

Samenvatting Vlaams Rapport PISA 2022



Inhoudstafel

1. Leerlingenprestaties: dalende trends voor alle domeinen	4
1.1. Resultaten PISA2022	4
1.2. Trendanalyses	7
2. Verschillen tussen leerlingen: sociale ongelijkheid blijft hoog	10
2.1. Spreiding in prestaties	10
2.2. Verschillen naargelang socio-economische status	12
2.3. Verschillen naargelang migratiestatus	12
2.4. Verschillen naargelang geslacht	15
3. Welbevinden van leerlingen: onveiligheidsgevoelens, beperkte ervaren steun van leerkrachten en weinig spijbelaars	17
4. Leren van en tijdens schoolsluitingen	19
4.1. Component 1: Duur van de schoolsluitingen	19
4.2. Component 2: Zelfvertrouwen van leerlingen bij afstandsleren in de toekomst	20
4.3. Component 3: Gevoelens en ervaringen van leerlingen tijdens schoolsluitingen	20
4.4. Component 4: Problemen en obstakels van leerlingen tijdens schoolsluitingen	21
4.5. Component 5: Ondersteuning vanuit school	22

PISA is het **Programme for International Student Assessment** (PISA) van de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling (OESO) en kende zijn start in 2000. Het hoofddoel van PISA is om driejaarlijks de kennis en vaardigheden van 15-jarige leerlingen wereldwijd in kaart te brengen. In elke PISA-cyclus worden specifiek drie cognitieve kerndomeinen bevestigd: **wiskundige geletterdheid, leesvaardigheid en wetenschappelijke geletterdheid**. PISA focust op functionele, toepassingsgerichte kennis en vaardigheden. PISA test niet zozeer of leerlingen bepaalde kennis kunnen reproduceren, maar vooral of leerlingen kennis kunnen toepassen in alledaagse situaties en contexten binnen en buiten de school. Per cyclus ligt de focus op een hoofddomein dat dan ook uitvoerig getest wordt. In 2022 was dit hoofddomein wiskundige geletterdheid. Naast de cognitieve kerndomeinen werden in PISA2022 bijkomend financiële geletterdheid en creatief denken bevestigd. Bovendien werd zoals in voorgaande cycli bij leerlingen ouders en scholen informatie verzameld die toelaat om leerlingenprestaties te koppelen aan achtergrondgegevens.

Bij de start in 2000 namen 43 landen deel aan het PISA-onderzoek. Dit aantal is over de cycli heen geleidelijk gestegen. Aan PISA2022 namen 81 landen deel, waaronder **37 OESO-landen en 44 partnerlanden**. Over alle deelnemende landen heen, namen ongeveer 610 000 15-jarigen deel aan PISA2022. De doelgroep in PISA wordt specifiek afgebakend volgens leeftijd. PISA opteert om 15-jarige leerlingen te bevestigd, omdat in veel landen de school- en leerplicht eindigt op 16 jaar en de meeste jongeren op 15-jarige leeftijd overheen alle deelnemende landen dus nog les in het formele onderwijs volgen. In Vlaanderen namen 4717 15-jarige leerlingen deel. De Vlaamse steekproef is representatief voor het onderwijsnet, de onderwijsvorm en het leerjaar waarin 15-jarigen les volgen.

De **PISA-test** in Vlaanderen werd **digitaal** afgenomen op school tijdens de schooluren. De cognitieve test, waarin twee cognitieve domeinen bevestigd worden, duurt in totaal twee uur. Een nieuw element in PISA2022 is het **meerfasig adaptief testen** voor leesvaardigheid en wiskundige geletterdheid. Dit betekent dat de moeilijkheidsgraad van een blok vragen afgestemd wordt op de prestatie van de leerling in een vorig blok. Na de cognitieve test vulden leerlingen een vragenlijst in. De vragenlijst voor ouders werd op papier meegegeven met de leerlingen voor of op de dag van de testafname en later aan de school terugbezorgd. De schoolvragenlijst werd door de directeur van de school ingevuld.

Deze samenvatting geeft een beknopt overzicht van de resultaten uit PISA2022. De tekst staat stil bij de leerlingenprestaties voor wiskundige geletterdheid, leesvaardigheid en wetenschappelijke geletterdheid, zowel in algemene zin als met betrekking tot verschillen tussen leerlingen. Hierbij worden zowel de resultaten uit PISA2022 als trendanalyses besproken. De laatste twee onderdelen bespreken het welbevinden van leerlingen en de aard en gevolgen van de schoolsluitingen tijdens de COVID-19 pandemie. De uitgebreide resultaten vindt u terug in het [Vlaams Rapport van PISA2022](#).

1. Leerlingenprestaties: dalende trends voor alle domeinen

PISA test hoofdzakelijk de wiskundige geletterdheid, leesvaardigheid en wetenschappelijke geletterdheid van 15-jarige leerlingen. De raamwerken die als basis dienen voor de cognitieve testen voor deze domeinen staan uitgebreid beschreven in hoofdstuk 2.1 van het [rapport](#). Op basis van de raamwerken worden in de cognitieve test verschillende vragen per domein ontwikkeld. Op basis van de antwoorden op verschillende items in de test wordt per domein een **PISA-score** geschat voor elke leerling. Om deze scores zinvol te kunnen interpreteren, worden een aantal **vaardigheidsniveaus** per domein ontwikkeld. Deze niveaus geven weer hoe vaardig leerlingen zijn in wiskunde, leesvaardigheid of wetenschappen. Wat leerlingen kunnen op welk vaardigheidsniveau staat uitgebreid beschreven in hoofdstuk 2.2.2 van het [rapport](#). Wanneer leerlingen erin slagen vragen met een hoge moeilijkheidsgraad op te lossen, zijn ze vaardiger in een bepaald domein en behalen ze een score op een hoger vaardigheidsniveau. Volgens PISA bezitten leerlingen vanaf niveau 2 de attitudes en vaardigheden die noodzakelijk zijn om dagdagelijkse problemen aan te pakken en volwaardig te participeren in de hedendaagse samenleving. Leerlingen die onder niveau 2 presteren worden in PISA laagpresteerders genoemd. Leerlingen die op niveau 5 of 6 presteren, worden in PISA toppresteerders genoemd.

