar & A.A. Wesselingh. *Onderwijssociologie, een inleiding.*
Groningen: Wolters Noordhoff.
- Houtkoop, W. (1996).
Europe, Western and Southern. In A.C. Tuijnman (ed.). *International Encyclopedia of Adult Education and Training*, 2nd edition.
Oxford: Pergamon.
- Houtkoop, W. & M. van der Kamp (1990).
Adult education in the 1990's: the case of the Netherlands. Paper presented at the Annual meeting of the American Association for Adult and Continuing Education (AAACE), Salt Lake City.
- Houtkoop, W. & M. van der Kamp (1992).
Factors influencing participation in continuing education. *International Journal of Educational Research*, vol. 17, no. 6, 1992.
- Houtkoop, W. & M. van der Kamp (1994).
The international assessment of adult literacy, first results from the Netherlands.
Paper presented, Nashville, Tennessee, November 3-6 1994.
- Houtkoop, W. & H. Oosterbeek (1997).
Supply and demand in adult education and training. In P. Belanger & A. Tuijnman (eds.). *New patterns of adult learning, a six country comparative study.*
Amsterdam: Elsevier Science/Pergamon.
- Jones, S. (1995).
Measuring adult basic skills: a literature review. In A. Tuijnman, I. Kirsch & D.A. Wagner (eds). *Adult basic skills: Innovations in measurement and policy analysis.*
Philadelphia/Paris: NCAL/OECD.

- Kamp, M. van der, J. Scheeren & L. Veendrick (1995).
Van geletterdheid naar basisvaardigheden, *Comenius*, 15, pp. 179-193.
- Kirsch, I.S. & A. Jungeblut (1986).
Literacy: Profiles of America's young adults. NAEP Report no. 16-PL-01.
Princeton, NJ: ETS.
- Kirsch, I.S. et al. (1993).
Adult Literacy in America; A first look at the results of the National Adult Literacy Survey.
Washington, D.C.: National Center for Educational Statistics, U.S.
Department of Education.
- Krajnc, A. (1996).
Europe, Central and Eastern. In A.C. Tuijnman (ed.). *International Encyclopedia of Adult Education and Training*, 2nd edition.
Oxford: Pergamon.
- Leuven, E. & H. Oosterbeek (1996).
Demand and Supply of Work-Related Training: Evidence from Four Countries,
Tinbergen Institute discussion paper 97-013.
Amsterdam: Tinbergen Institute.
- Leuven, E. & H. Oosterbeek (in progress).
Empirical Models of Demand and Supply of Work-Related Training, 1997.
- Levine, K. (1994).
Functional literacy in a changing world. In L. Verhoeven (red.). *Functional literacy, Theoretical issues and educational implications*.
Tilburg: University Press.
- Murray, T.S. (1995).
Proxy measurement of adult basic skills: lessons from Canada. In A.
Tuijnman, I. Kirsch & D.A. Wagner (eds.). *Adult basic skills: Innovations in measurement and policy analysis*.
Philadelphia/Paris: NCAL/OECD.
- Murray, T.S., I.S. Kirsch & L. Jenkins (eds.) (1997).
Adult Literacy in OECD Countries: Technical Report on the First International Adult Literacy Survey.
Washington, D.C.: United States Department of Education.
- OECD (1992).
Adult illiteracy and economic performance.
Parijs: OECD.
- OECD (1995).
Literacy, Economy and Society, Results of the first International Adult Literacy Survey.
Parijs: OECD.
- OECD (1996).
Education at a Glance.
Parijs: OECD Indicators.

|

OECD (1997).

Literacy Skills for the Knowledge Society, Further results from the International Adult Literacy Survey.

Parijs: OECD.

Yamamoto, K. (1997).

Scaling and scale linking. In T.S. Murray, I.S. Kirsch & L. Jenkins (eds.). *Adult Literacy in OECD Countries: Technical Report on the First International Adult Literacy Survey.*

Washington, D.C.: United States Department of Education.

Bijlage I

De geletterdheidsniveaus interpreteren

Prozageletterdheid

Het vermogen om informatie uit uiteenlopend tekstmateriaal te begrijpen en te gebruiken, is een belangrijk aspect van geletterdheid. De International Adult Literacy Survey heeft daarom een reeks prozateksten geselecteerd uit kranten, tijdschriften en brochures. Het tekstmateriaal was zeer uiteenlopend wat betreft lengte, compactheid, inhoud en gebruik van structuur aanduiders of organisatorische hulpmiddelen zoals kopjes, opsommingstekens en speciale lettertypes. Elk prozastuk werd volledig herdrukt met behoud van de originele lay-out en typografie voor zover de vertaling dit toeliet.

Elke prozaselectie ging vergezeld van een of meer vragen of instructies om de lezer specifieke taken te laten uitvoeren. Deze taken vertegenwoordigen drie belangrijke aspecten van informatieverwerking: opsporen (locating), integreren (integrating) en produceren (generating). Opsporingstaken vragen de lezer om informatie in de tekst te vinden, waarbij hij uitgaat van voorwaarden of kenmerken die in de vraag of de taak worden gespecificeerd. De overeenkomst kan letterlijk zijn of synoniem, maar soms moet de lezer zelf iets afleiden wil hij in de taak slagen. Bij de uitvoering van integratietaken wordt de lezer verzocht om twee of meer stukken informatie met elkaar in verband te brengen. In sommige gevallen staat de informatie in een enkele alinea, in andere gevallen staat ze verspreid over verschillende alinea's of tekstgedeelten. Bij productietaken moet de lezer opdrachten uitvoeren door informatie uit de tekst te verwerken, uit de tekst gevolgen te trekken of informatie te putten uit de eigen achtergrondkennis.

In totaal bevat de schaal van prozageletterdheid vierendertig taken met een moeilijkheidsgraad die varieert van 188 tot 377. Deze taken worden per niveau als volgt verdeeld: niveau 1 (vijf taken), niveau 2 (negen taken), niveau 3 (veertien taken), niveau 4 (vijf taken) en niveau 5 (één taak). Het is belangrijk erop te wijzen dat de taken waarbij de lezer de informatie moet opsporen, integreren en produceren, een verschillende moeilijkheidsgraad hebben, afhankelijk van de combinatie met andere variabelen. Deze variabelen zijn:

- het aantal categorieën of aspecten van informatie dat de lezer moet verwerken;
- de mate waarin de informatie uit de vraag of instructie duidelijk in verband staat met informatie in de tekst;

- de hoeveelheid en de plaats van informatie die bepaalde kenmerken met de gevraagde informatie deelt en bijgevolg plausibel lijkt, maar die in feite geen volledig antwoord op de vraag geeft; dit noemt men ‘afleiders’;
- de lengte en de compactheid van de tekst.

De vijf niveaus van prozageletterdheid worden als volgt gedefinieerd.

Proza - niveau 1

Score: 0 - 225

In de meeste taken op dit niveau wordt de lezer verzocht om bepaalde informatie in de tekst op te sporen die identiek is aan of synoniem met de informatie uit de opdracht. Als een plausibel, maar verkeerd antwoord in de tekst staat, wijkt het meestal sterk af van de juiste informatie.

De overeenkomst tussen de taak en de tekst op dit niveau is meestal letterlijk, alhoewel de lezer zelf soms een eenvoudige gevolgtrekking moet maken. De tekst is meestal kort en heeft structuuraanduiders zoals alineatitels of cursieve woorden die suggereren waar de lezer de specifieke informatie moet zoeken. Over het algemeen komt het doelwoord of de doelzin slechts eenmaal in de tekst voor.

Bij de makkelijkste taak op niveau 1 (met een moeilijkheidsgraad van 188) moet de lezer in een medische bijsluiters ‘het maximum aantal dagen waarop u het medicijn mag innemen’ zoeken. De bijsluiters geeft slechts één verwijzing naar een aantal dagen en deze informatie bevindt zich onder de titel ‘DOSE-RING’. De lezer moet naar dit gedeelte van de bijsluiters gaan en de zin ‘gedurende ten hoogste 7 dagen’ opsporen.

Figuur A

PARAX*

VERPAKKING MET 20 TABLETTEN

INDICATIE: Hoofdpijn, spierpijn, spit, oorpijn, kiespijn.
VERLICHT GEWONE VERKOUDHEIDSVERSCHIJNSELEN.

DOSERING: ORAAL. 1 of 2 tabletten per 6 uur, bij voorkeur in combinatie met voedsel, gedurende ten hoogste 7 dagen. Koel en droog bewaren.

WAARSCHUWINGEN: Niet gebruiken bij maagontstekingen of maagzweren. Niet gebruiken in combinatie met bloedverdünnende middelen. Niet gebruiken bij ernstige leverkwalen of astmatische aandoeningen. Langdurig en veelvuldig gebruik kan nieren beschadigen. Raadpleeg een arts voordat u dit geneesmiddel toedient aan kinderen met waterpokken of griep teneinde de mogelijkheid van het Reye-syndroom, een zeldzame maar ernstige ziekte, uit te sluiten. Indien u zwanger bent of borstvoeding geeft, dient u voor het gebruik van dit geneesmiddel een arts te raadplegen, met name in de laatste drie maanden van de zwangerschap. Wanneer de ziekteverschijnselen aanhouden of wanneer per ongeluk een te hoge dosis is ingenomen, dient een arts te worden geraadpleegd. Buiten het bereik van kinderen houden.

SAMENSTELLING: Ieder tablet bevat 500 mg paracetamol.

In het register ingeschreven onder KLG 84406
* Wettig gedeponeerd handelsmerk.



met toestemming afgedrukt

Proza - niveau 2

Score: 226 - 275

Taken op dit niveau vragen de lezer één of meer gegevens in de tekst op te sporen, maar er kunnen meerdere 'afleiders' in staan of soms moet de lezer zelf eenvoudige gevolgen trekken. In taken op dit niveau wordt de lezer ook verzocht om twee of meer gegevens te integreren of de informatie te vergelijken en tegenover elkaar te stellen.

Net zoals bij de taken op niveau 1, wordt bij taken op niveau 2 de lezer meestal gevraagd om informatie op te sporen. Er worden daarbij aan de lezer meer gevarieerde eisen gesteld wat betreft het aantal antwoorden op de vraag of de mogelijke afleidende informatie. Bijvoorbeeld, in een taak bij een artikel over de plant 'vljchtig liesje' wordt de lezer gevraagd wat er gebeurt als de plant

wordt blootgesteld aan temperaturen van 14°C of lager. Een zin onder het kopje ‘Verzorging’ vermeldt: ‘De plant verliest haar bladeren en komt niet meer in bloei wanneer zij wordt blootgesteld aan temperaturen van 12-14°C’. Deze taak kreeg een moeilijkheidsgraad van 230, wat nog net behoort tot niveau 2. Wat deze taak iets moeilijker maakte dan die op niveau 1 is dat de voorgaande zin in de tekst informatie bevat over het verzorgen van de plant bij verschillende temperaturen. Deze informatie had bepaalde lezers kunnen afleiden, waardoor de taak iets moeilijker werd

Figuur B

Vlijtig Liesje

Zoals veel andere cultuurplanten heeft het vlijtig liesje (Impatiens) een lange geschiedenis achter de rug. Een van de oudere soorten van deze sierplant had dikwijls een plaatsje op grootmoeders vensterbank. Tegenwoordig worden hybriden ervan op allerlei manieren in en rond het huis gebruikt.

Herkomst: De voorouders van het vlijtig liesje, *Impatiens sultani* en *Impatiens holstii*, zijn waarschijnlijk nog altijd te vinden in de bergwouden van tropisch Oost-Afrika en op de kusteilanden die daarvoor liggen, vooral Zanzibar. De gecultiveerde Europese plant heeft de naam *Impatiens walleriana* meegekregen.

Uiterlijk: Het is een kruidachtige plant, die 30-40 cm hoog wordt. De dikke, vlezige stengels zijn sterk vertakt en zijn rijk aan sap, wat gezien de tropische herkomst, betekent dat de plant gevoelig is voor kou. De lichtgroene of wit gespikkelde bladeren zijn spits, elliptisch en aan de randen licht getand. De gladde bladoppervlakken en de stengels duiden op een grote behoefte aan water.

Bloeiwijze: De bloemen, die in alle schakeringen van rood voorkomen, laten zich het hele jaar door in grote overdaad zien,

behalve in de donkerste maanden. Ze groeien uit de bladoksels.

Soorten: Sommige soorten zijn compact en blijven laag, circa 20 à 25 cm, en zijn bijzonder geschikt om in een pot te zetten. Een aantal hybriden groeien zowel in potten, bloembakken als perken. Oudere soorten met langere stengels voegen aan bloembedden een kleurig accent toe.

Verzorging: In de zomer is een plaatsje in de schaduw, uit direct zonlicht, het beste; in voor- en najaar is halfschaduw het meest geschikt. Wanneer de plant tijdens de winterperiode op een lichte plek wordt gezet, mag de temperatuur niet lager zijn dan 20°C; op een minder lichte plaats volstaat 15°C. De plant verliest haar bladeren en komt niet meer in bloei wanneer zij wordt blootgesteld aan temperaturen van 12-14°C. Als de grond te nat

is, gaan de stengels rotten.

Water geven: Hoe warmer en lichter de locatie, hoe groter de behoefte aan water. Gebruik altijd water dat weinig mineralen bevat. Men is het er niet over eens of de plant vochtige lucht nodig heeft. Spuit in ieder geval geen water rechtstreeks op de bladeren; dit veroorzaakt vlekken.

Voedsel: Wekelijks voeden in de groeitijd van maart tot september.

Verpotten: Indien nodig in het voorjaar of tijdens de zomer verpotten in losse grond met bladaarde (verpakte potgrond). Het is beter om oude planten weg te gooien en nieuwe op te kweken.

Vermeerdering: Stekken of met behulp van zaad. Zaad ontkiemt in tien dagen.

Ziekten: Te veel zon in de zomer maakt de plant houtig. Als de lucht te droog is, kunnen er witte vliegjes of bladluis optreden.

In een vergelijkbare taak over dezelfde tekst vraagt men de lezer te zoeken ‘wat gladde bladeren en een gladde stengel over de plant zeggen’. De tweede alinea van het artikel heet ‘Uiterlijk’ en bevat een zin die zegt: ‘de dikke, vlezige stengels zijn sterk vertakt en zijn rijk aan sap, wat gezien de tropische herkomst, betekent dat de plant gevoelig is voor kou.’

Deze zin leidde de aandacht van enkele lezers af van de laatste zin in de alinea: ‘De gladde bladoppervlakte en de stengels wijzen op een grote behoefte aan water.’ Deze taak kreeg een moeilijkheidsgraad van 254, waardoor deze in het midden van niveau 2 werd geplaatst.

Taken op dit niveau vragen de lezer meestal om informatie te zoeken die een eenvoudige gevolgtrekking vereist of die aan bepaalde voorwaarden moet voldoen. Soms vraagt men de lezer meerdere stukjes informatie op te sporen die zich in verschillende zinnen of alinea's bevinden en niet in één enkele zin. Het kan ook gebeuren dat men vraagt om informatie uit verschillende alinea's of tekstgedeelten te vergelijken of tegenover elkaar te stellen.

Een specifieke taak op dit niveau (met een moeilijkheidsgraad van 281) legt de lezer een bladzijde voor in een handleiding voor fietsers, met informatie over de vraag hoe je kunt controleren of het zadel wel op de juiste hoogte staat. De lezer moet het tekstgedeelte zoeken met als titel 'De fiets afstellen'. Vervolgens moet de lezer de juiste informatie opsporen en schriftelijk samenvatten, rekening houdend met de voorwaarden uit de opgave.

Figuur C

DE JUISTE FRAMEHOOGTE

DE BERIJDER MOET SCHRIJLINGS BOVEN DE FIETS KUNNEN STAAN MET TENMINSTE 2,5 CM TUSSEN- RUIMTE TEN OPZICHTE VAN DE HORIZONTALE BUIS.

NIET MINDER DAN 2,5 CM

NIET MINDER DAN 2,5 CM

N.B.: Het formaat van een damesfiets dient te worden bepaald met een herenmodel als uitgangspunt.

DE VERANTWOORDELIJKHEID VAN DE EIGENAAR

JUISTE FIETSFORMAAT	
FRAME HOOGTE	BEENLENGTE FIETSER
430 mm	660 mm - 760 mm
460 mm	690 mm - 790 mm
480 mm	710 mm - 790 mm
530 mm	760 mm - 840 mm
560 mm	790 mm - 860 mm
580 mm	810 mm - 890 mm
635 mm	860 mm - 940 mm

- 1. Fietskeuze en aanschaf:** Zorg dat de fiets past bij de beoogde berijder. Fietsen zijn er in allerlei maten. Voor een maximum aan veiligheid en rijcomfort is een precieze afstelling van zadel en stuur noodzakelijk. Fietsen worden geleverd met vele onderdelen en accessoires ... zorg ervoor dat de berijder hiermee weet om te gaan.
- 2. Montage:** Volg nauwgezet alle montage-instructies. Zorg ervoor dat alle moeren, bouten en schroeven stevig zijn aangedraaid.
- 3. De fiets afstellen:** Om veilig en gertieflijk te kunnen fietsen, moet de fiets aan de berijder worden aangepast. Controleer de stand van het zadel en stel het hoger of lager af zodat de knie van de berijder licht gebogen is wanneer de zool van de voet op de trapper in de laagste positie rust.

N.B.: Aan de hand van speciale tabellen (zie links) kunt u de juiste framehoogte bepalen.

De fabrikant is niet aansprakelijk voor gebreken, ongevallen of beschadigingen als gevolg van ondeugdelijke voltooiing van de montage of ondeugdelijk onderhoud na verzending.