1.1. Resultaten PISA2022

De gemiddelde score voor wiskundige geletterdheid in PISA2022 in Vlaanderen bedraagt 501 punten. Met deze score behoort **Vlaanderen tot de best presterende landen voor wiskunde** (zie tabel 1.1). Enkel zes Aziatische landen/regio's (Singapore, Macao-China, Chinees Taipei, Hongkong-China, Japan en Korea) en Estland halen een significant hogere gemiddelde wiskundescore. Het OESO-gemiddelde bedraagt 472 punten. De bovengemiddelde wiskundeprestatie in internationaal perspectief uit zich ook in het aandeel top- en laagpresteerders voor wiskunde. In Vlaanderen haalt bijna een kwart van de 15-jarige leerlingen (22,4%) het PISA-referentiepunt voor wiskunde niet. Gemiddeld over de OESO-landen is bijna een derde (31,1%) van de 15-jarige leerlingen voor wiskunde een laagpresteerder. In Vlaanderen levert 15,0% van de 15-jarigen een topprestatie voor wiskunde. Het aandeel leerlingen dat niveau 5 of 6 haalt is hiermee significant hoger dan gemiddeld overheen alle OESO-landen (8,7%).

Voor **leesvaardigheid en wetenschappelijke geletterdheid behoort Vlaanderen niet tot de best presterende landen en regio's (zie tabel 1.2 en 1.3)**. Voor lezen behalen dertien landen/regio's een significant hogere gemiddelde score. Voor wetenschappelijke geletterdheid presteren tien landen gemiddeld significant beter. De Vlaamse gemiddelde scores van 483 punten voor leesvaardigheid en 499 punten voor wetenschappelijke geletterdheid liggen wel nog altijd significant hoger dan de respectievelijke OESO-gemiddeldes (476 punten voor lezen en 485 punten voor wetenschappen). Bovendien haalt voor beide domeinen een kleiner aandeel leerlingen in Vlaanderen het referentiepunt niet (23,9% voor lezen en 20,9% voor wetenschappen) dan gemiddeld overheen de OESO-landen (26,3% voor lezen en 24,5% voor wetenschappen). Het aandeel toppresteerders voor lezen en wetenschappen is in Vlaanderen (respectievelijk 7,7% en 8,7%) gelijkaardig als gemiddeld overheen de OESO-landen (respectievelijk 7,2% en 7,5%).

De absolute koploper voor alle domeinen is Singapore. Singapore presteert zowel voor wiskunde (575), lezen (543), als wetenschappen (561) significant hoger dan alle andere deelnemers.

Tabel 1.1, 1.2 en 1.3: Gemiddelde prestatie voor wiskundige geletterdheid, leesvaardigheid en wetenschappelijke geletterdheid

Wiskunde geletterdheid			Leesvaardigheid			Wetenschappelijke geletterdheid		
Land	Gem.	SE	Land	Gem.	SE	Land	Gem.	SE
Singapore	575	1,23	Singapore	543	1,87	Singapore	561	1,33
Macao (China)	552	1,10	Ierland	516	2,33	Japan	547	2,80
Chinees Taipei	547	3,78	Japan	516	3,18	Macao (China)	543	1,11
Hongkong (China)	540	2,99	Korea	515	3,63	Chinees Taipei	537	3,31
Japan	536	2,93	Chinees Taipei	515	3,25	Korea	528	3,58
Korea	527	3,86	Estland	511	2,36	Estland	526	2,07
Estland	510	1,98	Macao (China)	510	1,35	Hongkong (China)	520	2,79
Zwitserland	508	2,14	Canada	507	1,97	Canada	515	1,93
Vlaanderen	501	3,04	Verenigde Staten	504	4,33	Finland	511	2,50
Canada	497	1,56	Nieuw-Zeeland	501	2,12	Australië	507	1,93
Nederland	493	3,77	Hongkong (China)	500	2,85	Nieuw-Zeeland	504	2,24
Ierland	492	2,02	Australië	498	2,01	Ierland	504	2,26
België	489	2,20	Verenigd Koninkrijk	494	2,37	Zwitserland	503	2,19
Denemarken	489	1,95	Finland	490	2,26	Slovenië	500	1,45
Verenigd Koninkrijk	489	2,22	Denemarken	489	2,58	Verenigd Koninkrijk	500	2,38
Polen	489	2,27	Polen	489	2,74	Verenigde Staten	499	4,32
Oostenrijk	487	2,34	Tsjechische Republiek	489	2,25	Polen	499	2,55
Australië	487	1,78	Zweden	487	2,49	Vlaanderen	499	3,33
Tsjechische Republiek	487	2,09	Zwitserland	483	2,26	Tsjechische Republiek	498	2,30
Slovenië	485	1,24	Vlaanderen	483	3,46	Letland	494	2,30
Finland	484	1,86	Italië	482	2,68	Denemarken	494	2,50
Duitstalige Gem.	483	5,23	Oostenrijk	480	2,67	Zweden	494	2,35
Letland	483	2,03	Duitsland	480	3,61	Duitsland	492	3,48
Zweden	482	2,06	België	479	2,52	Oostenrijk	491	2,65
Nieuw-Zeeland	479	1,99	Portugal	477	2,66	België	491	2,48
Litouwen	475	1,84	Noorwegen	477	2,54	Nederland	488	4,07
Duitsland	475	3,06	OESO-gem.	476	0,45	Duitstalige Gem.	487	8,81
Frankrijk	474	2,49	Letland	475	2,46	Frankrijk	487	2,73
FWB	474	3,12	Spanje	474	1,65	Hongarije	486	2,71
Spanje	473	1,50	Frankrijk	474	3,07	OESO-gem	485	0,44
Hongarije	473	2,51	Israël	474	3,49	Spanje	485	1,60
OESO-gem	472	0,40	Franse Gem.	474	3,73	Litouwen	484	2,33
Portugal	472	2,35	Hongarije	473	2,83	Portugal	484	2,56
Italië	471	3,09	Litouwen	472	2,21	FWB	479	3,54
Noorwegen	468	2,06	Slovenië	469	1,64	Noorwegen	478	2,37
Verenigde Staten	465	4,01	Duitstalige Gem.	467	9,34	Italië	477	3,18
Slowaakse Republiek	464	2,89	Nederland	459	4,28	Turkije	476	1,93
IJsland	459	1,58	Turkije	456	1,85	Israël	465	3,38
Israël	458	3,27	Chili	448	2,63	Slowaakse Republiek	462	3,03
Turkije	453	1,59	Slowaakse Republiek	447	3,10	IJsland	447	1,76
Griekenland	430	2,34	Griekenland	438	2,83	Chili	444	2,47
Chili	412	2,08	IJsland	436	2,06	Griekenland	441	2,77
Mexico	395	2,27	Mexico	415	2,92	Colombia	411	3,28
Costa Rica	385	1,89	Costa Rica	415	2,66	Costa Rica	411	2,42
Colombia	383	3,03	Colombia	409	3,75	Mexico	410	2,42

Significant hoger dan Vlaanderen

Niet significant verschillend van Vlaanderen

Significant lager dan Vlaanderen



Tabel 1.4: Verdeling leerlingen over vaardigheidsniveaus voor wiskundige geletterdheid, leesvaardigheid en wetenschappelijke geletterdheid (in percentages)

Niveau	Wiskundige geletterdheid		Leesvaardigheid		Wetenschappelijke geletterdheid	
	OESO-gem.	Vlaanderen	OESO-gem.	Vlaanderen	OESO-gem.	Vlaanderen
6	2,0	3,6	1,2	1,0	1,2	0,8
5	6,7	11,4	6,0	6,7	6,3	7,8
4	14,9	20,6	16,9	19,3	17,2	22,1
3	22,0	22,6	25,3	26,5	25,7	26,9
2	23,3	19,4	24,4	22,7	25,2	21,5
1a	18,7	14,1	16,6	14,6	17,1	14,6
1b	9,8	6,8	7,6	7,1	6,3	5,6
1c	2,3	1,4	1,9	1,9	1,1	0,7
<1c	0,2	0,1	0,2	0,2		

Noot. De standaardfouten variëren internationaal overheen de OESO-landen tussen 0,02 en 0,14, in Vlaanderen tussen 0,04 en 1,09. Onder vaardigheidsniveau 2 onderscheidt PISA meerdere vaardigheidsniveaus om de groep laagpresteerders zo fijnmazig mogelijk te kunnen bestuderen.

Ondanks de bovengemiddelde prestatie in internationaal perspectief, valt op dat in Vlaanderen **voor alle domeinen meer dan een vijfde van de leerlingen onder niveau 2** presteert (zie tabel 1.4). Volgens de PISA-standaarden hebben deze leerlingen amper de kennis en vaardigheden om op het vlak van wiskunde, lezen en wetenschappen volwaardig te kunnen participeren aan de 21^{ste}-eeuwse samenleving. 13,8% van de leerlingen in Vlaanderen presteert onder niveau 2 voor alle domeinen.

Laagpresteerders in Vlaanderen zijn **ongelijk verdeeld over de verschillende onderwijsvormen**. Het aandeel ASO-leerlingen dat niveau 2 niet haalt, bedraagt voor wiskunde 2,7%, voor leesvaardigheid 4,0% en voor wetenschappen 2,5%. In het BSO, DBSO en BUSO bereikt meer dan 60% van de leerlingen het referentiepunt niet, ongeacht het domein dat getest wordt. De prestatiekloof wordt ook duidelijk wanneer gekeken wordt naar de gemiddelde scores naargelang onderwijsvorm (zie tabel 1.5). Leerlingen in het ASO scoren voor alle domeinen gemiddeld significant hoger dan leerlingen in andere onderwijsvormen. Wanneer enkel gekeken wordt naar de klassieke onderwijsvormen in het gewoon onderwijs (ASO, BSO, KSO, TSO), scoren leerlingen in het BSO gemiddeld het laagst op de PISA-test voor de drie domeinen. De gemiddelde scores voor leerlingen in het BSO voor wiskunde, leesvaardigheid en wetenschappen liggen significant lager dan de gemiddelde scores voor leerlingen uit het ASO, TSO of KSO. Leerlingen in het TSO en KSO nemen voor alle domeinen een middenpositie in.

Tabel 1.5: Gemiddelde prestatie voor wiskundige geletterdheid, leesvaardigheid en wetenschappelijke geletterdheid naargelang onderwijsvorm