Bij een andere taak op niveau 3, die een moeilijkheidsgraad kreeg van 310, moet de lezer vier filmrecensies bekijken om te bepalen welke de minst positieve was. In tegenstelling tot sommige recensies waar films door middel van punten of sterren beoordeeld worden, bevatten deze recensies dergelijke indicatoren niet. De lezer moet dus iedere recensie doornemen en vergelijken wat de recensenten zeggen om te beoordelen welke film het slechtst werd bevonden.

Nog een andere vraag op niveau 3 ging over een artikel over katoenen luiers. Hier werd de lezer gevraagd om drie redenen op te geven waarom de auteur de voorkeur geeft aan katoenen luiers boven wegwerpluiers. Deze taak was relatief moeilijk (318) door verschillende variabelen. Eerst moet de lezer verscheidene antwoorden formuleren op basis van gevolgtrekkingen uit de tekst. Nergens in de tekst zegt de auteur: 'Ik verkies katoenen luiers omdat...'. Deze gevolgtrekkingen zijn bovendien iets moeilijker omdat het soort informatie dat gevraagd wordt een 'reden' is en niet iets concreets, zoals een datum of een persoon. En tenslotte bevat de tekst ook informatie die de lezer zou kunnen afleiden.

Proza - niveau 4

Score: 326 - 375

Bij deze taken moet de lezer diverse aspecten met elkaar vergelijken of meerdere antwoorden geven, waarbij de gegevens uit de tekst moeten worden gebruikt om gevolgen te trekken. Soms vraagt men de lezer ook om stukjes informatie, die soms in vrij lange teksten zijn ingebed, te integreren of tegenover elkaar te stellen. Kenmerkend hierbij is dat de teksten meer afleidende informatie bevatten en dat de gevraagde informatie abstracter is.

Bij een bepaalde taak uit het midden van niveau 4 met een moeilijkheidsgraad van 338, moet de lezer gegevens gebruiken uit een brochure over een sollicitatiegesprek om 'in eigen woorden een verschil tussen het commissiegesprek en het groepsgesprek te noteren.' Hier moest de lezer de korte beschrijving over elk type gesprek lezen. Bovendien moest hij in plaats van louter een feit op te sporen of een overeenkomst te zoeken, integreren wat er stond om een aspect af te leiden waarin de twee soorten sollicitatiegesprekken van elkaar verschillen. Ervaring met andere grootschalige evaluaties heeft aangetoond dat taken waarin men de lezer vraagt om informatie te contrasteren, doorgaans moeilijker zijn dan taken waarin men vraagt om overeenkomsten te vinden.

Het sollicitatiegesprek

Vóór het gesprek

Probeer meer aan de weet te komen over het bedrijf. Welke producten worden er gefabriceerd of welke diensten worden er verleend? Volgens welke methoden of procedures wordt er gewerkt? Dit soort informatie vindt u in gidsen over handel en industrie of bij de Kamer van Koophandel of het arbeidsbureau in uw regio.

Verzamel meer informatie over de functie. Zou u iemands baan overnemen of betreft het een nieuwe functie? In welke afdeling of werkplaats zou u worden aangesteld? Collectieve arbeidsovereenkomsten met beschrijvingen van diverse gestandaardiseerde functies en taken zijn verkrijgbaar bij de meeste arbeidsbureaus. U kunt ook contact opnemen met de betreffende vakorganisatie.

Het gesprek

Stel vragen over de functie en het bedrijf. Geef duidelijk en zorgvuldig antwoord op alle vragen die u worden gesteld. Neem behalve een notitieblok ook uw papieren mee met betrekking tot uw opleiding en werkervaring.

De meest voorkomende sollicitatiegesprekken

Tweegesprek: spreekt voor zich.

Met commissie: een aantal mensen stelt u vragen en maakt na afloop de balans op.

Met groep: na het bijwonen van een presentatie over de functie en taken tezamen met andere sollicitanten, neemt u deel aan een groeps gesprek.

Na het gesprek

Noteer de belangrijkste onderwerpen die aan bod gekomen zijn. Vergelijk de vragen die u moeilijk vond met de vragen waarbij u uw sterke kanten kon benadrukken. Deze evaluatie zal u van pas komen bij de voorbereiding op toekomstige sollicitatiegesprekken. Desgewenst kunt u over het gesprek van gedachten wisselen met de arbeidsconsulent of loopbaanadviseur van het arbeidsbureau in uw omgeving.

Bij sommige taken op dit niveau vraagt men de lezer informatie te zoeken in een compacte tekst die een aantal plausibele afleiders bevat. Het is ook mogelijk dat de lezer ingewikkelde gevolgen moet kunnen afleiden of gespecialiseerde kennis moet gebruiken.

Er is één prozataak op niveau 5. In deze taak, die een moeilijkheidsgraad kreeg van 377, wordt de lezer verzocht om een aankondiging van een personeelsafdeling te bekijken en ‘twee manieren op te noemen waarop CIEM mensen helpt die hun baan zullen verliezen tengevolge van een reorganisatie binnen hun afdeling.’

Om het juiste antwoord te vinden, moet de lezer de tekst doornemen om de volgende ingebedde zin op te sporen: ‘CIEM treedt op als bemiddelaar voor medewerkers die met ontslag worden bedreigd als gevolg van reorganisatie, en helpt zo nodig bij het vinden van een andere betrekking.’ Deze taak is moeilijk omdat de aankondiging is gestructureerd rond informatie die verschilt van wat er in de opgave gevraagd wordt. Hoewel de juiste informatie zich in een enkele zin bevindt, is deze ingebed in een lijst met kopjes die de activiteiten van CIEM beschrijven voor werknemers die op zoek zijn naar ander werk. Deze lijst met kopjes werkt als een serie zeer plausibele afleiders voor de lezer die niet direct op zoek is naar de zin die de voorwaardelijke informatie uit de vraag bevat, namelijk de personen die hun baan verliezen wegens een reorganisatie binnen hun afdeling.

Figuur E



Wat is CIEM?

De afkorting CIEM staat voor de Commissie voor Interne en Externe Mobiliteit, een initiatief van de Afdeling Personeelszaken. Een aantal medewerkers van deze afdeling is werkzaam in CIEM, tezamen met mensen van andere afdelingen en externe loopbaanadviseurs.

CIEM ondersteunt medewerkers die naar een andere baan op zoek zijn, binnen of buiten de Rijksuniversiteit Groningen.

Wat doet CIEM?

CIEM helpt medewerkers die van baan willen veranderen met de volgende activiteiten:

- **Vacaturebank**

Na een gesprek met de medewerker worden de gegevens opgenomen in een databank met werkzoekenden en vacatures binnen de Rijksuniversiteit Groningen en andere overheidsinstellingen

- **Begeleiding**

Aan de hand van gesprekken met een loopbaanadviseur worden de mogelijkheden van de medewerker onderzocht.

- **Cursussen**

Er worden cursussen georganiseerd (in samenwerking met de afdeling Opleiding en Training) over loopbaanplanning en het zoeken van een baan.

- **Heroriëntatieprojecten**

CIEM ondersteunt en coördineert projecten om medewerkers te helpen zich op een nieuwe carrière en op nieuwe beroepsperspectieven voor te bereiden.

- **Bemiddeling**

CIEM treedt op als bemiddelaar voor medewerkers die met ontslag worden bedreigd als gevolg van reorganisatie, en helpt zo nodig bij het vinden van een andere betrekking.

Wat kost CIEM?

De kosten worden vastgesteld in overleg met de afdeling waar u werkzaam bent. Een aantal diensten van CIEM is gratis. Ook van uzelf kan een bijdrage worden verlangd, in geld of in tijd.

Hoe werkt CIEM?

CIEM helpt medewerkers die serieus een andere baan binnen of buiten de universiteit overwegen.

Dat proces begint met het indienen van een aanvraag. Een gesprek met een personeelsconsulent kan daarbij ook nuttig zijn. Het spreekt vanzelf dat u eerst met de consulent moet praten over uw wensen en de interne mogelijkheden met betrekking tot uw loopbaan. De consulent is op de hoogte van uw capaciteiten en van de ontwikkelingen binnen uw afdeling.

Het contact met CIEM loopt altijd via de personeelsconsulent. Hij of zij neemt uw aanvraag in behandeling, waarna u een uitnodiging ontvangt voor een gesprek met een medewerker van CIEM.

Voor meer informatie

De Afdeling Personeelszaken kan u meer informatie geven.

Documentgeletterdheid

Volwassenen worden dagelijks geconfronteerd met informatie in de vorm van tabellen, schema's, lijsten, grafieken, kaarten en formulieren, zowel thuis als op het werk als op reis. De kennis en vaardigheden, nodig om de informatie uit deze documenten te verwerken, zijn dan ook belangrijke aspecten van geletterdheid in een moderne samenleving. Het succesvol verwerken van documenten blijkt op zijn minst af te hangen van het kunnen opsporen van de juiste informatie in verschillende tekstvormen en van het kunnen gebruiken van deze informatie voor diverse doeleinden. Soms is een zekere achtergrondkennis vereist om gegevens over te brengen van de ene bron naar de andere, bijvoorbeeld bij het invullen van aanvraag- of bestelformulieren.

De IALS-schaal voor documentgeletterdheid omvat vierendertig taken, gerangschikt op de schaal van 182 tot 408 en gebaseerd op de resultaten van volwassenen uit elk deelnemend land. Deze taken zijn als volgt verdeeld: niveau 1 (zes taken), niveau 2 (twaalf taken), niveau 3 (dertien taken), niveau 4 (twee taken), en niveau 5 (één taak). Door de taken met betrekking tot deze bekwaamheidsniveaus te onderzoeken, kan worden afgeleid welke kenmerken een bepaalde documenttaak moeilijker of makkelijker maken. Elke documenttaak omvat een reeks vragen en instructies, die in principe in vier categorieën kunnen worden ingedeeld: opsporen (locating), combineren (cycling), integreren (integrating) en produceren (generating). Opsporingstaken vereisen van de lezer dat hij een of meer aspecten van de informatie uit de opgave vergelijkt met identieke of synonieme informatie uit het document. Combinatietaken vereisen van de lezer dat hij een of meer aspecten van de informatie kan opsporen en met elkaar in verband kan brengen. Ze verschillen van opsporingstaken in die zin dat ze van de lezer vereisen dat hij een reeks kenmerken vergelijkt om te voldoen aan de voorwaarden gesteld in de opgave. Integratietaken vereisen dan weer van de lezer dat hij informatie in aangrenzende delen van het document kan vergelijken en contrasteren. Productietaken vragen van de lezer dat hij de verwerkte informatie uit het document schriftelijk verwoordt door uit de tekst conclusies te trekken of door te steunen op zijn achtergrondkennis.

Net zoals bij de prozataken varieert elk type vraag of instructie bij documenttaken in moeilijkheidsgraad als gevolg van de interactie tussen verschillende andere kenmerken:

- het aantal categorieën of aspecten van de informatie die de lezer moet verwerken of vergelijken;
- het aantal categorieën en aspecten van de informatie uit het document die plausibel of correct lijken omdat de informatie die ze bevatten wel gedeeltelijk, maar niet helemaal strookt met het juiste antwoord;
- de mate waarin de informatie die in de opgave wordt gevraagd, duidelijk in verband staat met de informatie uit het document;
- de structuur en de inhoud van het document.

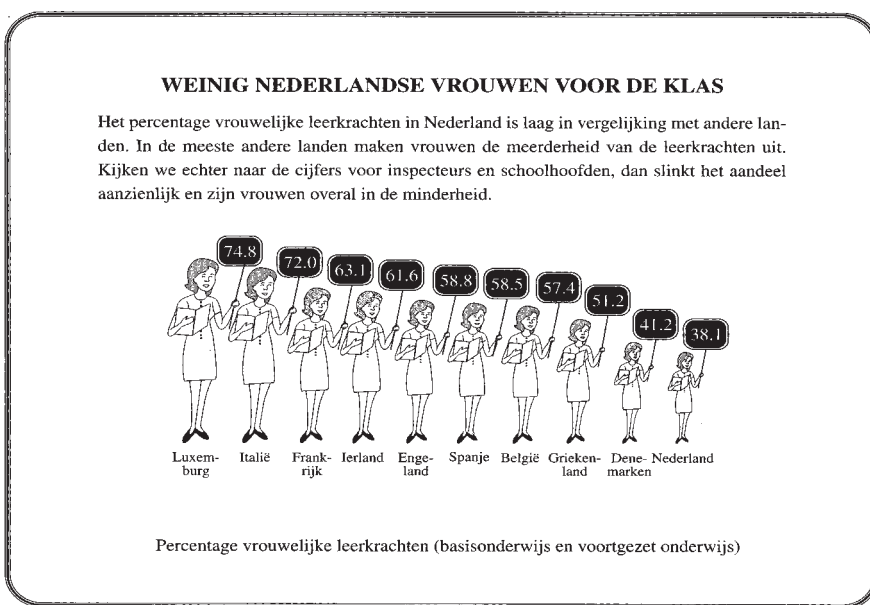
Hieronder volgt een meer gedetailleerde uiteenzetting van de vijf niveaus van documentgelettertheid.

Document - niveau 1

Score: 0 - 225

Op dit niveau vereisen de meeste taken van de lezer dat hij informatie kan opsporen door letterlijk gegevens over te nemen. Afleidende informatie, indien aanwezig, bevindt zich niet in de buurt van het correcte antwoord. In bepaalde taken vraagt men de lezer om persoonlijke informatie op een formulier te noteren.

Figuur F



Een vergelijkbare taak omvat een tabel uit de krant met de verwachte hoeveelheid radioactief afval per land. In deze taak met een moeilijkheidsgraad van 218, vraagt men de lezer om het land te identificeren dat tegen het jaar 2000 de kleinste hoeveelheid radioactief afval zal hebben. Ook hier wordt per land slechts één percentage gegeven. Bij deze taak moet de lezer echter eerst het percentage opsporen van de kleinste hoeveelheid afval, om dan het verkregen getal bij een bepaald land onder te brengen.

In een van de documenttaken die aan deze beschrijving voldoet (met een moeilijkheidsgraad van 188), moet de lezer het percentage vrouwelijke leerkrachten in Griekenland opsporen. De figuur toont het percentage vrouwelijke leerkrachten in verschillende landen. Elk land is slechts door één getal vertegenwoordigd.

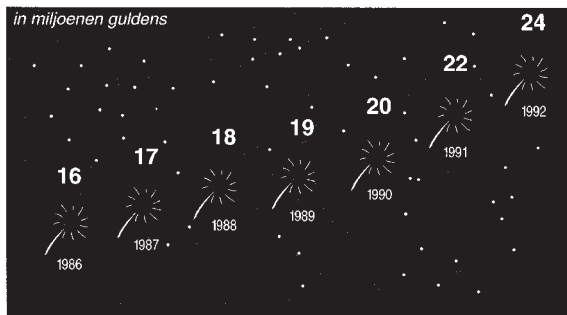
Document - niveau 2**Score: 226 - 275**

De documenttaken op dit niveau zijn iets meer gevarieerd. Terwijl bij sommige taken nog steeds van de lezer wordt verwacht dat hij op basis van één enkel aspect vergelijkingen maakt, bevatten ze soms al afleidende informatie of vereisen ze eenvoudige conclusies. Bepaalde taken vragen de lezer een formulier in te vullen of gegevens in een document te combineren.

Een bepaalde taak op niveau 2 van de schaal van documentgeletterdheid (242) lijkt sterk op een taak op niveau 1. Bij deze taak moet de lezer in een grafiek op zoek gaan naar het jaar waarin het aantal mensen dat verwondingen opliep bij vuurwerk in Nederland, het laagst was. Wat deze taak misschien iets moeilijker maakt, is dat twee grafieken worden aangeboden in plaats van een. De ene grafiek, getiteld 'Vuurwerkverkoop in Nederland', geeft de jaartallen weer, samen met de bedragen die aan vuurwerk worden uitgegeven in miljoenen guldens, terwijl de grafiek getiteld 'Slachtoffers van vuurwerk' een lijngrafiek is die het aantal mensen weergeeft dat in een ziekenhuis werd behandeld. Een ander struikelblok is misschien dat geen van beide grafieken letterlijk het aantal gewonden door vuurwerk vermeldt. De lezer moet de eenvoudige conclusie trekken dat het aantal slachtoffers of gehospitaliseerden gelijk is aan het aantal verwondingen. In een latere versie van de test werd de titel trouwens wel veranderd in 'aantal gewonden'.

Figuur G

Vuurwerkverkoop in Nederland



Slachtoffers van vuurwerk



Verschillende andere taken op dit niveau vragen van de lezer om gegeven informatie in een formulier in te vullen. In een bepaald geval wordt gevraagd een bestelbon in te vullen voor kaartjes voor een toneelstuk op een bepaalde dag en op een bepaald tijdstip. Een andere taak vraagt van de lezer dat hij het veld 'beschikbaarheid' invult van een sollicitatieformulier waarbij hij zich moet baseren op de volgende beschikbare gegevens: het totaal aantal uren dat ze bereid zijn te werken, de uren waarop ze beschikbaar zijn, op welke manier ze over de aanbieding gehoord hebben en de vervoersmogelijkheden.

Document - niveau 3

Score: 276 - 325

De taken op dit niveau zijn zeer gevarieerd. Sommige taken vereisen dat de lezer de informatie letterlijk of met een synoniem vergelijkt, maar meestal moet hij in zijn vergelijking rekening houden met voorwaardelijke informatie of moet hij meerdere aspecten van de informatie vergelijken. Andere taken vereisen dan weer dat de lezer de gegevens uit een of meer vormen van gepresenteerde informatie gaat integreren. Nog andere taken vragen de lezer om de gegevens uit een document te combineren om zo meerdere antwoorden te kunnen geven.