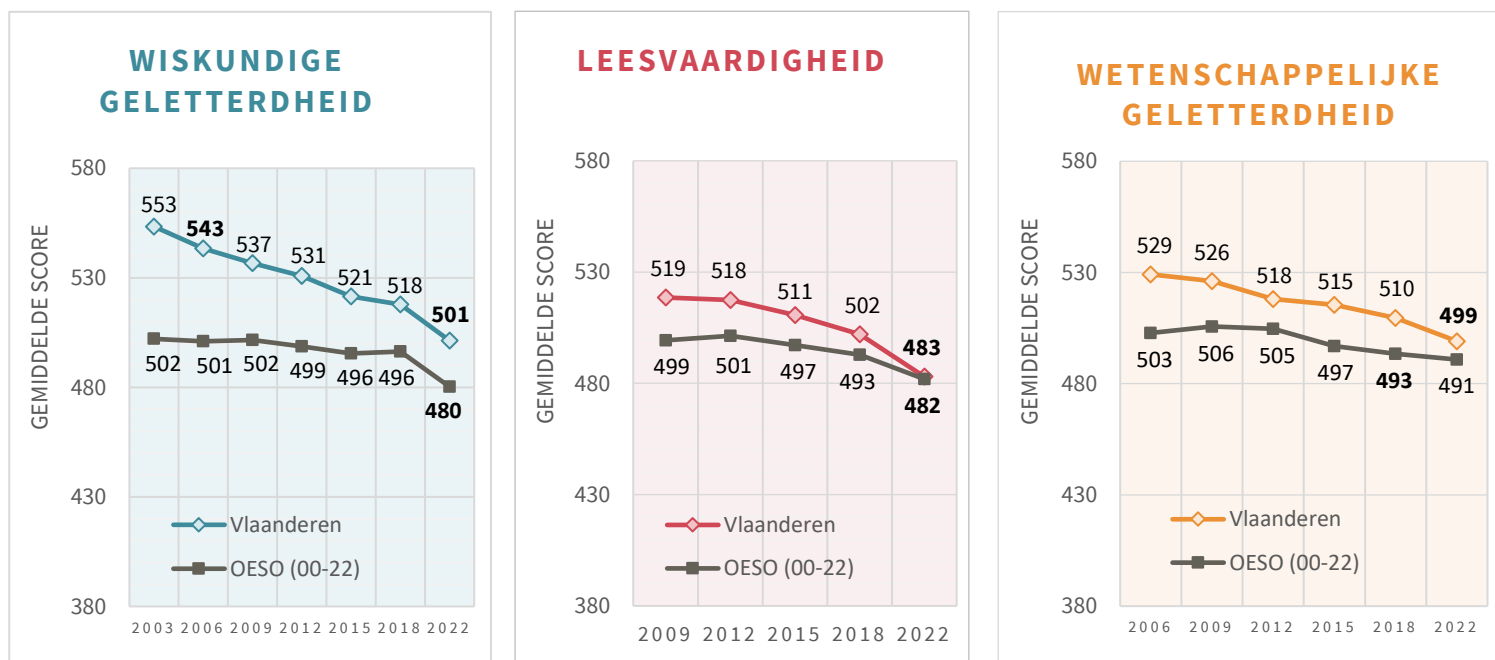
	ASO	BSO	KSO	TSO	BUSO	DBSO
Wiskundige geletterdheid	567 (2,71)	391 (3,02)	496 (6,69)	484 (4,00)	351 (11,08)	402 (15,56)
Leesvaardigheid	549 (3,46)	380 (4,06)	477 (6,05)	464 (4,10)	293 (11,27)	348 (25,22)
Wetenschappelijke geletterdheid	565 (3,19)	387 (3,31)	509 (6,25)	481 (3,90)	347 (10,45)	387 (20,69)

Noot. De standaardfout wordt tussen haakjes weergegeven. Significante verschillen ten opzichte van leerlingen in het ASO worden in het vet aangeduid.

1.2. Trendanalyses

PISA test om de drie jaar (in deze cyclus vier jaar door de COVID-19 pandemie) dezelfde domeinen. Dit maakt het mogelijk om veranderingen in leerlingenprestaties op zowel korte- als op lange termijn te bestuderen. **Op langere termijn tekent zich een dalende trend af in de leerlingenprestaties in Vlaanderen voor zowel wiskunde, lezen als wetenschappen** (zie figuren 1.1, 1.2 en 1.3). De gemiddelde PISA-score ligt voor elk domein in elke cyclus lager dan de gemiddelde score voor dat domein in de voorgaande cyclus. Een kanttekening bij de dalende Vlaamse trends is de vaststelling dat ook het OESO-gemiddelde vanaf 2009 daalt voor de drie domeinen. De daling vanaf 2009 is in Vlaanderen voor wiskunde en lezen echter sterker dan gemiddeld overheen de OESO-landen.

Figuur 1.1, 1.2 en 1.3: Trends in gemiddelde prestaties voor wiskundige geletterdheid, leesvaardigheid en wetenschappelijke geletterdheid tussen eerdere cycli en PISA2022



Om de meest betrouwbare uitspraken te kunnen doen over lange termijn trends voor de verschillende domeinen, dienen voor elk domein gemiddelde scores in PISA2022 vergeleken te worden met de gemiddelde scores in de cycli waarin de domeinen als hoofddomein getest werden. In het rapport is de eerste keer dat een domein als hoofddomein getest werd het referentiepunt voor lange termijn trends. Voor wiskundige geletterdheid is dit referentiepunt PISA2003, voor leesvaardigheid PISA2009 en voor wetenschappelijke geletterdheid PISA2006.

In Vlaanderen daalt, net zoals in de meeste landen en regio's, de gemiddelde prestatie voor wiskunde tussen 2003 en 2022. De daling van 52 punten is echter veel sterker dan de daling van het OESO-gemiddelde (-22 punten). Slechts twee landen kennen een sterkere daling in hun gemiddelde prestatie voor wiskunde in deze periode: Finland (-60 punten) en IJsland (-56 punten). In Vlaanderen daalt het aandeel toppresterders voor wiskundige geletterdheid tussen 2003 en 2022 daarnaast met 19,3 procentpunten, terwijl het aandeel laagpresteerders voor wiskundige geletterdheid significant stijgt met 11,0 procentpunten.

Ook voor leesvaardigheid kent Vlaanderen een sterke daling in de gemiddelde prestatie sinds de eerste keer dat het domein als hoofddomein getest werd. Ten opzichte van PISA2009 neemt de gemiddelde score in PISA2022 voor lezen af met 36 scorepunten. Deze daling is sterker dan het OESO-gemiddelde (-17 punten) en de op vier na grootste daling van alle OESO-landen. Enkel IJsland (-64 punten), Nederland (-49 punten), Finland (-46 punten) en Griekenland (-44 punten) zien hun gemiddelde score voor leesvaardigheid in deze periode sterker afnemen. Het aandeel toppresterders voor leesvaardigheid daalt in Vlaanderen tussen 2009 en 2022 significant met 4,8 procentpunten. Het aandeel leerlingen dat niveau 2 niet haalt voor leesvaardigheid stijgt significant met 10,5 procentpunten ten opzichte van PISA2009.

Vlaanderen kent ook voor wetenschappelijke geletterdheid een sterke daling in gemiddelde prestatie op lange termijn. Ten opzichte van PISA2006 scoort Vlaanderen 30 scorepunten lager, wat de op vier na grootste daling is van alle OESO-landen. Enkel Finland (-52 punten), IJsland (-44 punten), Nederland (-37 punten) en Griekenland (-33 punten) zien hun gemiddelde score voor wetenschappen tussen 2006 en 2022 sterker afnemen. In Vlaanderen daalt het aandeel toppresterders tussen 2006 en 2022 significant met 3,7 procentpunten. Het aandeel laagpresterders stijgt tussen significant met 9,3 procentpunten ten opzichte van PISA2006.

Tabel 1.6, 1.7 en 1.8: Trends in aandeel top- en laagpresterders voor wiskundige geletterdheid, leesvaardigheid en wetenschappelijke geletterdheid

Wiskundige geletterdheid	PISA2003		PISA2018		PISA2022	
	OESO-gem.	Vlaanderen	OESO-gem.	Vlaanderen	OESO-gem.	Vlaanderen
% toppresterders	15,0 (0,2)	34,3 (1,0)	11,8 (0,2)	18,8 (1,0)	9,6 (0,1)	15,0 (0,8)
% laagpresterders	20,7 (0,2)	11,4 (0,6)	21,2 (0,2)	17,3 (1,3)	27,7 (0,2)	22,4 (1,1)

Leesvaardigheid	PISA2009		PISA2018		PISA2022	
	OESO-gem.	Vlaanderen	OESO-gem.	Vlaanderen	OESO-gem.	Vlaanderen
% toppresterders	8,4 (0,1)	12,5 (0,9)	9,4 (0,2)	11,7 (0,8)	7,9 (0,1)	7,7 (0,7)
% laagpresterders	17,1 (0,2)	13,4 (0,9)	20,8 (0,2)	19,3 (1,3)	24,2 (0,2)	23,9 (1,2)

Wetenschappelijke geletterdheid	PISA2006		PISA2018		PISA2022	
	OESO-gem.	Vlaanderen	OESO-gem.	Vlaanderen	OESO-gem.	Vlaanderen
% toppresterders	9,2 (0,1)	12,3 (0,8)	7,3 (0,1)	10,4 (0,8)	8,3 (0,1)	8,7 (0,8)
% laagpresterders	18,1 (0,2)	11,6 (1,2)	20,4 (0,2)	18,0 (1,2)	22,5 (0,2)	20,9 (1,2)

Noot. De standaardfout wordt tussen haakjes weergegeven. Significante verschillen ten opzichte van de voorgaande cyclus worden in vet aangeduid.

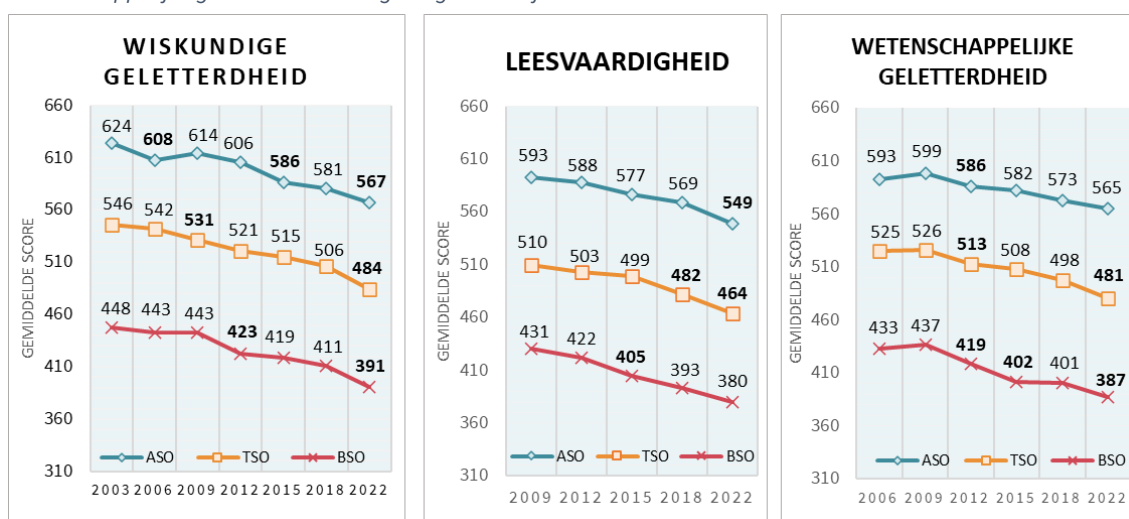
Opvallend is de **versterking van de dalende trends in Vlaanderen op korte termijn, met name tussen PISA2018 en PISA2022**. De gemiddelde prestatie voor wiskunde daalt tussen 2018 en 2022 met 17 punten, voor lezen met 19 punten en voor wetenschappen met 10 punten. Deze dalingen zijn sterk, aangezien voor geen enkel domein het verschil tussen twee cycli in Vlaanderen voorheen ooit groter was dan 10 punten. Voor wiskundige geletterdheid daalde het OESO-gemiddelde (-15 punten) op korte termijn ongeveer even

sterk als de gemiddelde score in Vlaanderen. Voor lezen is de daling overheen de OESO-landen (-11 punten) beduidend minder sterk en voor wetenschappen verandert het OESO-gemiddelde zelfs niet significant.

Ook voor de leerlingenverdeling over de vaardigheidsniveaus kunnen korte termijn trends bestudeerd worden. Zowel in Vlaanderen als gemiddeld overheen de OESO-landen daalt, net als op lange termijn, het aandeel toppresteerders voor wiskundige geletterdheid en leesvaardigheid significant ten opzichte van PISA2018. Voor wetenschappelijke geletterdheid blijft het aandeel toppresteerders in Vlaanderen stabiel, terwijl het aandeel toppresteerders toeneemt in een gemiddeld OESO-land. Wat betreft de leerlingen die het referentiepunt niet halen, stijgt zowel in Vlaanderen als gemiddeld overheen de OESO-landen het aandeel laagpresteerders voor wiskundige geletterdheid en leesvaardigheid ten opzichte van PISA2018. Voor wiskundige geletterdheid is de stijging in Vlaanderen (+5,1 procentpunten) minder sterk dan gemiddeld overheen de OESO-landen (+6,4 procentpunten). Voor leesvaardigheid is het omgekeerde waar: het aandeel laagpresteerders stijgt op korte termijn sterker in Vlaanderen (+4,6 procentpunten) dan gemiddeld overheen de OESO-landen (+3,5 procentpunten). Voor wetenschappelijke geletterdheid blijft het aandeel laagpresteerders in Vlaanderen stabiel tussen 2018 en 2022, terwijl het OESO-gemiddelde met 2,1 procentpunten stijgt.