Een taak die qua moeilijkheidsgraad ongeveer in het midden van niveau 3 valt, gaat over de eerder vermelde grafieken over vuurwerk. Deze taak vraagt van de lezer dat hij een korte beschrijving geeft van het verband tussen de verkoop van vuurwerk en het aantal verwondingen bij het gebruik ervan. Hierbij moet hij steunen op de feitelijke gegevens in de twee grafieken. Aan deze taak werd een moeilijkheidsgraad van 295 toegekend.

Figuur H

QUICK COPY Aanvraagformulier Drukwerk FORMULIER VOLLEDIG INVULLEN

Toelichting: Dit formulier kan alleen worden gebruikt voor het bestellen van drukwerk in ZWARTE INKT, en in de hoeveelheden die rechts zijn aangegeven.

■ ENKEL VEL 1 OF 2 ZIJDEN BEDRUKT - maximaal 2000 kopieën
 ■ MEERDERE VELLE TOT 100 PAGINA'S - maximaal 400 kopieën
 BOVEN 100 PAGINA'S - maximaal 200 kopieën

1. TEN LASTE VAN PROJECT: 2. ONTVANGSTDATUM _____

3. TITEL OF OMSCHRIJVING _____ 4. GEWENSTE LEVERDATUM _____

5.

<input type="checkbox"/>	GEARCEERDE KADERS NIET INVULLEN	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
AANTAL PAGINA'S ORIGINEEL	AANTAL TE DRUKKEN EXEMPLAREN	TOTAAL AANTAL AFDRUKKEN

6. AANTAL TE BEDRUKKEN ZIJDEN (Eén vakje aankruisen.) 1 Enkelzijdig 2 Dubbelzijdig

7. PAPIERKLEUR (Alleen invullen indien andere kleur dan wit.) _____

8. PAPIERFORMAAT (Alleen invullen indien ander formaat dan A-4.) _____

9. Aankruisen wat van toepassing is:
 COLLATIONEREN

BINDEN: Eén nietje bovenkant links
 Twee nietjes zijkant links
 KLEMRUG: Zwart Bruin
 Drie perforaties

Overige aanwijzingen _____

OPDRACHT EN LEVERING

10. Projectleider (naam invullen) _____

11. Aanvrager (uw eigen naam en telefoon) _____ door/leegn.

12. Kruis één vakje aan:
 Aanvrager haalt drukwerk af POST VAK
 Drukwerk klaar KAMER NR.
 versturen naar: _____ Naam, kamer nummer en postvak invullen.

13. **BEWAAR ROZE AFSCRIFT tenminste 3 maanden.** Wanneer u informatie vraagt, dient u het hier gedrukte aanvraagnummer te vermelden.

140468

REGISTRATIENUMMER QUICK COPY

D1320-03116 • 000000 • 000000

Een tweede taak met een moeilijkheidsgraad hoog in niveau 3 (321) gaat over het gebruik van een aanvraagformulier voor het maken van kopieën, een typisch formulier uit een werkomgeving. De taak vraagt de lezer om te verklaren of een kopieercentrum al dan niet 300 kopieën zal maken van een verslag dat 105 bladzijden beslaat. In zijn antwoord op deze vraag moet de lezer uitmaken of de voorwaarden uit de opgave voldoen aan de richtlijnen uit dit document.

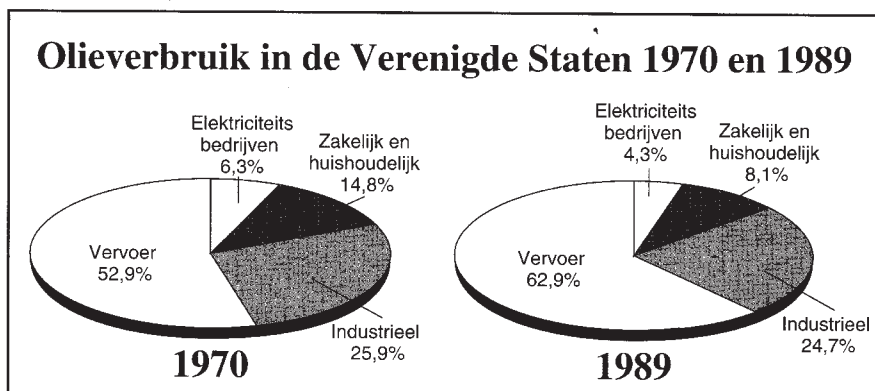
Document - niveau 4

Score: 326 - 375

Net als taken op lagere niveaus vragen taken op dit niveau van de lezer dat hij naar een hele reeks aspecten van informatie gaat zoeken, de gegevens combineert en de informatie integreert. Vaak gebeurt het echter dat de taken op niveau 4 van de lezer verwachten dat hij wel-doordachte conclusies trekt, wil hij de vraag correct kunnen beantwoorden. Soms bevat het document voorwaardelijke informatie waarmee de lezer rekening moet houden, en die de lezer dus bij zijn antwoord moet incalculeren.

Een van de twee taken op dit niveau (score 341) vraagt de lezer om twee cirkeldiagrammen te bestuderen over het oliegebruik in 1970 en 1989. De bedoeling van de opgave is dat de lezer samenvat hoe de percentages van oliegebruik voor diverse doeleinden veranderden gedurende de vermelde periode. Hier moet de lezer de informatie uit de twee diagrammen combineren waarbij hij moet letten op de verschillen tussen de percentages bij elk van de vier vermelde toepassingen van olie. Vervolgens moet de lezer een uitspraak formuleren waarin deze veranderingen worden samengevat.

Figuur 1



Document - niveau 5

Score: 376 - 500

Taken op dit niveau vereisen van de lezer dat hij een complexe reeks gegevens gaat doorzoeken die verschillende afleiders bevat, dat hij op een hoger niveau conclusies trekt, dat hij voorwaardelijke informatie verwerkt of gespecialiseerde kennis gebruikt.

De enige taak op niveau 5 in deze internationale evaluatie omvat een bladzijde uit een consumentengids met een test van wekkerradio's. In de moeilijkste taak (408) over dit document moet de lezer op zoek gaan naar de gemiddelde verkoopprijs voor de standaardwekkerradio met de beste totaalscore. Deze taak verwacht van de lezer dat hij twee soorten voorwaardelijke informatie verwerkt. Eerst moest hij de juiste radio kiezen uit de drie modellen: het volledig uitgeruste model, het standaardmodel en het model met cassettespeler. Onder het juiste model moet dan de radio met de beste algemene score worden opgespoord. Daarna moeten de prijzen worden vergeleken. Bij het zoeken naar dit laatste gegeven moest de lezer opmerken dat er twee prijscategorieën werden gegeven, namelijk een aanbevolen verkoopprijs en een gemiddelde verkoopprijs.

Een tweede en aanzienlijk makkelijkere taak rond hetzelfde document, met een hoge score op niveau 2 (321) vraagt de lezer ‘welke luxe wekkerradio de beste testresultaten krijgt’. Opnieuw moest de lezer het juiste model wekker-radio uitkiezen, maar hij hoefde minder gegevens te verwerken. In deze taak moest hij enkel een onderscheid maken tussen de cijfers ‘totaalscore’ en ‘prestaties’.

Het is niet uitgesloten dat sommige volwassenen de luxe wekkerradio met de hoogste ‘totaalscore’ opgaven in plaats van die met het hoogste cijfer uit de ‘prestaties’, zoals in de vraag werd gedefinieerd. Zo zou men de term ‘totaalscore’ kunnen beschouwen als een plausibele afleider. Een andere factor die bijdroeg tot de moeilijkheidsgraad van deze taak is dat ‘totaalscore’ de cijfers weergeeft met numerieke waarden, terwijl de andere aspecten worden weergegeven door middel van een symbool. Het zou best kunnen dat sommige volwassenen wel de correcte waarderingscategorie (‘prestaties’) vonden, maar de eerste radio op de lijst selecteerden als de radio met het beste testresultaat. De tekst die deze tabel begeleidt, vermeldt dat de radio’s -binnen een bepaalde categorie- met een totaalscore worden aangegeven. Het is niet ondenkbaar dat sommige mensen de totaalscore gelijkstelden met de algemene prestaties.

Testresultaten



Wekkerradio's

Indeling naar type; binnen typen opgenomen in volgorde van totaalscore. Verschillen van 4 of minder punten in de score zijn veronachtzaam.

- 1 **Merk en type.** Bei de fabrikant wanneer u een type niet kunt vinden. De telefoonnummers staan vermeld op pagina 736.
- 2 **Prijs.** De adviesprijs, gevolgd door de gemiddelde verkoopprijs.
- 3 **Afmetingen.** Op hele centimeters afgerond.
- 4 **Totaalscore.** Een getal dat de som vormt van al onze proeven en beoordelingen. Een 'volmaakte' wekkerradio zou 100 punten hebben behaald.
- 5 **Gebruiksgemak.** Deze veelomvattende beoordeling heeft betrekking op eigen-

schappen als de leesbaarheid van het venster, het gemak waarmee u op zenders afstemt of de wekfunctie bedient, en de aan- of afwezigheid van nuttige kenmerken.

6 **Prestaties.** Een algemene beoordeling van de prestaties in onze proeven met betrekking tot: gevoeligheid en fijnafstemming; afstemgemak; opvangratio, het vermogen om alleen de krachtigste van twee zenders op dezelfde frequentie door te geven; spiegelrequentie-blokkering, het vermogen om signalen te negeren die vlak boven de band liggen; storingonderdrukking bij het terugkaatsen van signalen als gevolg van bijvoorbeeld vliegtuigen.

7 **Gevoeligheid.** Hoe goed, en met hoe weinig storing, iedere wekkerradio een bepaalde zender ontvangt.

8 **Fijnafstemming.** Hoe goed iedere radio een zwakke zender ontvangt die zich in de nabijheid bevindt van een krachtige zender.

9 **Geluidskwaliteit.** Hoofdzakelijk gebaseerd op computeranalyses van de geluidswaergeving van de luidspreker en op luisterproeven, waarbij gebruik werd gemaakt van muziek op compact discs. Geen van de modellen voldeed aan de Hi-Fi-normen.

10 **Omkeerbare tijdstelling.** Deze nuttige functie maakt het instellen van de klok- en wektijd een stuk gemakkelijker. Wanneer u voorbij de gewenste instelling schiet, gaat u gewoon terug.

11 **Dubbele wektijd.** Hiermee kunt u twee atzondere wektijden instellen.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Voorkeuren	Nadelen	Opmerkingen
	Merk en type	Prijs	Ammetingen HxBxD	Totaalscore	Gebruiksgemak	Prestaties	Gevoeligheid	Fijnafstemming	Geluidskwaliteit	Omkeerbare tijdstelling	Dubbele wektijd	Garantie, maanden		
Luxe wekkerradio's														
RCA RP-3690	f 100/80	9x30x21	86	●	●	●	●	●	✓	✓	12	A,B,D,H,I,L,O,T,U	A	
Sony ICF-C303	100/90	6x24x18	84	●	●	●	●	●	✓	✓	12	C,E,F,I,N,T	C	
Panasonic RC-X220	100/90	12x33x15	82	●	●	●	●	●	✓	✓	12	A,G,K,M,O,S,T,U	b,c	A
Realistic 272	100/60	6x33x18	79	●	●	●	●	●	✓	✓	3	A,G,H,K,O,T	D	
Magnavox AJ3900	130/-	18x45x15	78	●	●	●	●	●	-	✓	3	D,G,K,M,O,R,T	b,g	B
Emerson AK2745	78/40	9x33x18	70	●	●	●	●	●	✓	✓	3	G,O	g	K
Soundesign 3753	40/40	9x27x15	62	●	●	●	●	●	✓	✓	3	J,Q	d,h	J

Eenvoudige wekkerradio's														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Voorkeuren	Nadelen	Opmerkingen
Realistic 263	56/36	12x24x12	74	●	●	●	●	●	-	-	3	A,D,H,O,P,U	h	-
Soundesign 3622	24/20	6x24x15	68	●	●	●	●	●	-	-	3	U	d	L
Panasonic RC-6064	36/30	6x24x15	67	●	●	●	●	●	-	-	12	-	b,c	-
General Electric 7-4612	26/20	6x24x15	66	●	●	●	●	●	-	-	12	A,D	a,g	-
Lloyds CR001	40/30	6x21x15	64	●	●	●	●	●	-	-	3	U	-	-
Sony ICF-C240	30/26	6x21x18	63	●	●	●	●	●	-	-	12	-	f,g	-
Emerson AK2720	38/20	6x24x15	61	●	●	●	●	●	-	-	3	O,T	e	K
Gran Prix D507	30/20	6x21x12	54	●	●	●	●	●	-	-	3	-	d	-

Wekkerradio's met cassettespeler														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Voorkeuren	Nadelen	Opmerkingen
General Electric 7-4695	120/100	12x36x18	85	●	●	●	●	●	✓	✓	12	A,D,G,H,K,O,S,T	-	B,E
Panasonic RC-X250	[1]	12x39x15	76	●	●	●	●	●	✓	✓	12	A,G,K,O,R,U	b,c	A,H
Sony ICF-C6560	150/130	18x33x18	74	●	●	●	●	●	✓	✓	12	G,R,T,U	c,f,i	A,F,H
Soundesign 3844 MGY	80/60	15x36x15	62	●	●	●	●	●	-	-	12	G,K,J,S,U	F,G,I,M	

[1] Uit productie genomen. Vervangen door RC-X260, f 158 adviesprijs en f 120 gemiddelde verkoopprijs.

- Gemeenschappelijke kenmerken**
 Alle apparaten: • Insluif functie van ca. 8 minuten. • Behoud van instellingen bij korte stroomonderbrekingen.
 Tenzij anders aangegeven: • Ondersteuning van klok en wekfunctie door batterij. • Rode versiercijfers met een grootte van ca. 1,5 cm. • Instappen met radio gedurende 30 minuten voor automatische uitschakeling. • Toets om wekinstelling op te heffen.
- Vaardig voordelen**
 A - Wekker functie/soort ook bij stroomuitval.
 B - Toont naast felicitatie klok/tijd twee wektijden.
 C - Dubbele wektijden instelbaar voor 2 verschillende zenders.
 D - Gebruikssterkte weksignaal regelbaar.
 E - Geen batterij nodig voor geheugen.
 F - Digitale tuner met voorkeuzezenders.
 G - Tuner met stereo-ontvangst.
 H - Batterijvermogenmeter.
 I - Verlichte afstemwiel.
 J - Verlichte afstemwijzer.
 K - Hoofdtelefoonaansluiting.

- L - Insluif functie.
 M - Ingang voor 'agedack' of CD-speler.
 N - Venster kan tijd en datum aangeven.
 O - Venster heeft lichtsterktechakelaar.
 P - Venster bevat opvallend grote cijfers.
 Q - Nachtlucht-aanpassing aan kamellicht.
 R - Afzondere-lijke bastonenregelaar.
 S - Driedelige toonregeling.
 T - Opvallend goed wat betreft afstemgemak.
 U - Opvallend goed wat betreft spiegelrequentie-blokkering.
- Verklaring nadelen**
 a - Mogelijkheid om instelling tijd per ongeluk op te heffen.
 b - Toetsen voor tijdstelling of dimmer onhandig geplaatst op onder- of achterzijde apparaat.
 c - Venster moeilijk leesbaar in sterk verlichte kamer.
 d - Geluiscsterkte radio moet volledig worden teruggedraaid om de zoemer te laten klinken.
 e - Geen zoemer, radiogeluid enige wakenmogelijkheid.
 f - Geen indicatie dat wekfunctie is ingeschakeld.
 g - Geen ophefftoets instelling wektijd.
 h - Geen snel achteruit bij instellen tijd.

- i - Geen langzaam vooruit, snel achteruit bij instellen tijd.
- Verklaring Opmerkingen**
 A - Venster heeft groene cijfers.
 B - Venster heeft blauwe cijfers.
 C - Venster gebruikt LCD-cijfers (vloeibare kristallen).
 D - Ingang voor externe antenne.
 E - 3-bands grafische equalizer.
 F - Cassettespeler heeft geen opneemfunctie.
 G - Cassettespeler heeft geen terugspoelfunctie.
 H - Wekken met geluid cassettespeler mogelijk.
 I - Flutler cassettespeler opvallend groot.
 J - Voor reparatie onder garantie worden f 6 afhandelingskosten in rekening gebracht.
 K - Voor reparatie onder garantie worden f 7 afhandelingskosten in rekening gebracht.
 L - Voor reparatie onder garantie worden f 12 afhandelingskosten in rekening gebracht.
 M - Voor reparatie onder garantie worden f 20 afhandelingskosten in rekening gebracht.

Kwantitatieve geletterdheid

Aangezien volwassenen in het dagelijks leven vaak rekenkundige bewerkingen moeten uitvoeren, is het goed uitvoeren van kwantitatieve geletterdheidstaken een ander belangrijk aspect van geletterdheid. Deze rekenkundige vaardigheid lijkt op het eerste gezicht fundamenteel te verschillen van de kennis en vaardigheden vereist bij proza- en documentgeletterdheid. Daarom lijkt dit misschien het traditionele aspect van geletterdheid te overstijgen. Grootschalig onderzoek onder volwassenen in Noord-Amerika heeft echter geleerd dat de verwerking van gedrukte informatie de moeilijkheidsgraad van taken over de kwantitatieve schaal in belangrijke mate kan beïnvloeden (Kirsch, 1993).