De **algemene negatieve Vlaamse trend in de gemiddelde prestaties voor alle domeinen over de laatste twee decennia voltrekt zich in alle onderwijsvormen** (zie figuren 1.4, 1.5 en 1.6). In elke onderwijsvorm neemt de gemiddelde score voor de drie kerndomeinen af tussen de eerste cyclus waarin het domein als hoofddomein getest werd en PISA2022. Ook de versterking van de algemene negatieve Vlaamse trend tussen 2018 en 2022 komt in bijna alle onderwijsvormen naar voren. Enkel voor lezen in het BSO en voor wetenschappen in het ASO nam de gemiddelde score tussen 2018 en 2022 niet significant af.

Figuur 1.4, 1.5 en 1.6: Lange termijn trends in gemiddelde prestatie voor wiskundige geletterdheid, leesvaardigheid en wetenschappelijke geletterdheid naargelang onderwijsvorm



2. Verschillen tussen leerlingen: sociale ongelijkheid blijft hoog

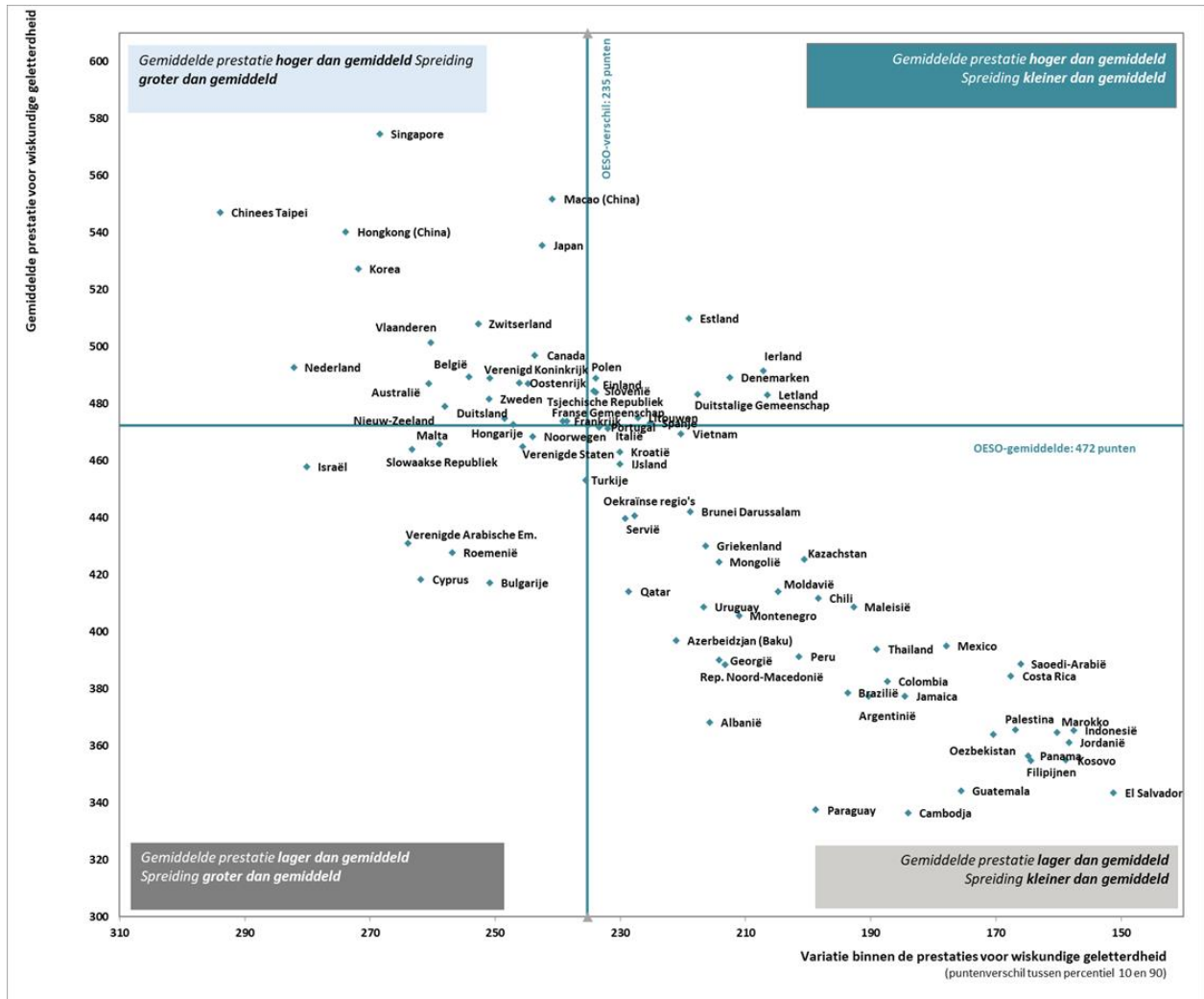
De cognitieve prestaties van een land – zeker wanneer ingebed in een internationale vergelijking - geven een indicatie van de effectiviteit van een onderwijssysteem, maar dit is slechts één deel van het verhaal. Succesvolle onderwijssystemen halen niet enkel hoge gemiddelde scores, maar zorgen ervoor dat zoveel mogelijk leerlingen hoog presteren. Dit aspect van onderwijseffectiviteit kan gedefinieerd worden als ‘gelijke kansen’: de mate waarin leerlingen met verschillende achtergronden dezelfde mogelijkheden krijgen om tot een zo hoog mogelijk prestatieniveau te komen.

2.1. Spreiding in prestaties

PISA bespreekt de spreiding in prestaties door de kloof tussen de sterkste en de zwakste leerlingen te bestuderen. Meer bepaald toont het verschil tussen de gemiddelde prestatie van de 10% sterkst presterende leerlingen en de gemiddelde prestatie van de 10% zwakst presterende leerlingen de spreiding in prestaties aan. De 10% zwakst presterende leerlingen voor wiskunde heeft in Vlaanderen een gemiddelde score van 367 punten; de groep sterkst presterende leerlingen scoort voor wiskunde gemiddeld 627 punten. **De prestatiekloof tussen de sterkste en zwakste leerlingen bedraagt voor wiskunde in Vlaanderen dus 260 punten.** Gemiddeld overheen de OESO-landen is de kloof kleiner, met name 235 punten. Overheen de OESO-landen behaalt de 10% zwakst presterende leerlingen een gemiddelde wiskundescore van 355 punten; de groep sterkst presterende leerlingen scoort gemiddeld 590 punten. **In Vlaanderen is het verschil tussen sterke en zwakke leerlingen voor wiskunde dus significant groter dan gemiddeld overheen de OESO-landen.** Ook voor wetenschappen is in Vlaanderen het verschil tussen sterkste en zwakste leerlingen groter dan in een gemiddeld OESO-land. De kloof tussen de sterkste en de zwakste lezers is in Vlaanderen dan weer niet significant verschillend van de kloof in een gemiddeld OESO-land.

Er is een **positieve samenhang tussen de gemiddelde score van landen en de spreiding van hun resultaten**: landen met een lagere gemiddelde score, hebben veelal een kleinere kloof tussen hun sterkst en zwakst presterende leerlingen (zie figuur 2.1). De meeste landen en regio's, zoals Vlaanderen, combineren een grote spreiding met een gemiddelde score die hoger is dan het OESO-gemiddelde. De landen met de kleinste spreiding in hun prestaties hebben de laagste gemiddelde scores. Deze samenhang geldt voor zowel wiskundige geletterdheid, leesvaardigheid als wetenschappelijke geletterdheid. Toch zijn er ook uitzonderingen op de regel. Zo combineren Estland, Denemarken, Letland en de Duitstalige Gemeenschap een bovengemiddelde prestatie voor wiskunde met een klein verschil tussen de sterkste en zwakste groep leerlingen.

Figuur 2.1: Gemiddelde wiskunde-prestatie van landen/regio's en de spreiding binnen hun wiskundescores



Tussen 2018 en 2022 verandert de prestatiekloof tussen sterke en zwakke leerlingen voor geen enkel domein significant. Voor wiskunde en lezen dalen de gemiddelde prestaties van zowel de sterkste als de zwakste leerlingen significant ten opzichte van PISA2018. Voor wetenschappen zijn er op korte termijn geen significante verschillen in de gemiddelde prestatie van de 10% zwakst presterende leerlingen, noch in de gemiddelde prestatie van de 10% sterkst presterende leerlingen. **Op lange termijn werd in Vlaanderen de prestatiekloof tussen sterke en zwakke leerlingen enkel groter voor wetenschappen.** Voor wetenschappen daalt de gemiddelde prestatie voor de 10% zwakste leerlingen ten opzichte van PISA2006 sterker dan de gemiddelde prestatie voor de 10% sterkst presterende leerlingen. Voor lezen en wiskunde verandert de prestatiekloof op lange termijn niet, aangezien de gemiddelde scores voor de sterkste en zwakste leerlingengroepen even sterk dalen.

PISA analyseert de spreiding in leerlingenprestaties om de eerlijkheid van een onderwijssysteem na te gaan. Eerlijkheid impliceert dat alle leerlingen de kans krijgen om hun volledig leerpotentieel te realiseren, ongeacht hun achtergrond. Om de eerlijkheid van een onderwijssysteem na te gaan bestudeert PISA de samenhang tussen leerlingenprestaties en de volgende achtergrondkenmerken: socio-economische status, migratiestatus en geslacht.

2.2. Verschillen naargelang socio-economische status

PISA meet de socio-economische status van een leerling aan de hand van een index, namelijk de PISA-index van SES. Deze index is een samengestelde maat die de informatie van drie componenten combineert: het hoogste opleidingsniveau van de ouders; de hoogste beroepsstatus van de ouders en economische, educatieve en culturele bezittingen waarover leerlingen thuis bezitten. Hoe hoger de score op de SES-index is, hoe hoger de socio-economische status van een leerling is. PISA definieert sociaaleconomische eerlijkheid als de mate waarin leerlingen uit alle sociaaleconomische milieus dezelfde kansen krijgen om zo goed mogelijk te presteren. Hoe kleiner de impact van thuismilieu op de prestaties van leerlingen, hoe eerlijker een onderwijssysteem. Om de relatie tussen de socio-economische status van leerlingen en hun prestaties na te gaan, wordt gekeken naar het percentage in de spreiding van de scores dat verklaard wordt door de socio-economische achtergrond van leerlingen. Het rapport doet dit enkel voor het hoofddomein, wiskundige geletterdheid. **In Vlaanderen verklaart de socio-economische status van leerlingen 18,8% van de verschillen in wiskunde-prestaties.** Dit percentage ligt significant hoger dan het OESO-gemiddelde van 15,5%. Het onderwijssysteem in Vlaanderen heeft dus een lagere sociaaleconomische eerlijkheid dan een gemiddeld OESO-land.

Sociaaleconomische eerlijkheid kan ook bestudeerd worden door de grootte van de prestatieverschillen tussen de socio-economisch meest bevoorrechte leerlingen en de socio-economisch minst bevoorrechte leerlingen te analyseren. **In Vlaanderen is de kloof in gemiddelde wiskunde-prestatie tussen deze twee groepen (111 punten) significant groter dan gemiddeld overheen de OESO-landen (93 punten).** De kloof tussen de socio-economisch meest bevoorrechte leerlingen en de socio-economisch minst bevoorrechte leerlingen in Vlaanderen komt het meest tot uiting wanneer verschillen in aandeel top- en laagpresteerders bestudeerd worden. Bij de 25% socio-economisch meest bevoorrechte leerlingen bedraagt het aandeel laagpresteerders slechts 6%. Bij het kwart leerlingen uit de socio-economisch minst bevoorrechte milieus in Vlaanderen loopt het percentage laagpresteerders op tot 41%. Overheen de OESO-landen liggen deze percentages op respectievelijk 14% en 47%.