Over het algemeen is het zo dat vele personen enkelvoudige rekenkundige bewerkingen kunnen uitvoeren als zowel de getallen als de bewerkingen uitdrukkelijk zijn vermeld. De taken worden echter aanzienlijk bemoeilijkt als (1) de getallen die men nodig heeft moeten worden afgeleid uit diverse documenten die vergelijkbare, maar irrelevante informatie bevatten, als (2) de bewerkingen die men nodig heeft uit gedrukte instructies moeten worden afgeleid en als (3) meervoudige bewerkingen moeten worden gemaakt.

De kwantitatieve geletterdheidsschaal van IALS bevat drieëndertig taken met een moeilijkheidsgraad die varieert van 229 tot 408. Deze taken worden als volgt verdeeld: niveau 1 (één taak), niveau 2 (negen taken), niveau 3 (zestien taken), niveau 4 (vijf taken) en niveau 5 (twee taken). De moeilijkheidsgraad van deze taken (en daarmee hun score op de schaal) wordt bepaald door de werking van verschillende factoren als:

- de vereiste rekenkundige bewerking om de taak af te handelen;
- het aantal bewerkingen nodig om de taak tot een goed einde te brengen;
- de mate waarin de getallen in tekstmateriaal zijn verwerkt;
- de mate waarin de vereiste bewerking moet worden afgeleid.

Hierna volgt een gedetailleerde beschrijving van de vijf niveaus van kwantitatieve geletterdheid.

Kwantitatief - niveau 1

Score: 0 - 225

Hoewel geen enkele kwantitatieve taak in IALS onder de score 225 ligt, blijkt uit ervaring dat zulke taken de lezer vragen om één enkelvoudige en relatief gemakkelijke bewerking uit te voeren (meestal een som), waarbij de getallen reeds op het gegeven document staan en de bewerking reeds is aangegeven, of waarbij de getallen worden gegeven en de lezer de bewerking nergens hoeft te zoeken.

In de gemakkelijkste kwantitatieve taak in IALS (225) moet de lezer een bestelbon invullen. De laatste regel op het formulier luidt: 'Totaal inclusief administratie.' De lijn erboven luidt 'Administratiekosten: f 4,--.' Om de kostprijs van de kaarten te berekenen moet de lezer gewoon deze vier gulden optellen bij de vijftig gulden die op een vorige regel stond vermeld. Een van de getallen was in deze taak vastgelegd, het soort bewerking was gemakkelijk af te leiden uit het woord 'totaal' en de lezer hoefde de bewerking nergens te gaan zoeken. Het document was bovendien in een eenvoudig kolomformaat opge- maakt, wat de taak van de lezer nog vergemakkelijkte.

Kwantitatief - niveau 2

Score: 226 - 275

Bij taken op dit niveau vraagt men de lezer om een enkelvoudige rekenkundige bewerking te maken (meestal een optelling of een aftrekking) waarbij de getallen makkelijk in de tekst of het document terug te vinden zijn. Het soort bewerking dat moet worden uitgevoerd, kan makkelijk uit de verwoording van de opgave of uit de opmaak van het tekstmateriaal worden afgeleid (bijvoorbeeld een stortingsformulier of een bestelbon).

Bij een typische taak op niveau 2 van de kwantitatieve schaal moet de lezer een weerkaart in een krant gebruiken om te bepalen hoeveel graden warmer het op een bepaalde dag in Bangkok is dan in Seoel. Hier moet de lezer de tabel bekijken om de twee temperaturen te vinden en dan het verschil bepalen. Deze taak kreeg een moeilijkheidsgraad van 255.

Figuur K

	Vandaag		Morgen	
	Max.	Min.	weer	Max.Min. weer
Algarve	15	7	onbew.	21 9 onbew.
Amsterdam	11	6	half bew.	12 7 half bew.
Ankara	17	7	half bew.	19 5 half bew.
Athene	22	15	half bew.	23 14 half bew.
Barcelona	16	8	onbew.	14 9 onbew.
Bilbao	14	6	half bew.	10 5 half bew.
Berlijn	8	2	zw. bew.	6 1 zw. bew.
Bodapest	9	1	half bew.	9 2 onbew.
Brussel	11	6	half bew.	17 7 half bew.
Casa del Sol	21	8	onbew.	24 10 onbew.
Dublin	10	6	half bew.	13 5 half bew.
Edinburg	10	6	onbew.	10 8 onbew.
Florence	11	5	onbew.	14 6 onbew.
Frankfurt	12	6	l. bew.	13 4 l. bew.
Gandva	9	2	onbew.	12 4 onbew.
Helsinki	-1	-7	onbew.	-2 -10 half bew.
Istanbul	17	10	half bew.	15 9 bucc
Kopenhagen	7	1	regen	6 2 zw. bew.
Las Palmas	26	18	half bew.	27 18 half bew.
Lissabon	15	6	onbew.	19 10 onbew.
Londen	12	5	l. bew.	13 7 half bew.
Madrid	17	3	onbew.	18 4 onbew.
Milan	9	-2	onbew.	13 5 onbew.
Moskou	1	-3	regen	-11 sneeuw
München	11	3	half bew.	12 9 half bew.
Nice	14	7	onbew.	15 8 onbew.
Oslo	4	-4	zw. bew.	-2 zw. bew.
París	12	6	l. bew.	12 6 l. bew.
Roma	11	1	half bew.	8 2 zw. bew.
Rykyavik	4	2	regen	1 zw. bew.
Saint-Petersburg	20	13	onbew.	20 10 onbew.
St. Petersburg	-1	-7	sneeuw	-4 -12 half bew.
Stockholm	1	-8	sneeuw	-2 -7 zw. bew.
Strasbourg	12	5	half bew.	15 1 l. bew.
Tallinn	-1	-7	sneeuw	-4 -10 half bew.
Venetië	10	3	onbew.	11 4 onbew.
Warschau	8	7	buisc	6 1 zw. bew.
Wenen	9	-1	l. bew.	10 2 zw. bew.
Zürich	8	0	onbew.	3 1 l. bew.

	Vandaag		Morgen	
	Max.	Min.	weer	Max.Min. weer
Auckland	20	14	zw. bew.	17 11 bucc
Sydney	27	17	h. bew.	29 19 half bew.

HET WEER

De vooruitzichten voor vrijdag tot en met zondag



Europa
Og vridag en zondag het week- einde zal een hogedruk zone het zuidwesten van de Verenigde Staten trekken. Hoewel het kort zal zijn en Chicago, Toronto en New York City blijft het hoog- waarschijnlijk droog. In Los Angeles worden de komende dagen eenige onweers- en zwaar, met temperaturen die normaal zijn voor de tijd van het jaar.

Europa
In West- en Midden-Europa zal het weer vrijdag en in het week- einde zacht zijn. Voor Londen en Parijs worden zonnige periodes zonder neerslag verwacht. Het zuidwesten van Noordwest- en Noord-Europa wordt gestuurd door hevige regenval. In het gebied tussen Moskou en Moskou valt de komende dagen een flink pak sneeuw.

Azië
De tyfoon Elsie zal vrijdag en zondag het noordwesten van de Filipijnen en ten zuiden van Japan bijkomen. Veel sneeuw worden baten verwacht, met name zelfs met nagel of sneeuw. Klauze lucht zal Beking binnenstromen, waar zij op een sneeuw zwaai kunnen vallen. In Hongkong zal het week- einde in met hoge temperaturen.

	Vandaag		Morgen	
	Max.	Min.	weer	Max.Min. weer
Berrett	23	19	half bew.	25 20 onbew.
De re	29	20	l. bew.	26 19 l. bew.
Darmstadt	24	12	onbew.	25 14 onbew.
Jenazalam	27	15	onbew.	25 14 onbew.
Raadh	34	13	onbew.	32 13 onbew.

	Vandaag		Morgen	
	Max.	Min.	weer	Max.Min. weer
Buenos Aires	23	11	half bew.	26 13 onbew.
Caracas	29	20	onbew.	31 18 onbew.
Jama	23	13	zw. bew.	23 16 zw. bew.
Max en Sud	23	11	buisc	23 12 half bew.
Rode-Lanero	32	22	onbew.	28 21 l. bew.
Santiago	24	4	onbew.	22 6 half bew.

Afkortingen: half bew. - half bewolkt, l. bew. - lichtbewolkt, Max. - maximumtemperatuur, Min. - minimumtemperatuur, onbew. - onbewolkt, sneeuw. - sneeuwvallen, zw. bew. - zwaar bewolkt.

Azië

	Vandaag		Morgen	
	Max.	Min.	weer	Max.Min. weer
Bangkok	32	22	l. bew.	30 23 onbew.
Beijing	11	9	onbew.	8 2 half bew.
Hongkong	30	23	onbew.	29 22 l. bew.
Manila	31	25	onbew.	31 25 buisc
New Delhi	31	13	onbew.	32 16 onbew.
Seoul	14	6	l. bew.	14 4 l. bew.
Singapore	24	14	h. bew.	28 23 buisc
Singhai	22	10	l. bew.	24 12 onbew.
Taipei	26	21	h. bew.	26 19 half bew.
Tokio	18	9	l. bew.	17 7 l. bew.

Afrika

	Vandaag		Morgen	
	Max.	Min.	weer	Max.Min. weer
Algera	27	14	onbew.	26 13 onbew.
Casablanca	20	14	zw. bew.	21 11 l. bew.
Harare	24	17	onbew.	32 18 l. bew.
Kaasstad	22	11	buisc	18 11 l. bew.
Lagos	30	24	sneeuw	29 24 half bew.
Nairobi	27	12	l. bew.	26 13 onbew.
Tunis	27	12	h. bew.	29 14 half bew.

Noord-Amerika

	Vandaag		Morgen	
	Max.	Min.	weer	Max.Min. weer
Anchorage	8	-1	zw. bew.	3 0 buisc
Atlanta	16	4	h. bew.	8 2 half bew.
Boston	15	4	zw. bew.	9 1 half bew.
Chicago	2	-5	zw. bew.	-2 -8 half bew.
Denver	8	-3	l. bew.	4 -6 sneeuw
Detroit	4	-2	zw. bew.	4 -5 half bew.
Houston	31	20	onbew.	31 21 l. bew.
Los Angeles	15	3	l. bew.	12 6 l. bew.
Los Angeles	28	14	onbew.	24 13 onbew.
Miami	30	22	l. bew.	29 21 l. bew.
Minneapolis	1	-8	zw. bew.	1 -7 l. bew.
Montreal	7	-2	sneeuw	4 -3 zw. bew.
Nassau	31	22	h. bew.	26 21 buisc
New York	16	4	regen	10 2 half bew.
Phoenix	23	11	l. bew.	22 8 onbew.
San Francisco	22	11	l. bew.	21 8 onbew.
Seattle	11	6	zw. bew.	13 7 regen
Toronto	6	-3	zw. bew.	3 -3 zw. bew.
Washington	14	6	regen	11 4 half bew.

In een vergelijkbare, maar iets moeilijkere taak (268), wordt de lezer gevraagd om een grafiek te gebruiken over vrouwelijke leerkrachten in Europa, afgebeeld bij niveau 1 van de documentschaal. Bij deze taken moet de lezer het percentage berekenen van het aantal mannelijke leerkrachten in Italië. Zowel in deze als in de voorgaande taak moet men het verschil berekenen tussen twee getallen. Een van de verschillen tussen deze twee taken is dat bij de vorige taak de twee temperaturen in de tabel konden worden gevonden. Bij de taak over mannelijke leerkrachten in Italië moet de lezer afleiden dat het percentage mannelijke leerkrachten gelijk is aan 100% min het percentage vrouwelijke leerkrachten.

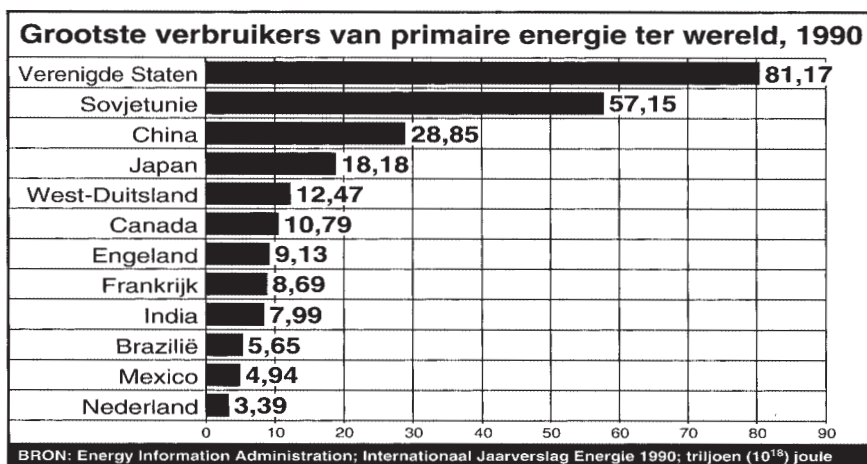
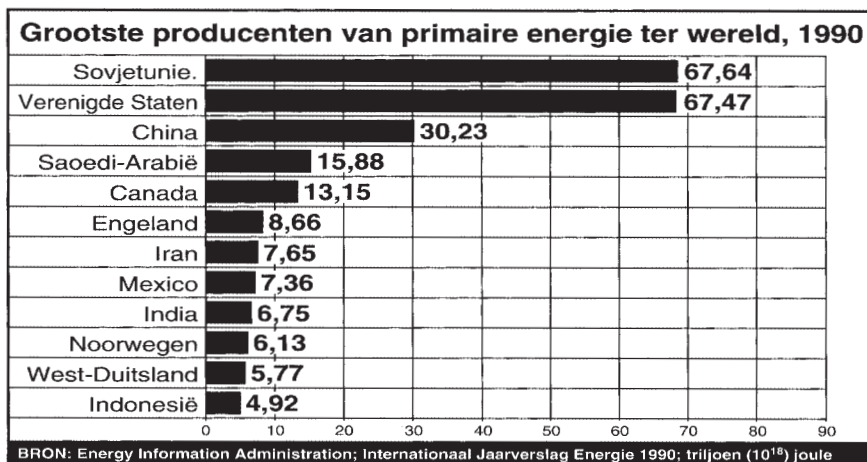
Kwantitatief - niveau 3

Score: 276 - 325

Bij taken op dit niveau vraagt men de lezer om een enkelvoudige bewerking te maken. De bewerkingen worden echter meer gevarieerd -op dit niveau vindt men enkele vermenigvuldigingen en delingen. Soms zijn er twee of meer getallen nodig om het probleem op te lossen, en de getallen zijn vaak ingebed in meer ingewikkelde tekstvormen. Omdat vaak semantische verbanden worden gelegd zoals 'hoeveel is...' of 'bereken het verschil tussen...', moet de lezer vaak conclusies trekken op een hoger niveau om tot de juiste bewerking te komen.

In een bepaalde taak met een moeilijkheidsgraad van 302, moet de lezer twee grafieken bekijken met informatie over verbruikers en producenten van primaire energie. In een van de vragen moet worden berekend hoeveel energie Canada meer produceert dan verbruikt. Hier wordt de bewerking niet vereenvoudigd door de opmaak van het document en de lezer moet de informatie zoeken in beide grafieken. In een andere vraag hierover moet de lezer de totale hoeveelheid energie in triljoen joule berekenen die door Canada, Mexico en de Verenigde Staten wordt verbruikt. Deze taak heeft een moeilijkheidsgraad van 300. De lezer moet zelf drie getallen optellen. Het feit dat men twee grafieken voorgelegd krijgt, heeft waarschijnlijk bijgedragen aan de moeilijkheidsgraad van deze taak. Sommige deelnemers hebben de juiste berekening voor de drie landen uitgevoerd, maar hebben de grafiek over de energieproductie gebruikt in plaats van die over het energieverbruik.

Figuur L



Een andere taak op dit niveau betreft de grafiek over vuurwerk waarvan reeds eerder sprake was bij de documentschaal. In deze kwantitatieve taak vraagt men de lezer om te berekenen hoeveel mensen meer er in 1989 gewond raakten dan in 1988. Wat tot de moeilijkheid van deze taak (moeilijkheidsgraad 293) bijdraagt, is dat een van de getallen niet in de lijngrafiek stond. De lezer moest het getal interpoleren door het te halen uit informatie op de verticale as.

Een taak op positie 280 van de schaal vraagt de lezer om een recept voor roerei met tomaat te bekijken. Het recept vermeldt de ingrediënten voor vier personen: 3 eetlepels olie, 1 teentje knoflook, 1 theelepel suiker, 500 gram verse rode tomaten en 6 eieren. Men vraagt de lezer vervolgens om te bepalen hoe-

veel eieren men nodig heeft voor dit recept voor zes personen. Hier moet men weten hoe het juiste aantal te berekenen of te bepalen. In vergelijking met andere taken op dit niveau is deze taak iets makkelijker dan men misschien zou verwachten. Dit komt wellicht omdat mensen vertrouwd zijn met recepten en het aanpassen van recepten voor een bepaalde situatie.

Ditzelfde geldt voor een andere vraag in verband met dit recept. Men vraagt de lezer om de hoeveelheid olie te bepalen die nodig zou zijn indien het recept voor twee personen was bestemd. Deze taak kreeg een moeilijkheidsgraad van 253 op de schaal. Het grootste percentage van deelnemers vond het makkelijker de helft van een ingrediënt te nemen dan de helft toe te voegen. Het is niet duidelijk waarom dit zo is. Het zou kunnen dat sommige deelnemers een algoritme hebben om vertrouwde taken op te lossen, waarbij ze geen algemene rekenkundige principes moeten toepassen om het probleem op te lossen.

Kwantitatief - niveau 4

Score: 326 - 375

Op één uitzondering na vragen taken op dit niveau de lezer om een enkelvoudige rekenkundige bewerking uit te voeren waarbij ofwel de hoeveelheden ofwel de bewerking niet makkelijk te vinden zijn. Dat wil zeggen: in de meeste van de taken op dit niveau staan in de vraag of instructie geen semantische verbanden die de lezer kunnen helpen, zoals 'hoeveel is...' of 'bereken het verschil tussen...'.

Een van die taken betreft een tabel met samengestelde rente. De lezer moet 'de totale hoeveelheid geld berekenen die hij zal hebben als hij 100 gulden vastzet met een effectieve jaarrente van 6% over een periode van 10 jaar.' Deze taak kreeg een moeilijkheidsgraad van 348, gedeeltelijk omdat velen dit eerder als een documenttaak zagen dan als een kwantitatieve taak en gewoon zochten naar de interest. Zij vergaten wellicht de interest op te tellen bij hun honderd gulden.

Figuur M

		Samengestelde rente									
		Effectieve jaarrente									
Inleg	Periode	4%	5%	6%	7%	8%	9%	10%	12%	14%	16%
f 100	1 dag	0,011	0,0014	0,0016	0,019	0,022	0,025	0,027	0,033	0,038	0,044
	1 week	0,077	0,0096	0,0115	0,134	0,153	0,173	0,192	0,230	0,268	0,307
	6 mnd	2,00	2,50	3,00	3,50	4,00	4,50	5,00	6,00	7,00	8,00
	1 jaar	4,00	5,00	6,00	7,00	8,00	9,00	10,00	12,00	14,00	16,00
	2 jaar	8,16	10,25	12,36	14,49	16,64	18,81	21,00	25,44	29,96	34,56
	3 jaar	12,49	15,76	19,10	22,50	25,97	29,50	33,10	40,49	48,15	56,09
	4 jaar	16,99	21,55	26,25	31,08	36,05	41,16	46,41	57,35	68,90	81,06
	5 jaar	21,67	27,63	33,82	40,26	46,93	53,86	61,05	76,23	92,54	110,03
	6 jaar	26,53	34,01	41,85	50,07	58,69	67,71	77,16	97,38	119,50	143,64
	7 jaar	31,59	40,71	50,36	60,58	71,38	82,80	94,87	121,07	150,23	182,62
	8 jaar	36,86	47,75	59,38	71,82	85,09	99,26	114,36	147,60	185,26	227,84
	9 jaar	42,33	55,13	68,95	83,85	99,90	117,19	135,79	177,31	225,19	280,30
	10 jaar	48,02	62,89	79,08	96,72	115,89	136,74	159,37	210,58	270,72	341,14
	12 jaar	60,10	79,59	101,22	125,22	151,82	181,27	213,84	289,60	381,79	493,60
	15 jaar	80,09	107,89	139,66	175,90	217,22	264,25	317,72	447,36	613,79	826,55
	20 jaar	119,11	165,33	220,71	286,97	366,10	460,44	572,75	864,63	1.274,35	1.846,08

Een andere taak op dit niveau vereist van de respondenten dat ze een krantenartikel lezen over een onderzoek naar het verband tussen allergieën en een bepaald soort genetische mutatie. Deze vraag verwacht van de lezer dat hij berekent bij hoeveel onderzochte mensen het muterend gen werd gevonden. Om de vraag correct te kunnen beantwoorden, moest de lezer weten hoe hij de aanduiding ‘64%’ moet omzetten naar een decimaal getal, om het dan te vermenigvuldigen met het aantal bestudeerde patiënten (400). De tekst geeft geen hints over hoe dit probleem moet worden aangepakt.

Een derde taak omvat een tabel met afstanden. Aan de lezer werd gevraagd een ‘berekening te maken van het totaal aantal kilometers afgelegd op een uitstapje van Guadalajara naar Tecoman en dan naar Zamora.’ Hier werd een semantisch verband gegeven, maar het opsporen van de hoeveelheden verliep niet altijd even makkelijk. Bijgevolg kreeg de taak een moeilijkheidsgraad van 335 toegekend. Met het leggen van het verband dat het uitstapje ging van Guadalajara naar Tecoman en dan van Tecoman naar Zamora hadden sommige respondenten het moeilijk. In een andere taak werd de respondenten gevraagd te bepalen hoeveel kleiner de afstand tussen Guadalajara en Tecoman is dan de afstand tussen Guadalajara en Puerto Vallarta. In deze taak op niveau 3 (308), waren de hoeveelheden vrij makkelijk terug te vinden.

Figuur N

Tabel met globale afstanden (in kilometers)

Colima					
224	Guadalajara				
98	322	Manzanillo			
371	340	273	Puerto Vallarta		
45	269	62	330	Tecomán	
244	171	342	515	289	Zamora

Kwantitatief - niveau 5

Score: 376 - 500

Deze taken vereisen van de lezer dat hij de verschillende opeenvolgende taken uitvoert en dat hij de verschillende aspecten uit het gegeven tekstmateriaal haalt. Ook moet hij zijn achtergrondkennis aanwenden om de gevraagde hoeveelheden of de nodige bewerking te achterhalen.

In een van de moeilijkste taken op de kwantitatieve schaal (381) wordt van de lezer verwacht dat hij een tabel bestudeert die de voedingswaarde weergeeft van bepaalde etenswaren, om dan de gegeven informatie te gebruiken om te bepalen hoeveel procent van de calorieën in een Big Mac® afkomstig is van de totale hoeveelheid vet. Om deze vraag te kunnen beantwoorden, moet de lezer eerst inzien dat de gegeven informatie over het totale vetgehalte in grammen weergegeven is. In de vraag staat dat een gram vet overeenkomt met negen calorieën. Daarom moet hij het aantal grammen vet omzetten in calorieën. Vervolgens moet de lezer dit getal omrekenen tot het percentage van het totale aantal calorieën voor een Big Mac®. Slechts een andere taak op deze schaal kreeg een hogere score toegekend.

Figuur O

Voedingstabel

	Portie	Calorieën	Eiwitten (g)	Koolhydraten	Totale hoeveelheid vet (g)	Verzadigd vet (g)	Enkelvoudig onverzadigd vet (g)	Meervoudig onverzadigd vet (g)	Cholesterol (mg)	Natrium (mg)		
Sandwiches												
Hamburger	102 g	255	12	30	9	5	1	3	37	490		
Cheeseburger	116 g	305	15	30	13	7	1	5	50	725		
Quarter Pounder®	166 g	410	23	34	20	11	1	8	85	645		
Quarter Pounder® met kaas	194 g	510	28	34	28	16	1	11	115	1110		
McLean Deluxe™	206 g	320	22	35	10	5	1	4	60	670		
McLean Deluxe™ met kaas	219 g	370	24	35	14	8	1	4	60	670		
Big Mac®	215 g	500	25	42	26	16	1	9	100	890		
Broodje Fishfilet®	141 g	370	14	38	18	8	6	4	50	730		
McChicken®	187 g	415	19	39	19	9	7	4	50	830		
Franse Frietjes												
Franse Frietjes Klein	68 g	220	3	26	12	8	1	2.5	0	110		
Franse Frietjes Middelgroot	97 g	320	4	36	17	12	1.5	3.5	0	150		
Franse Frietjes Groot	122 g	400	6	46	22	15	2	5	0	200		
Salades												
Salade van de Chef	265 g	170	17	8	9	4	1	4	111	400		
Gemengde Salade	189 g	50	4	6	2	1	0.4	0.6	65	70		
Kipsalade	255 g	150	25	7	4	2	1	1	78	230		
Kleine Salade	106 g	30	2	4	1	0.5	0.2	0.3	33	35		
Croutons	11 g	50	1	7	2	1.3	0.1	0.5	0	140		
Spekblokjes	3 g	15	1	0	1	0.3	0.2	0.5	1	95		
Soft Drinks												
	Gewone Coca-Cola®				Suikerarme Coca-Cola®				Sprite®			
	Klein	Middelgroot	Groot	Jumbo	Klein	Middelgroot	Groot	Jumbo	Klein	Middelgroot	Groot	Jumbo
Calorieën	140	190	260	380	1	1	2	3	140	190	260	380
Koolhydraten (g)	38	50	70	101	0.3	0.4	0.5	0.6	36	48	66	96
Natrium (mg)	15	20	25	40	30	40	60	80	15	20	25	40

Het schatten van geletterdheidsprestaties over de niveaus heen

De geletterdheidsniveaus zijn een middel om de toenemende eisen aan informatieverwerkende vaardigheid langs elk van de schalen te bestuderen. Zij kunnen ook helpen verklaren hoe de vaardigheden die respondenten laten zien, de waarschijnlijkheid aangeven dat de respondenten correct zullen antwoorden op een breed gamma van taken die zijn gebruikt in dit onderzoek, alsook op elke andere taak met dezelfde eigenschappen. In de praktijk betekent dit dat de respondenten met een score van 250 op elke schaal in staat moeten zijn de doorsneetaken op niveau 1 en 2 tot een goed einde te brengen. Met andere woorden, de waarschijnlijkheid dat ze dergelijke taken goed zullen uitvoeren, bedraagt 80% of meer. Dit neemt niet weg dat zij soms ook taken op niveau 3 of hoger aankunnen. Soms is dit mogelijk, meestal echter niet.

Wat betreft de taakvereisten, kunnen we afleiden dat volwassenen met een score van 200 op de prozaschaal hoogstwaarschijnlijk in staat zijn een enkel gegeven op te sporen in een korte tekst, zonder afleidende informatie, of bij aanwezigheid van plausibele, maar foutieve informatie, die zich niet in de buurt van het correcte antwoord bevindt. Deze respondenten zullen het waarschijnlijk moeilijker hebben met het oplossen van taken op niveau 2 tot 5. Zij zouden bijvoorbeeld slechts 40% kans maken om een doorsneetaak op niveau 2 correct te beantwoorden, 18% kans op een niveau 3-taak en amper 7% kans op succes voor taken op niveau 4 en 5.

Daartegenover staat dat respondenten met een bekwaamheid van 300 op de prozaschaal 80% kans of meer hebben om de taken op niveau 1, 2 of 3 tot een goed eind te brengen. Enerzijds wil dit zeggen dat zij taken waarbij ze eenvoudige conclusies moeten trekken en waarbij ze met enige voorwaardelijke informatie rekening moeten houden, goed kunnen uitvoeren. Zij kunnen eveneens gemakkelijk te identificeren gegevens integreren, onderling vergelijken en tegenover elkaar stellen. Anderzijds is het waarschijnlijk dat zij moeilijkheden ervaren bij taken waarbij ze complexe verbanden moeten leggen die gebaseerd zijn op de tekst of waarbij ze meer abstracte informatie moeten verwerken. Bij deze taken kan het ook zo zijn dat respondenten moeten terugvallen op minder vertrouwde of gespecialiseerde kennis, die buiten de informatie in de tekst valt. Gemiddeld hebben zij ongeveer 50% kans om de taken op niveau 4 naar behoren op te lossen; bij taken op niveau 5 daalt de kans op een correct antwoord tot 40%.

Vergelijkbare interpretaties zijn mogelijk bij het gebruik van de informatie uit de schalen voor documentgeletterdheid en kwantitatieve geletterdheid. Bijvoorbeeld, iemand met een score van 200 op de kwantitatieve schaal heeft gemiddeld 67% kans dat hij correct zal antwoorden op taken op niveau 1. De waarschijnlijkheid dat hij correct antwoordt daalt tot 45% voor taken op

niveau 2, tot 20% voor taken op niveau 3, tot 6% voor taken op niveau 4 en tot slechts 2% voor taken op niveau 5. Idem dito voor de respondenten met een bekwaamheid van 300 op de kwantitatieve schaal. Zij maken 95% kans correct te antwoorden op taken van niveau 1 en 2. Deze gemiddelde waarschijnlijkheid zou dalen tot 78% voor taken op niveau 3, tot 58% voor niveau 4 en tot 20% voor niveau 5.

Het schatten van de variatie in geletterdheidstaken over de deelnemende landen heen

Eén van de doelen van internationaal vergelijkend survey-onderzoek, is het vergelijken van populaties op gemeenschappelijke schalen. In dit onderzoek werden drie geletterdheidsschalen gebruikt om zowel de verdeling van geletterdheid te vergelijken als de relaties tussen dergelijke vaardigheden en een uitgebreide set van sociale-, onderwijs- en arbeidsmarktvariabelen. Elke geletterdheidsschaal bestond uit meer dan dertig geletterdheidstaken die elk een itemparameter kregen, die de moeilijkheidsgraad van de taak aangeeft en het vermogen van die taak om te discrimineren tussen groepen van volwassenen. De parameters werden bepaald op grond van de prestaties van volwassenen op elke taak, zowel binnen een land als tussen de deelnemende landen.

Volgens de basisveronderstellingen van de IRT zijn itemparameters invariant tussen respondenten, tussen landen en tussen subgroepen binnen landen. Het blijkt echter dat die veronderstelling niet altijd juist is. Yamamoto (1997) geeft aan dat de populaties van sommige talen/landen verschillend reageren op een subset van de taken. Zoals beschreven in het IALS Technical Report (Murray e.a., 1997) werden individuele items uit de analyse verwijderd, als ten minste zeven van de (oorspronkelijke) tien talen/landen niet dezelfde itemparameters hadden, dat wil zeggen als de responsgegevens voor een bepaald item een slechte fit bleken te hebben ten opzichte van de gemeenschappelijke itemparameters van de overige talen/landen. Als er daarnaast items waren waarop slechts één, twee of drie landen varieerden, dan mochten deze landen unieke parameters hanteren voor die items. Het resultaat was dat dertien items uit de analyse werden verwijderd. Eenendertig items kregen een unieke parameter voor één specifieke taal of land, zestien items kregen dit voor twee talen/landen en zes items voor drie talen/landen. Een andere manier om dit te beschrijven, is de volgende. Er zijn in totaal 1.010 beperkingen (honderdveertien items minus de dertien verwijderde en vermenigvuldigd met tien talen/landen). Daarvan waren in eenentachtig gevallen unieke parameters nodig. Het betekent dat 92% van de beperkingen een gemeenschappelijke schaal vormen, over de oorspronkelijke tien landen/talen heen.

De gevonden discrepanties kunnen voor het grootste deel teruggevoerd worden op vertalingsverschillen tussen de landen of op interpretatieverschillen in

de scoringsvoorschriften voor afzonderlijke items. Verschillen in prestaties op sommige items lijken ook verschillen in taal of cultuur te weerspiegelen, hoewel het niet mogelijk bleek om meer specifieke verklaringen aan te wijzen. Het feit dat niet alle items identieke itemparameters hadden, resulteerde uiteindelijk in twee typen van variatie.

Ten eerste konden de verschillen de verdeling van prestatiescores beïnvloeden voor een specifiek land of een specifieke taalgroep, al is die invloed soms klein. Analyses laten zien dat de invloed van het gebruik van een (deels) verschillende set van itemparameters op de vaardigheidsverdeling van een specifieke populatie, minimaal is. Voor elke populatie gold dat gemiddelden en standaarddeviaties van geschatte vaardigheden, minder dan een halve standaardfout van elkaar verschilden, of er nu gebruik werd gemaakt van een set items waarin zowel de voor landen gemeenschappelijke items als de items die uniek zijn voor een bepaald land werden gebruikt, of van een set items die optimaal is voor een andere populatie. In het algemeen varieerden de standaardfouten voor de schattingen tussen de 1 en 3 punten op de vijfhonderdpuntsschaal, afhankelijk van het land of de taal in kwestie.

Er is een tweede type variatie die het gevolg is van het bestaan van een kleine groep items met unieke parameters. Dit heeft te maken met de plaatsing van de items langs de schalen, volgens het criterium dat men 80% kans heeft de juiste reactie te geven (RP80). Eerder werd gesteld dat een criterium van 80% werd gehanteerd, hetgeen betekent dat taken een plaats op de schaal kregen, op basis van de waarschijnlijkheid dat iemand met dat vaardigheidsniveau een 80% kans zou hebben om die taak (en soortgelijke taken) tot een correct einde te brengen. Omdat een kleine subset van taken unieke parameters heeft voor een land en/of taal betekent dit dat sommige taken op verschillende punten langs de schaal terecht komen. We zullen proberen de omvang van deze variatie te beschrijven.

Om de variabiliteit van de RP80's voor elke taal c.q. elk land te bepalen, werd de afwijking van RP80's tegen de gemeenschappelijke RP80 onderzocht. Het is belangrijk om vast te stellen dat geen enkel land alleen maar gemeenschappelijke itemparameters had. Het betekent dat voor elk land ten minste één item unieke parameters kreeg. Echter, minimaal zeven van de oorspronkelijke betrokken landen/talen kregen gemeenschappelijke parameters voor elk van de 101 items. Er zijn gegevens van in totaal vijftien landen/talen waarmee deze variatie geschat kan worden. Negen daarvan zijn van de eerste IALS afname en zes van de tweede afname. Er waren in totaal 101 geletterdheidsopdrachten, wat betekent dat er 1.515 afwijkingen kunnen optreden (101 maal 15). De gemiddelde afwijking van de RP80's was 4,7 met een standaarddeviatie van 14,1. Dat betekent dat de gemiddelde variatie van de RP80's voor de geletterdheidstaken 4,7 was op een vijfhonderdpuntsschaal, of minder dan 10% van de vijftig punten die een geletterdheidsniveau vormen. Bovendien had een beperkt aantal items een grote standaarddeviatie, waardoor ze verantwoordelijk waren voor een groot deel van de variatie. Slechts 1% van de feite-

lijk geobserveerde afwijking is verantwoordelijk voor rond 20% van de gemiddelde afwijking. Met andere woorden, 99% van de afwijkingen hebben een gemiddelde van 3,6 of een reductie van 20% ten opzichte van het gemiddelde van 4,7. Tabel I-a laat de gemiddelde afwijking van de RP80's zien, voor elk van de vijftien landen/talen; het gemiddelde varieert van 1,1 voor Franstalig Zwitserland tot 7,6 voor Australië.

Tabel I-a **Gemiddelde afwijking van de RP80-waarden per land c.q. taal**

Australië	7,6
Vlaanderen	5,8
Canada (Engelstalig)	3,6
Canada (Franstalig)	3,2
Duitsland	5,3
Ierland	4,5
Nederland	3,4
Nieuw Zeeland	7,2
Noord-Ierland	6,9
Polen	5,4
Zweden	5,2
Zwitserland (Franstalig)	1,1
Zwitserland (Duitstalig)	4
Verenigd Koninkrijk	5,2
Verenigde Staten	2,0

Bijlage II

Verdeling gevolgde opleidingen naar inhoud

De inhoud van de opleidingen of cursussen die men volgde, is tamelijk gedetailleerd in kaart gebracht. In tabel II-a wordt een totaaloverzicht gegeven. De gegevens zijn weergegeven in meer omvattende categorieën. In die gevallen dat een specifieke cursus of opleiding door meer dan 25.000 volwassenen werd gevolgd (wat neerkomt op rond 0,7% van de populatie), is dat apart weergegeven.

Tabel II-a **Percentage van de populatie die in de afgelopen twaalf maanden een opleiding volgden**

Type opleiding	Percentage
Bedrijfskunde, management, financiën, marketing, secretariële beroepen	34,9
Bussiness and commerce algemeen	10,9
Financieel beheer	8,9
Marketing en verkoop	6,6
Secretariële beroepen	5,3
Industrial management and administration	2,1
Institutional management and administration	1,1
Toegepaste technische beroepen	27,8
Computertechniek, dataverwerking	15,6
Bouwtechniek	2,3
Mechanical engineering technologies	1,9
Transporttechnologie	1,9
Andere toegepaste technische beroepen	1,8
Industrial engineering technologies	1,6
Vrije en toegepaste kunst	13,2
Fine arts-algemeen	4,7
Creative and design arts	4
Muziek, musicologie	1,4
Other performing arts	1,1
Grafische en audiovisuele kunst	0,9
Letteren en aanverwante terreinen	11,4
Andere talen literatuur (dan Engels en Frans)	5,1
Engelse taal en literatuur	2,5
Franse taal en literatuur	1,7
Opleidingen massamedia	0,8
Opleidingen religie	0,7

Tabel II-a**vervolg**

Type opleiding	Percentage
Sociale wetenschappen en aanverwante terreinen	11
Sociaal werk, sociale diensten	4,2
Rechten	3,2
Psychologie	1
Economie	0,9
Medisch, paramedisch	10,9
Medical treatment technologies (o.a. tandartsassistent, ambulance, röntgentechniek)	4,2
Anders	1,4
Verpleegkunde	1,4
Verpleeghulp	1,1
Persoonlijke ontwikkeling	7,2
Communicatieve vaardigheden	2,2
Persoonlijke ontwikkeling, algemeen	1,8
Coping skills/weerbaarheid	1,1
Religie en moraal	0,9
Upgrading/tweede kans	5,3
Algemeen voortgezet onderwijs	1,7
Basiseducatie	0,8
Post-secundair onderwijs	0,7
Onderwijs, toerisme/recreatie, counselling	5,3
Physical education, health and recreation	1,4
Onderwijs, algemeen	0,9
Non teaching educational fields	0,8
Vrije tijd	5,2
Spelletjes	3,6
Sport, buitenactiviteiten	0,9
Fitness	0,7
Agrarische/biologische beroepen	2,8
Wiskunde/natuurwetenschappen	1,9
Engineering and applied sciences	0,9
Anders	12,8

Bijlage III

Tabellen behorende bij de grafieken uit hoofdstuk 3: Nederland in vergelijking

Tabel 3.2
t/m 3.4

Gemiddelde scores op de drie schalen

Tabel 3.2 Prozaschaal		Tabel 3.3 Documentschaal		Tabel 3.4 Kwantitatieve schaal	
Polen	229,5	Polen	223,9	Polen	234,9
Zwitserland (d.)	263,3	Ierland	259,3	Ierland	264,6
Zwitserland (fr.)	264,8	Ver. Koninkrijk	267,5	Ver. Koninkrijk	267,2
Ierland	265,7	Ver. Staten	267,9	Nw. Zeeland	270,7
Ver. Koninkrijk	266,7	Nw. Zeeland	269,1	Ver. Staten	275,2
Vlaanderen	271,8	Zwitserland (d.)	269,7	Australië	275,9
Ver. Staten	273,7	Australië	273,3	Zwitserland (d.)	278,9
Australië	274,2	Zwitserland (fr.)	274,1	Zwitserland (fr.)	280,1
Nw. Zeeland	275,2	Vlaanderen	278,2	Canada	281
Duitsland	275,9	Canada	279,3	Vlaanderen	282
Canada	278,8	Duitsland	285,1	Nederland	287,7
Nederland	282,7	Nederland	286,9	Duitsland	293,3
Zweden	301,3	Zweden	305,6	Zweden	305,9

Tabel 3.5 **Percentage volwassen bevolking op niveaus prozageletterdheid**

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Zweden	7,5	20,3	39,7	32,4
Nederland	10,5	30,1	44,1	15,3
Duitsland	14,4	34,2	38	13,4
Canada	16,6	25,6	35,1	22,7
Australië	17	27,1	36,9	18,9
Zwitserland (fr.)	17,6	33,7	38,6	10
Vlaanderen	18,4	28,2	39	14,3
Nw. Zeeland	18,4	27,3	35	19,2
Zwitserland (d.)	19,3	35,7	36,1	8,9
Ver. Staten	20,7	25,9	32,4	21,1
Ver. Koninkrijk	21,8	30,3	31,3	16,6
Ierland	22,6	29,8	34,1	13,5
Polen	42,6	34,5	19,8	3,1

Tabel 3.6**Percentage volwassen bevolking op niveaus documentgeletterdheid**

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Zweden	6,2	18,9	39,4	35,5
Duitsland	9	32,7	39,5	18,9
Nederland	10,1	25,7	44,2	20
Vlaanderen	15,3	24,2	43,2	17,2
Zwitserland (fr.)	16,2	28,8	38,9	16
Australië	17	27,8	37,7	17,4
Zwitserland (d.)	18,1	29,1	36,6	16,1
Canada	18,2	24,7	32,1	25,1
Nw. Zeeland	21,4	29,2	31,9	17,6
Ver. Koninkrijk	23,3	27,1	30,5	19,1
Ver. Staten	23,7	25,9	31,4	19
Ierland	25,3	31,7	31,5	11,5
Polen	45,4	30,7	18	5,8

Tabel 3.7**Percentage volwassen bevolking op niveaus kwantitatieve geletterdheid**

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Zweden	6,6	18,6	39	35,8
Duitsland	6,7	26,6	43,2	23,5
Nederland	10,3	25,5	44,3	19,9
Zwitserland (fr.)	12,9	24,5	42,2	20,4
Zwitserland (d.)	14,2	26,2	40,7	19
Vlaanderen	16,7	23	37,8	22,6
Australië	16,8	26,5	37,7	19,1
Canada	16,9	26,1	34,8	22,2
Nw. Zeeland	20,4	28,9	33,4	17,2
Ver. Staten	21	25,3	31,3	22,5
Ver. Koninkrijk	23,2	27,8	30,4	18,6
Ierland	24,8	28,3	30,7	16,2
Polen	39,1	30,1	23,9	6,8

Tabel 3.8 **Verdeling prozageletterdheid (niveau 1 en 2 samen)**

	Niveau 1/2	Niveau 3	Niveau 4/5
Zweden	27,8	39,7	32,4
Nederland	40,6	44,1	15,3
Canada	42,2	35,1	22,7
Australië	44,1	36,9	18,9
Nw. Zeeland	45,7	35	19,2
Vlaanderen	46,6	39	14,3
Ver. Staten	46,6	32,4	21,1
Duitsland	48,6	38	13,4
Zwitserland (fr.)	51,3	38,6	10
Ver. Koninkrijk	52,1	31,3	16,6
Ierland	52,4	34,1	13,5
Zwitserland (d.)	55	36,1	8,9
Polen	77,1	19,8	3,1

Tabel 3.9 **Verdeling documentgeletterdheid (niveau 1 en 2 samen)**

	Niveau 1/2	Niveau 3	Niveau 4/5
Zweden	25,1	39,4	35,5
Nederland	35,8	44,2	20
Vlaanderen	39,5	43,2	17,2
Duitsland	41,7	39,5	18,9
Canada	42,9	32,1	25,1
Australië	44,8	37,7	17,4
Zwitserland (fr.)	45	38,9	16
Zwitserland (d.)	47,2	36,6	16,1
Ver. Staten	49,6	31,4	19
Ver. Koninkrijk	50,4	30,5	19,1
Nw. Zeeland	50,6	31,9	17,6
Ierland	57	31,5	11,5
Polen	76,1	18	5,8

Tabel 3.10 Verdeling kwantitatieve geletterdheid (niveau 1 en 2 samen)

	Niveau 1/2	Niveau 3	Niveau 4/5
Zweden	25,2	39	35,8
Duitsland	33,3	43,2	23,5
Nederland	35,8	44,3	19,9
Zwitserland (fr.)	37,4	42,2	20,4
Vlaanderen	39,7	37,8	22,6
Zwitserland (d.)	40,4	40,7	19
Canada	43	34,8	22,2
Australië	43,3	37,7	19,1
Ver. Staten	46,3	31,3	22,5
Nw. Zeeland	49,3	33,4	17,2
Ver. Koninkrijk	51	30,4	18,6
Ierland	53,1	30,7	16,2
Polen	69,2	23,9	6,8

Tabel 3.11 t/m 3.13 Percentage volwassen bevolking op niveau 4/5, alle schalen

Tabel 3.11 Prozageletterdheid		Tabel 3.12 Documentgeletterdheid		Tabel 3.13 Kwantitatieve geletterdheid	
Polen	3,1	Polen	5,8	Polen	6,8
Zwitserland (d.)	8,9	Ierland	11,5	Ierland	16,2
Zwitserland (fr.)	10	Zwitserland (fr.)	16	Nw. Zeeland	17,2
Duitsland	13,4	Zwitserland (d.)	16,1	Ver. Koninkrijk	18,6
Ierland	13,5	Vlaanderen	17,2	Zwitserland (d.)	19
Vlaanderen	14,3	Australië	17,4	Australië	19,1
Nederland	15,3	Nw. Zeeland	17,6	Nederland	19,9
Ver. Koninkrijk	16,6	Duitsland	18,9	Zwitserland (fr.)	20,4
Australië	18,9	Ver. Staten	19	Canada	22,2
Nw. Zeeland	19,2	Ver. Koninkrijk	19,1	Ver. Staten	22,5
Ver. Staten	21,1	Nederland	20	Vlaanderen	22,6
Canada	22,7	Canada	25,1	Duitsland	23,5
Zweden	32,4	Zweden	35,5	Zweden	35,8

Bijlage IV

Tabellen behorende bij de grafieken uit hoofdstuk 4: Geletterdheid en persoonskenmerken

Tabel 4.1

Verschillen in documentgeletterdheid tussen 16-25- en 46-55-jarigen

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Vlaanderen 16-25	5,8	17,8	51,4	25
Vlaanderen 46-55	20,5	27,8	41,5	10,3
Duitsland 16-25	5,2	29	43	22,8
Duitsland 46-55	7,4	35	43,1	14,5
Nederland 16-25	6,1	16,8	51,1	26
Nederland 46-55	12,6	35,7	38	13,7
Zweden 16-25	3,1	16,6	39,6	40,7
Zweden 46-55	6,8	19,7	43,1	30,3
Ver. Koninkrijk 16-25	17,8	26,6	34,1	21,5
Ver. Koninkrijk 46-55	24,5	28,2	31,1	16,2
Ver. Staten 16-25	24,7	30,9	28,4	16,1
Ver. Staten 46-55	21,4	28,2	33,2	17,3

Tabel 4.2 **Leeftijd en prozageletterdheid**

Leeftijd	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
16-19	6,9	26,1	50,5	16,5
20-24	11,1	19,5	50,6	18,9
25-29	4	19,5	52,2	24,3
30-34	7,4	22,4	47	23,2
35-39	7,1	23,2	53,3	16,4
40-44	9,8	35	40,7	14,5
45-49	9,9	38,2	41,3	10,6
50-54	17,3	36,2	38,8	7,7
55-59	13,5	52,7	27,5	6,3
60-64	24,8	42,3	28,5	4,4

Tabel 4.3 **Leeftijd en documentgeletterdheid**

Leeftijd	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
16-19	4,6	23,4	44,4	27,6
20-24	7,8	13,5	54,6	24,1
25-29	4,3	16,9	48	30,8
30-34	7	20,3	43,4	29,3
35-39	7,5	18,6	55,8	18,2
40-44	10,4	29,2	42,3	18,1
45-49	8,9	32,2	43,4	15,4
50-54	14,6	35	38,4	11,9
55-59	17,8	44,4	29,1	8,7
60-64	25,4	35,6	32,9	6,1

Tabel 4.4 **Leeftijd en kwantitatieve geletterdheid**

Leeftijd	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
16-19	9,1	23,9	47,4	19,6
20-24	7,9	20,6	51	20,5
25-29	5,5	16,5	49,5	28,5
30-34	7	22,1	42,7	28,2
35-39	8,2	19,8	52,3	19,8
40-44	12,8	28,4	37,9	20,9
45-49	9	28,4	46,9	15,7
50-54	13,5	33,6	35,8	17,1
55-59	15,2	39,6	34,3	10,8
60-64	20,3	33,5	36,7	9,5

Tabel 4.5 **Leeftijd en documentgeletterdheid (niveau 1 en 2 samen)**

Leeftijd	Niveau 1/2	Niveau 3	Niveau 4/5
16-19	28	44,4	27,6
20-24	21,3	54,6	24,1
25-29	21,2	48	30,8
30-34	27,3	43,4	29,3
35-39	26,1	55,8	18,2
40-44	39,6	42,3	18,1
45-49	41,1	43,4	15,4
50-54	49,6	38,4	11,9
55-59	62,2	29,1	8,7
60-64	61	32,9	6,1

Tabel 4.6**Leeftijd en documentgeletterdheid (niveau 1 en 2 samen) voor mensen met een diploma voortgezet onderwijs tweede fase**

Leeftijd	Niveau 1/2	Niveau 3	Niveau 4/5
16-19	19,6	43	37,4
20-24	11,4	58,8	29,8
25-29	12,6	57,4	30
30-34	19,2	44,8	36
35-39	18,5	60,1	21,4
40-44	22,4	50,8	26,8
45-49	27,5	55,3	17,2
50-54	36,8	44,8	18,4
55-59	47,3	38,9	13,7
60-64	38,5	49,6	11,9

Tabel 4.7**Verschillen in standaardscores tussen mannen en vrouwen (prozaletterdheid)**

	Man	Vrouw	SD	Vrouw-Man/SD
Australië	271,3	277,2	64,9	0,09
Vlaanderen	274,9	268,9	56,6	-0,11
Canada	271,3	284,7	64,5	0,21
Duitsland	276,3	274,9	46,8	-0,03
Ierland	263,2	268,6	59	0,09
Nederland	281,1	283,9	45,4	0,06
Nw. Zeeland	270,9	279,8	59,1	0,15
Polen	228,5	230,8	61,2	0,04
Zweden	300,3	301,9	52,7	0,03
Zwitserland (fr.)	266,7	264,1	56,4	-0,05
Zwitserland (d.)	265,4	260,7	55,5	-0,08
Ver. Koninkrijk	266,7	266,1	62,8	-0,01
Ver. Staten	269,4	276	67,9	0,10

Tabel 4.8**Verschillen in standaardscores tussen mannen en vrouwen
(documentgeletterdheid)**

	Man	Vrouw	SD	Vrouw-Man/SD
Australië	275,8	270,8	63,8	-0,08
Vlaanderen	284,6	272,2	55,9	-0,22
Canada	279,3	277,9	71,5	-0,02
Duitsland	289,3	281	46,6	-0,18
Ierland	261,1	257,3	60,5	-0,06
Nederland	290,1	283	47,8	-0,15
Nw. Zeeland	271,2	267,6	61,9	-0,06
Polen	227,1	220	73,5	-0,10
Zweden	310,6	301,4	53,6	-0,17
Zwitserland (fr.)	278,6	270,9	57,8	-0,13
Zwitserland (d.)	274	264,3	67	-0,14
Ver. Koninkrijk	274,2	260,2	68,4	-0,20
Ver. Staten	266,6	267,8	70,5	0,02

Tabel 4.9**Verschillen in standaardscores tussen mannen en vrouwen
(kwantitatieve geletterdheid)**

	Man	Vrouw	SD	Vrouw-Man/SD
Australië	282,2	269,6	62,8	-0,20
Vlaanderen	293,1	271,4	62,5	-0,35
Canada	281,4	279,7	64,6	-0,03
Duitsland	299,1	287,7	45	-0,25
Ierland	269,7	259,2	65,4	-0,16
Nederland	294,5	279,5	49,1	-0,31
Nw. Zeeland	277	265,2	60,7	-0,19
Polen	240	229,9	70,8	-0,14
Zweden	313,8	298,7	54,7	-0,28
Zwitserland (fr.)	287,2	274,6	59,6	-0,21
Zwitserland (d.)	284,8	272	59,3	-0,22
Ver. Koninkrijk	278,1	256	67,4	-0,33
Ver. Staten	279	269,7	69,1	-0,13

Tabel 4.10**Verschillen in standaardscores tussen mannen en vrouwen
(drie schalen)**

	Kwantitatief	Document	Proza
Vlaanderen	-0,35	-0,22	-0,11
Zwitserland (d.)	-0,22	-0,14	-0,08
Zwitserland (fr.)	-0,21	-0,13	-0,05
Duitsland	-0,25	-0,18	-0,03
Ver. Koninkrijk	-0,33	-0,20	-0,01
Zweden	-0,28	-0,17	0,03
Polen	-0,14	-0,10	0,04
Nederland	-0,31	-0,15	0,06
Australië	-0,20	-0,08	0,09
Ierland	-0,16	-0,06	0,09
Ver. Staten	-0,13	0,02	0,10
Nw. Zeeland	-0,19	-0,06	0,15
Canada	-0,03	-0,02	0,21

Tabel 4.13**Niveaus van documentgeletterdheid voor mannen en vrouwen
met een diploma voortgezet onderwijs tweede fase (verticaal
gepercenteerd)**

	Man	Vrouw
Niveau 1	0,9	5,1
Niveau 2	15,7	20,2
Niveau 3	53,8	51,3
Niveau 4/5	29,6	23,4
Totaal	100	100

Tabel 4.14**Niveaus van kwantitatieve geletterdheid voor mannen en vrouwen met een diploma voortgezet onderwijs tweede fase (verticaal gepercentageerd)**

	Man	Vrouw
Niveau 1	0,5	5,1
Niveau 2	16,9	27,3
Niveau 3	54,8	49,1
Niveau 4/5	27,7	18,5
Totaal	100	100

Bijlage V

Tabellen behorende bij de grafieken uit hoofdstuk 5: opleidingsniveau en geletterdheid

Tabel 5.2 **Percentage van de bevolking (25-64 jaar) dat minstens een
opleiding op ISCED 3-niveau voltooide (1994)**

ISCED 3 of hoger	
Ierland	45
Vlaanderen	49
Australië	50
Nw. Zeeland	57
Nederland	60
Zweden	72
Canada	74
Polen	74
Ver. Koninkrijk	74
Zwitserland	82
Duitsland	84
Ver. Staten	85

Tabel 5.3 **Onderwijsniveau en documentgeletterdheid (gemiddelde waarden)**

	Lager dan ISCED 3	ISCED 3	ISCED 5 of hoger
Ver. Staten	199,9	266,1	302,5
Polen	201,5	251,5	275,6
Canada	227,1	288	318,4
Zwitserland (d.)	230,6	283,2	300,4
Ierland	231,5	280,5	303,5
Zwitserland (fr.)	235	283,4	312,5
Nw. Zeeland	244,5	287,3	302,1
Ver. Koninkrijk	247,4	285,5	311,8
Australië	248,5	281,9	308
Vlaanderen	250,9	288,6	313,3
Nederland	262,6	302,5	311,2
Duitsland	276,1	295,4	314,5
Zweden	280,6	308,3	331,2

Tabel 5.4**Niveaus van documentgeletterdheid voor mensen met minder dan ISCED 2**

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Zweden	22,5	38,1	33,2	6,2
Nederland	36	38,7	19,2	6,2
Duitsland	55,5	30,2	14,3	-
Canada	73,6	15,4	9,7	1,3
Ver. Staten	74	18,8	6,3	1

Tabel 5.5**Niveaus van documentgeletterdheid voor mensen met ISCED 2**

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Zweden	6,8	16,9	45,5	30,8
Duitsland	10,5	38,3	39,2	12
Nederland	11,2	36,9	43,1	8,8
Canada	23,2	40,2	26,3	10,3
Ver. Staten	45,2	27,9	21,1	5,9

Tabel 5.6**Niveaus van documentgeletterdheid voor mensen met ISCED 3**

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Nederland	2,9	18,2	52,4	26,5
Zweden	3,9	19,1	42,1	34,9
Duitsland	4,7	26,7	43,5	25,1
Canada	10,5	28,4	36,9	24,1
Ver. Staten	21,2	33,7	32,5	12,6

Tabel 5.7**Niveaus van documentgeletterdheid voor mensen met ISCED 6 of hoger**

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Nederland	1,3	13,8	50	34,9
Ver. Staten	6,7	13,3	38,9	41,1
Duitsland	1,1	17,9	34,8	46,2
Canada	3,3	10,1	38,5	48,1
Zweden	0,7	8,1	29,8	61,4

Tabel 5.10**Bestemmingen van respondenten die na een voltooide opleiding nog aan een andere (onvoltooide) opleiding begonnen (verticaal gepercentageerd)**

Onvoltooide opleiding	Geen voltooide opl.	Hoogst voltooide opleiding						
		Lo	Lbo	Mavo	Mbo	Havo/vwo	Hbo	Wo
Lager onderwijs	36,5	3,1	-	0,4	1	-	-	5
Lbo	28,6	48,8	21,4	0,4	0,7	-	-	-
Mavo	12,8	24,1	18,3	9,5	1,8	-	-	-
Mbo	-	5,1	53,4	59,9	30,7	6,4	1,4	-
Havo/vwo	22,2	18,8	3,6	20,2	14,5	11,8	1,5	3,3
Hbo	-	-	2,6	9,5	48	60,9	36,8	5
Wo	-	-	0,6	-	3,2	20,9	60,3	86,7
Totaal	100	100	100	100	100	100	100	100

Tabel 5.12**Redenen waarom men geen verder onderwijs volgde (verticaal gepercentageerd)**

Reden	
Is nog in opleiding	10,4
Voldoende opleiding	4,4
Moest werken	29
Wilde graag werken	23,7
Familieredenen	9,5
Houdt er niet van naar school te gaan	8,3
Presteerde niet goed	3,6
Eigen ziekte	0,8
Geen geschikte school	0,7
Militaire dienst	1,1
Weet niet	0,4
Anders	8
Totaal	100

Tabel 5.13**Redenen waarom men een opleiding volgde maar deze niet voltooide (verticaal gepercentageerd)**

Reden	
Is nog in opleiding	33,6
Voldoende opleiding	2,9
Moest werken	7,7
Wilde graag werken	13,2
Familieredenen	6,4
Houdt er niet van naar school te gaan	5,4
Presteerde niet goed	5,1
Eigen ziekte	1,9
Militaire dienst	0,8
Weet niet	0,7
Anders	22,3
Totaal	100

Tabel 5.14 Vooropleiding en prozageletterdheid

Opleiding	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Geen voltooide opleiding	37,7	43	15,3	4
Lager onderwijs	38,4	43,2	16,9	1,6
Lager beroepsonderwijs	19,2	52,9	27,1	0,8
Middelbaar algemeen	3,4	35,6	51,3	9,8
Middelbaar beroepsonderwijs	3,5	30,5	55,5	10,4
Hoger algemeen of vwo	1	8,7	54,9	35,4
Hoger beroepsonderwijs	1,2	13,7	54,2	31
Wetenschappelijk onderwijs	1,6	6,2	48,4	43,8
Anders/weet niet zeker	28,1	29,2	35,6	7,1

Tabel 5.15 Vooropleiding en documentgeletterdheid

Opleiding	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Geen voltooide opleiding	33,2	32,4	21	13,4
Lager onderwijs	36,4	40,4	18,7	4,5
Lager beroepsonderwijs	17,6	44,9	34,4	3,1
Middelbaar algemeen	3,6	27,3	53,7	15,4
Middelbaar beroepsonderwijs	4,1	23,7	54,8	17,4
Hoger algemeen of vwo	0,5	6,7	48,3	44,5
Hoger beroepsonderwijs	1,1	15,6	51,7	31,6
Wetenschappelijk onderwijs	1,6	8,1	46,7	43,5
Anders/weet niet zeker	28,1	24,2	27,3	20,4

Tabel 5.16 Vooropleiding en kwantitatieve geletterdheid

Opleiding	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Geen voltooide opleiding	39,3	26,3	21	13,4
Lager onderwijs	35,8	37,8	23,3	3,2
Lager beroepsonderwijs	18,5	41,7	34,8	5
Middelbaar algemeen	4,3	28,6	49,3	17,8
Middelbaar beroepsonderwijs	3,9	27,3	53,5	15,3
Hoger algemeen of vwo	0,5	11,6	49,1	38,8
Hoger beroepsonderwijs	1,6	10,2	52,7	35,6
Wetenschappelijk onderwijs	2	8,7	40,4	48,9
Anders/weet niet zeker	28,1	5	42,5	24,3

Tabel 5.17 Documentgeletterdheid voor vier opleidingstypen (16-24 jaar)

Leeftijd	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Lbo	15,3	33,4	47,5	3,9
Mavo	2,6	16,8	60,8	19,9
Mbo	3,8	18,8	57,7	19,7
Havo/vwo	-	5,9	53,2	40,9

Tabel 5.18 Niveaus van documentgeletterdheid voor respondenten met een (m)ulo- of mavo-achtergrond

Opleiding	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Mavo	3,6	21,7	54,9	19,8
(M)ulo	3,8	36,9	49,9	9,5

Tabel 5.19 Voltooide en onvoltooide vooropleiding en documentgeletterdheid

Leeftijd	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Geen opl.+	33,2	32,4	21	13,4
Lo	62,4	32	5,5	-
Lo+	22	45	26	7
Lbo	19,3	48,1	29,5	3,1
Lbo+	12,5	34,6	49,7	3,2
Mavo	4,6	33,7	51,6	10,2
Mavo+	1,7	14,9	57,9	25,5
Mbo	4,6	25,5	54,3	15,7
Mbo+	2	15	57,2	25,8
Havo/vwo	0,8	8,5	44,4	46,2
Havo/vwo+	0,3	5	51,8	42,9
Hbo	1,3	16	52,1	30,6
Hbo+	-	13,1	48,6	38,3
Wo	1,8	7,3	45,6	45,3
Wo+	-	17	58,9	24,1

Bijlage VI

Tabellen behorende bij de grafieken uit hoofdstuk 6: Functionele geletterdheid en positie op de arbeidsmarkt

Tabel 6.1

Percentage werkenden van de populatie van 25-65 jaar met lagere (1 en 2) en hogere (3, 4 en 5) niveaus van geletterdheid (documentschaal)

	Niveau 1/2	Niveau 3/4/5
Vlaanderen	60,1	83,2
Duitsland	59,1	71,9
Nederland	51,6	78,2
Zweden	70,6	86,4
Ver. Koninkrijk	67,2	87,2
Ver. Staten	72	86,1

Tabel 6.2

Percentage werkloosheid beroepsbevolking 16-65 jaar naar geletterdheidsniveau (documentschaal)

	Niveau 1/2	Niveau 3/4/5
Ver. Staten	7,1	3,4
Nederland	9,8	5,2
Australië	11,3	4,6
Zweden	12,8	7
Nw. Zeeland	15,2	3,8
Duitsland	16,5	7,2
Canada	17	7,2
Polen	17	11,5
Ver. Koninkrijk	17,5	7,7
Vlaanderen	17,7	8
Ierland	23,4	9,9

Tabel 6.4 Prozageletterdheid en arbeidsmarktpositie

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Studie/school	6,8	19	50,4	23,9
Werkend	6,9	26,5	48,6	18
Huisvrouw/-man	16,8	40,4	33,8	9
Pensioen	18,8	48	30,2	3
Werkloos	19,6	29,2	43,1	8
WAO etc.	26,7	41,2	27,9	4,2

Tabel 6.5 Documentgeletterdheid en arbeidsmarktpositie

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Studie/school	4,7	14,4	47,1	33,8
Werkend	5,8	21,7	48,5	24
Pensioen	14,9	45,5	34,3	5,4
Werkloos	16,5	26	46,8	10,7
Huisvrouw/-man	20,9	34,7	36	8,4
WAO etc.	25,6	39,9	29,1	5,4

Tabel 6.6 Kwantitatieve geletterdheid en arbeidsmarktpositie

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Werkend	6	21,2	48	24,8
Studie/school	6,1	19,3	49,7	24,9
Pensioen	11,4	36	43,1	9,5
Werkloos	18,4	26,1	44,4	11
Huisvrouw/-man	21,4	38,8	31,3	8,5
WAO etc.	23	35,8	33	8,2

Tabel 6.7 Documentgeletterdheid en werkloosheidsduur

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Korter dan 1 jaar	9,9	16,7	60,3	13,1
Langer dan 1 jaar	25,5	30,9	35	8,6

Tabel 6.9 Voltijd-/deeltijdwerk en beroepsniveau (verticaal gepercenteerd)

Beroepsniveau	Voltijd	Deeltijd
Elementair	4,6	19,2
Lager	22,9	32,6
Middelbaar	44	29,4
Hoger	20,5	14,9
Wetenschappelijk	7,9	3,9
Totaal	100	100

Tabel 6.12 Documentgeletterdheid en beroepspositie

Beroepspositie	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Zelfstandige boer of tuinder	2,6	29,7	63,9	3,9
Geschoolde handarbeider	15	41,5	35,5	8
Lagere employee	11,5	29,3	44,2	15
Bedrijfshoofd/directeur met minder dan zes werknemers	9,5	24,9	44,1	21,6
Middelbare employee	3,4	19,4	53	24,2
Ongeschoolde handarbeider	15,5	18,9	37,3	28,3
Hogere employee	0,9	12	50,7	36,5
Bedrijfshoofd/directeur met zes werknemers of meer	-	13,8	49,4	36,8
Zelfstandige beoefenaar hoger vrij beroep	1,1	12,8	46,7	39,5

Bijlage VII

Tabellen behorende bij de grafieken uit hoofdstuk 7: Geletterdheid en werk

Tabel 7.1

Verdeling documentgeletterdheid over de categorie 'Legislators, senior officials and managers'

	Niveau 1/2	Niveau 3	Niveau 4/5
Zweden	14,7	39,5	45,8
Vlaanderen	20,1	53,1	26,8
Ver. Staten	23,9	41,6	34,5
Nederland	24,3	56,8	18,9
Zwitserland (fr.)	26,6	54,1	19,4
Duitsland	27,5	30,9	41,5
Nw. Zeeland	29,3	46,2	24,4
Canada	29,4	30,1	40,6
Ierland	31,5	46,2	22,4
Ver. Koninkrijk	32,6	39,1	28,3
Zwitserland (d.)	37,7	49,4	13,2
Polen	44,9	33,3	21,8

Tabel 7.2

Verdeling documentgeletterdheid over de categorie 'Professionals'

	Niveau 1/2	Niveau 3	Niveau 4/5
Canada	12,1	33,4	54,5
Zweden	15,5	38	46,5
Nederland	15,8	49,3	34,9
Ver. Staten	16,3	40,5	43,2
Zwitserland (fr.)	18,0	45,8	36,2
Ver. Koninkrijk	19,0	37,6	43,4
Duitsland	19,0	38,7	42,3
Nw. Zeeland	22,3	38	39,7
Ierland	24,6	42,6	32,8
Zwitserland (d.)	30,9	40,2	28,9
Polen	49,2	34,3	16,5

Tabel 7.3 Verdeling documentgeletterdheid over de categorie 'Technicians and associate professionals'

	Niveau 1/2	Niveau 3	Niveau 4/5
Canada	15,5	58,6	25,9
Duitsland	16,3	54,1	29,6
Vlaanderen	17,4	47,3	35,3
Zweden	17,6	41,7	40,8
Nederland	17,7	49,6	32,7
Ver. Staten	21,2	48,8	30,1
Nw. Zeeland	22,1	44,9	33,1
Zwitserland (d.)	26,8	47,7	25,4
Ver. Koninkrijk	29	39,6	31,4
Ierland	35,4	42,7	21,9
Zwitserland (fr.)	37,3	47,9	14,8
Polen	61,4	29,8	8,8

Tabel 7.4 Verdeling documentgeletterdheid over de categorie 'Clerks'

	Niveau 1/2	Niveau 3	Niveau 4/5
Zweden	17,9	41,1	40,9
Vlaanderen	18,9	57,3	23,7
Nederland	25,3	55,2	19,5
Canada	35	36,7	28,3
Duitsland	36,5	44,2	19,3
Zwitserland (fr.)	37,5	46,2	16,4
Zwitserland (d.)	39,1	42,5	18,5
Ver. Koninkrijk	39,5	35,4	25,1
Ierland	40	43,1	16,9
Nw. Zeeland	40,7	38	21,3
Ver. Staten	45,2	33,1	21,8
Polen	64,8	28,1	7,1

Tabel 7.5**Verdeling documentgeletterdheid over de categorie 'Service workers and shop & market sales workers'**

	Niveau 1/2	Niveau 3	Niveau 4/5
Vlaanderen	22,7	50,3	27,1
Zweden	27,5	41,3	31,1
Nederland	31,4	49	19,8
Duitsland	42,8	39,3	17,9
Ver. Koninkrijk	45,4	36,3	18,3
Canada	46,1	29	24,8
Nw. Zeeland	47,2	37,8	15
Ierland	49,6	37	13,5
Ver. Staten	51,9	32,9	15,2
Zwitserland (fr.)	56,2	34,9	8,9
Zwitserland (d.)	58,2	36	5,8
Polen	67,3	25,8	6,9

Tabel 7.6**Verdeling documentgeletterdheid over de categorie 'Craft and related trades workers'**

	Niveau 1/2	Niveau 3	Niveau 4/5
Zweden	25,7	44,5	29,8
Duitsland	39,8	46,5	13,7
Nederland	45,3	39,1	15,6
Vlaanderen	47,4	40,5	12,1
Zwitserland (fr.)	50,6	32	17,3
Nw. Zeeland	53,8	36,5	9,7
Ierland	54,8	35,9	9,3
Canada	55,2	28,8	16,1
Zwitserland (d.)	58,8	32,7	8,5
Ver. Koninkrijk	59,7	28,1	12,3
Ver. Staten	67,6	25	7,4
Polen	77,5	16,6	5,9

Tabel 7.7**Verdeling documentgeletterdheid over de categorie 'Plant and machine operators and assemblers'**

	Niveau 1/2	Niveau 3	Niveau 4/5
Zweden	26,6	45,3	28,1
Nederland	46,3	36,2	17,5
Zwitserland (d.)	57,9	31	11,1
Canada	59	26,4	14,6
Duitsland	60,1	32,1	7,8
Ierland	61,2	32,9	5,9
Nw. Zeeland	62,4	25,3	12,3
Zwitserland (fr.)	62,6	23,3	14,1
Ver. Koninkrijk	63,8	28,3	7,9
Ver. Staten	67,6	25,8	6,6
Polen	85	12,7	2,3

Tabel 7.8**Verdeling documentgeletterdheid over de categorie 'Elementary occupations'**

	Niveau 1/2	Niveau 3	Niveau 4/5
Zweden	42,9	34,9	22,2
Nederland	43,8	42,6	13,6
Canada	48,6	35,4	16
Duitsland	55,7	31,9	12,4
Zwitserland (d.)	61	24,3	14,7
Zwitserland (fr.)	64,3	27,9	7,8
Ver. Koninkrijk	66,3	25,8	7,9
Ierland	70,5	22,8	6,7
Nw. Zeeland	72	19	9
Polen	85,7	12,3	2

Tabel 7.12**Beroepsniveau en gemiddelde score op de drie schalen**

Beroepsniveau	Document	Proza	Kwantitatief
Elementair	281,9	273	275,4
Lager	282,2	274,8	281,6
Middelbaar	296,8	290,6	295,9
Hoger	310,6	307,7	315,6
Wetenschappelijk	316	315	323,1

Tabel 7.14 Beroepsklasse en prozageletterdheid

Beroepsklasse	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Docenten...	-	10	56,6	33,5
Exact	-	7,3	58,9	33,8
Taal/cult.	-	27	27	46
Gedrag/maatsch.	0,8	14,3	47,1	37,8
Juridisch...	2,1	25,3	45,1	27,5
Management	2,2	11,7	63,5	22,7
Economisch...	3,9	23,1	51,6	21,3
Medisch	5,3	17,5	59,6	17,6
Verzorging	8,3	26,9	51,3	13,5
Transport...	10,8	43,5	37	8,8
Technisch	12,4	37,2	41,2	9,2
Agrarisch	13,8	28,3	46,6	11,2
Algemeen	14,8	31,7	41,3	12,1

Tabel 7.15 Beroepsklasse en documentgeletterdheid

Beroepsklasse	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Exact	-	16,7	47,7	35,7
Taal/cult.	-	17	39,5	43,5
Management	-	13,5	58,8	27,7
Gedrag/maatsch.	0,8	17,6	47,3	34,2
Docenten...	1,2	12,7	52,8	33,4
Juridisch...	2,1	15	59,4	23,5
Economisch...	3,1	17,4	51,8	27,7
Medisch	4,7	20,5	53,3	21,4
Verzorging	8	24	51,9	16,2
Agrarisch	9	18,4	50,9	21,7
Technisch	9,5	31,4	39,6	19,6
Transport...	11,8	27,5	42,4	18,3
Algemeen	13,8	27	41,7	17,5

Tabel 7.16 Beroepsklasse en kwantitatieve geletterdheid

Beroepsklasse	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Verzorging	9	26,5	52,3	12,2
Agrarisch	9,9	18	57	15,1
Algemeen	13,8	32	38,2	16
Technisch	10	27,6	44,1	18,3
Transport...	8,7	30,3	42,2	18,7
Medisch	5,5	20,5	55,2	18,8
Taal/cult.	-	17	54,5	28,5
Economisch...	3,3	19,1	48,9	28,6
Gedrag/maatsch.	0,8	8,7	55,5	34,9
Juridisch...	2,1	10,1	52,6	35,2
Management	-	14,1	47,6	38,3
Docenten...	1,7	10,9	47,4	39,9
Exact	7,3	-	44,3	48,4

Tabel 7.17 Beroepsniveau per beroepsklasse

Beroepsklasse	Elementair	Lager	Middelbaar	Hoger	Wetenschappelijk
Algemeen	98	2	-	-	-
Docenten...	-	2,8	9	53,6	34,6
Agrarisch	-	51,2	41,3	6	1,5
Exact	-	7,3	20,7	23	49
Technisch	-	34,2	54,9	8,9	2
Transport...	-	68,8	22,5	8,7	-
Medisch	-	3,7	62,3	27,7	6,3
Economisch...	-	27,3	46,7	22,2	3,8
Juridisch...	-	24,1	31,9	28	16
Taal/cult.	-	-	35,2	64,8	-
Gedrag/maatsch.	-	-	24,9	51,3	23,8
Verzorging	-	43,9	52,8	3,3	-
Management	-	-	-	46	54

Tabel 7.18 Deelname aan beroepsgerichte scholing per beroepsklasse

Beroepsklasse	Wel opleiding	Geen opleiding
Taal/cult.	14,3	77,3
Transport...	16,3	64,6
Agrarisch	18,8	81,2
Algemeen	22,7	53,3
Verzorging	29,9	66,3
Technisch	33,7	83,9
Economisch...	34,9	63,7
Docenten...	35,4	65,1
Medisch	36,3	56,6
Juridisch...	43,4	85,7
Exact	46,7	49,3
Gedrag/maatsch.	50,7	70,1
Management	60,9	39,1

Tabel 7.20 Frequentie van leesactiviteiten per beroepsniveau (verticaal gepercentageerd)

Frequentie	Elementair	Lager	Middelbaar	Hoger	Wetenschappelijk
Bijna nooit	40,8	18,3	3,6	0,8	-
Minder dan eens per week	35,1	39,9	17,6	10,3	1
Eens per week	16,3	24,8	38,9	30,5	29,7
Paar keer per week	5,4	14,2	29,8	39,5	39,6
Dagelijks	2,5	2,9	10,2	18,8	29,7
Totaal	100	100	100	100	100

Tabel 7.21 Frequentie van schrijfactiviteiten per beroepsniveau (verticaal gepercentageerd)

Frequentie	Elementair	Lager	Middelbaar	Hoger	Wetenschappelijk
Bijna nooit	64,8	39	13,8	4,8	4,9
Minder dan eens per week	19,6	25,5	21,4	19,7	16,6
Eens per week	10,9	23,7	32,7	31,9	27,5
Paar keer per week	2,6	8,5	24,2	32,5	40,9
Dagelijks	2,1	3,3	8	11,1	10,1
Totaal	100	100	100	100	100

Tabel 7.22**Frequentie van rekenactiviteiten per beroepsniveau (verticaal gepercentageerd)**

Frequentie	Elementair	Lager	Middelbaar	Hoger	Wetenschappelijk
Bijna nooit	56,9	31,7	17,1	16,1	15,4
Minder dan eens per week	9,7	17,1	16	20,5	19,8
Eens per week	19,2	26,6	30,3	26,4	28,7
Paar keer per week	9,7	17,1	23,2	18,7	26,7
Dagelijks	4,5	7,6	13,4	18,2	9,5
Totaal	100	100	100	100	100

Tabel 7.23**Frequentie van leesactiviteiten per beroepsklasse**

Beroepsklasse	Bijna nooit	Minder dan eens per week	Eens per week	Paar keer per week	Dagelijks
Gedrag/maatsch.	-	10,5	34,1	42,1	13,3
Management	-	2,2	27,9	43,9	26
Exact	-	-	11,2	42,9	45,8
Medisch	0,6	19,5	35,5	33,4	11
Docenten...	1,5	18,8	46,2	27,1	6,3
Juridisch...	3,5	10,1	36,4	37,6	12,3
Economisch...	4,9	16,2	32,3	33	13,6
Taal/cult.	8	7,2	47,6	28,5	8,7
Technisch	10,4	30,1	25,5	22,5	11,5
Transport...	12,7	41,5	28	13,5	4,3
Verzorging	14,1	30,5	37,7	14,1	3,7
Agrarisch	15,6	18,7	36,3	23,6	5,9
Algemeen	40	34,4	17,4	5,8	2,4

Tabel 7.24 Frequentie van schrijfactiviteiten per beroepsklasse

Beroepsklasse	Bijna nooit	Minder dan eens per week	Eens per week	Paar keer per week	Dagelijks
Management	2,2	10,7	43,6	33,3	10,2
Gedrag/maatsch.	3,9	11,3	37	42,6	5,2
Juridisch...	5,3	22,2	23,2	34,2	15,1
Exact	5,4	35,4	17	42,2	-
Economisch...	11,3	17,5	31	28,2	12
Medisch	11,8	16,8	39,5	28,6	3,4
Docenten...	12,5	36	29,4	19,5	2,6
Taal/cult.	19,2	28,6	18,9	26,9	6,4
Verzorging	19,3	21,9	40,7	15,6	2,5
Agrarisch	30,2	36,7	20,3	10,8	1,9
Technisch	33,1	24,6	22	14	6,2
Transport...	40,4	21	27,4	8,8	2,5
Algemeen	64,1	20,7	10,7	2,5	2

Tabel 7.25 Frequentie van rekenactiviteiten per beroepsklasse

Beroepsklasse	Bijna nooit	Minder dan eens per week	Eens per week	Paar keer per week	Dagelijks
Exact	-	17,5	31,2	43,1	8,2
Management	10,6	11	38,8	17,6	21,9
Technisch	14,7	12	29,2	26,2	17,9
Economisch...	16,4	14,4	30,5	23,7	14,9
Agrarisch	19,3	13,5	29,4	24,9	12,9
Juridisch...	19,4	30,7	28,1	16,4	5,4
Transport...	27,2	19,3	24,1	15,3	14,2
Medisch	27,8	30,9	23,4	15,6	2,4
Gedrag/maatsch.	29,1	34,8	24,4	7,6	4
Docenten...	31	23,9	27,4	12,3	5,3
Verzorging	39,1	22,2	22	12,2	4,5
Taal/cult.	40,7	6,9	25,1	4,2	23,1
Algemeen	56,9	9,6	19,6	9,6	4,4

Tabel 7.26 Niveau van prozageletterdheid en frequentie van rekenactiviteiten (verticaal gepercentageerd)

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Bijna nooit	40	23,9	23,3	19,8
Minder dan eens per week	13,2	15	16,5	22,2
Eens per week	29,4	24,8	28,6	27,9
Paar keer per week	6	20,2	21,1	21,2
Dagelijks	11,5	16	10,5	9
Totaal	100	100	100	100

Tabel 7.27 Niveau van prozageletterdheid en frequentie van leesactiviteiten (verticaal gepercentageerd)

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Bijna nooit	27,3	11,2	8,4	4,8
Minder dan eens per week	38,9	29,6	19	14
Eens per week	16,2	27,5	33,8	34,9
Paar keer per week	16,8	21	27,8	33,1
Dagelijks	0,9	10,7	11	13,2
Totaal	100	100	100	100

Tabel 7.28 Niveau van prozageletterdheid en frequentie van schrijfactiviteiten (verticaal gepercentageerd)

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Bijna nooit	48,4	29	18,5	12,8
Minder dan eens per week	23,7	21,1	23	18
Eens keer per week	23,5	24	27,4	37,2
Paar keer per week	3,9	17,8	23,4	25,8
Dagelijks	0,6	8,1	7,7	6,1
Totaal	100	100	100	100

Tabel 7.29**Niveau van kwantitatieve geletterdheid en frequentie van rekenactiviteiten (verticaal gepercentageerd)**

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Bijna nooit	43,1	32,4	21,5	16,5
Minder dan eens per week	14,5	19,1	15,1	19,3
Eens per week	22,5	23,7	28,9	29,5
Paar keer per week	14,1	12,6	22,3	22,9
Dagelijks	5,7	12,2	12,3	11,9
Totaal	100	100	100	100

Tabel 7.31**Niveau van prozageletterdheid en inschatting van eigen leesvaardigheid (verticaal gepercentageerd)**

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Uitstekend	7,1	11	20,7	34
Goed	40,3	55,5	61,7	57,1
Gemiddeld	42,6	29,7	15,2	6,7
Slecht	3,5	1,6	0,3	0,5
Geen mening	6,6	2,1	2,1	1,7
Totaal	100	100	100	100

Tabel 7.32**Niveau van prozageletterdheid en inschatting van eigen schrijfvaardigheid (verticaal gepercentageerd)**

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Uitstekend	1,5	9,5	14,1	26,4
Goed	38,6	46,2	58,1	58,1
Gemiddeld	44,5	34,6	24,4	12
Slecht	8,2	7,3	1,4	0,9
Geen mening	7,2	2,5	2	2,6
Totaal	100	100	100	100

Tabel 7.33**Niveau van prozageletterdheid en inschatting van eigen reken-
vaardigheid (verticaal gepercenteerd)**

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4/5
Uitstekend	5,1	10,2	16,1	33,8
Goed	37,7	52	63,1	52,1
Gemiddeld	43,4	29,5	17	10,6
Slecht	9,5	2,5	0,6	-
Geen mening	4,3	5,8	3,2	3,4
Totaal	100	100	100	100

Bijlage VIII

Tabellen behorende bij de grafieken uit hoofdstuk 8: Geletterdheid en scholing

Tabel 8.1 **Percentage deelnemers aan volwasseneneducatie**

Deelname ve

Zweden	52,9
Ver. Staten	42,4
Zwitserland	39,6
Canada	38,9
Nederland	37,8
Polen	14,3

Tabel 8.2 **Percentage deelnemers aan ve, uitgesplitst naar beroepsgerichte en persoonlijke belangstelling**

Deelname ve Beroepsgerichte ve Persoonlijke ve

Zweden	52,9	*	*
Ver. Staten	42,4	37,9	5
Zwitserland	39,6	25,8	17
Canada	38,9	31,7	9,5
Nederland	37,8	25,3	13,1
Polen	14,3	10,5	3,6

* In Zweden werd dit onderscheid niet gemaakt.

Tabel 8.4**Percentage deelnemers aan beroepsopleidingen en leeftijd, in relatie tot de gemiddelde deelname**

Leeftijd

16-19	7,7
20-24	12,3
25-29	9,9
30-34	3
35-39	5,2
40-44	2,1
45-49	-2,3
50-54	-9,1
55-59	-17
60-64	-23,2

Tabel 8.5**Percentage deelnemers aan beroepsopleidingen en vooropleiding, in relatie tot de gemiddelde deelname**

Vooropleiding

Geen voltooide opleiding	-18,9
Lager onderwijs	-15,2
Lager beroepsonderwijs	-9,5
Middelbaar algemeen	-5,3
Middelbaar beroepsonderwijs	5
Hoger algemeen of vwo	0,7
Hoger beroepsonderwijs	13,3
Wetenschappelijk onderwijs	20

Tabel 8.6**Percentage deelnemers aan beroepsopleidingen en documentgeletterdheid, vergeleken met de gemiddelde deelname**

Geletterdheidsniveau

Niveau 1	-16
Niveau 2	-8
Niveau 3	3,3
Niveau 4/5	11,8

Tabel 8.7**Percentage deelnemers aan beroepsopleidingen door werkenden per beroepsklasse (percentage ten opzichte van het gemiddelde)**

Beroepsklasse	
Transport...	-16,8
Agrarisch	-16,2
Algemeen	-11,2
Verzorging	-3,1
Technisch	0,4
Docenten...	1,8
Economisch...	2,3
Medisch	3,6
Juridisch...	13
Exact	13,1
Gedrag/maatsch.	19,2
Management	27

Tabel 8.8**Aantal uren deelname aan beroepsopleidingen door werkenden ten opzichte van het gemiddelde**

Beroepsklasse	Aantal uren t.o.v. gemiddelde	Aantal uren opleiding
Transport...	-131,7	93,3
Management	-124,6	100,4
Exact	-111,4	113,7
Gedrag/maatsch.	-87,5	137,6
Docenten...	-43,8	181,2
Technisch	-30	195,1
Verzorging	-29,5	195,5
Economisch...	-19,8	205,3
Medisch	40,6	265,6
Juridisch...	102,7	327,7
Agrarisch	127	352,1
Algemeen	415,6	640,6
Totaal		225

Lijst van gebruikte afkortingen

CBS	Centraal Bureau voor de Statistiek
Havo	Hoger algemeen voortgezet onderwijs
Hbo	Hoger beroepsonderwijs
IALS	International Adult Literacy Survey
IEA	International Association for the Evaluation of Educational Achievement
IRT	Item Response Theory
ISCED	International Standard Classification of Education
ISCO	International Standard Classification of Occupations
ISIC	International Standard Industrial Classification
Lbo	Lager beroepsonderwijs
Lts	Lagere technische school
Mavo	Middelbaar algemeen voortgezet onderwijs
Mbo	Middelbaar beroepsonderwijs
MGK bve	Max Goote Kenniscentrum voor beroepsonderwijs en volwasseneneducatie
NALS	National Adult Literacy Survey
OECD	Organization for Economic Co-operation & Development
SBC	Standaard Beroepenclassificatie
SOI	Standaard Onderwijsindeling
Vbo	Vorbereidend beroepsonderwijs
Ve	Volwasseneneducatie
Vwo	Vorbereidend wetenschappelijk onderwijs
Wo	Wetenschappelijk onderwijs
YALS	Young Adult Literacy Survey