In de meeste landen blijft de **prestatiekloof voor wiskunde op basis van socio-economische status tussen 2018 en 2022 ongewijzigd.** Dit geldt ook in Vlaanderen. In 2022 presteren de meest bevoorrechte leerlingen in Vlaanderen voor wiskunde gemiddeld significant lager dan in 2018 (-19 punten), terwijl de daling van de minst bevoorrechte leerlingen (-12 punten) niet significant is. **Ook op langere termijn wijzigt de grootte van de socio-economisch kloof niet significant:** ten opzichte van PISA2012 nemen de gemiddelde prestaties van de minst bevoorrechte leerlingen en de meest bevoorrechte leerlingen in eenzelfde mate af.

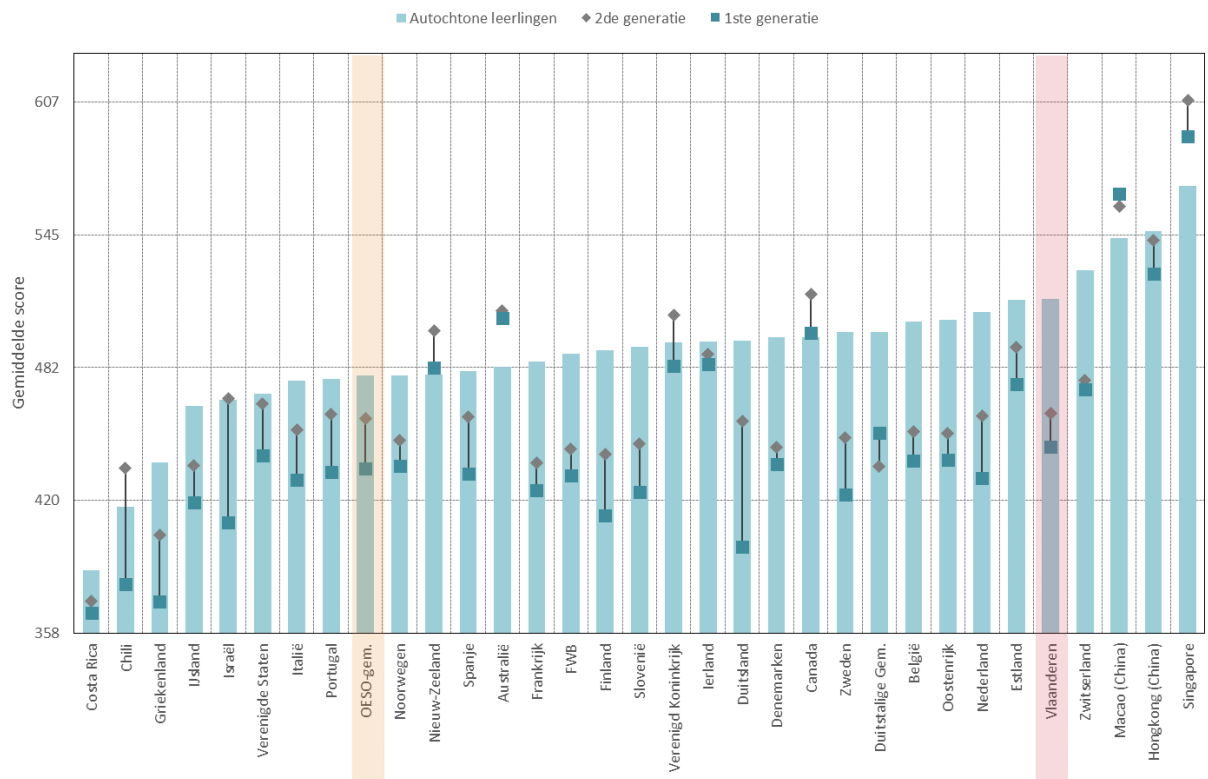
2.3. Verschillen naargelang migratiestatus

PISA bepaalt de migratiestatus van leerlingen aan de hand van hun geboorteland en dat van hun beide ouders. Autochtone leerlingen zijn leerlingen waarvan één van de beide ouders (of allebei) geboren zijn in het land van de testafname – ongeacht het geboorteland van de leerling zelf. Eerste generatieleerlingen zijn net als hun beide ouders in een ander land geboren. Tweede generatie leerlingen hebben ouders die beiden in een ander land geboren zijn, maar zijn zelf in het land van testafname geboren. Overheen de OESO-landen is 7,6% van de leerlingen tweede generatie leerlingen en 5,4% eerste generatie leerlingen. In 19 OESO-landen zijn er meer tweede dan eerste generatie leerlingen, maar in de meeste gevallen is dit verschil klein (d.w.z. 5 procentpunten of minder). Dit is ook het geval in Vlaanderen, waar 9,7% van de leerlingen tot de groep tweede generatie leerlingen behoort en 8,2% tot de groep eerste generatie leerlingen behoort.

Prestatieverschillen naargelang migratiestatus, ook hier enkel bestudeerd voor het hoofddomein wiskunde, variëren overheen de deelnemende landen en regio's. In de meeste OESO-landen **presteren**

autochtone leerlingen voor wiskunde gemiddeld significant beter dan leerlingen met een migratieachtergrond (zie Figuur 2.2). Gemiddeld overheen de OESO-landen scoren autochtone leerlingen voor wiskunde gemiddeld hoger dan tweede generatie leerlingen (20 punten) en hoger dan eerste generatie leerlingen (44 punten). Dit is ook het geval **in Vlaanderen**. Autochtone leerlingen scoren in Vlaanderen gemiddeld 69 punten hoger dan eerste generatie leerlingen. Enkel in Zweden, Finland, Nederland en Duitsland loopt het verschil tussen beide groepen op tot meer dan 70 punten. Tweede generatie leerlingen scoren gemiddeld 53 punten lager dan autochtone leerlingen. Opnieuw zijn er maar enkele landen en regio's met een groter verschil in gemiddelde wiskunde-prestatie.

Figuur 2.2: Gemiddelde wiskunde-prestatie naargelang migratiestatus



Noot: Enkel landen/regio's waarin meer dan 5% van de 15-jarige leerlingen een migratieachtergrond heeft worden opgenomen in deze figuur.

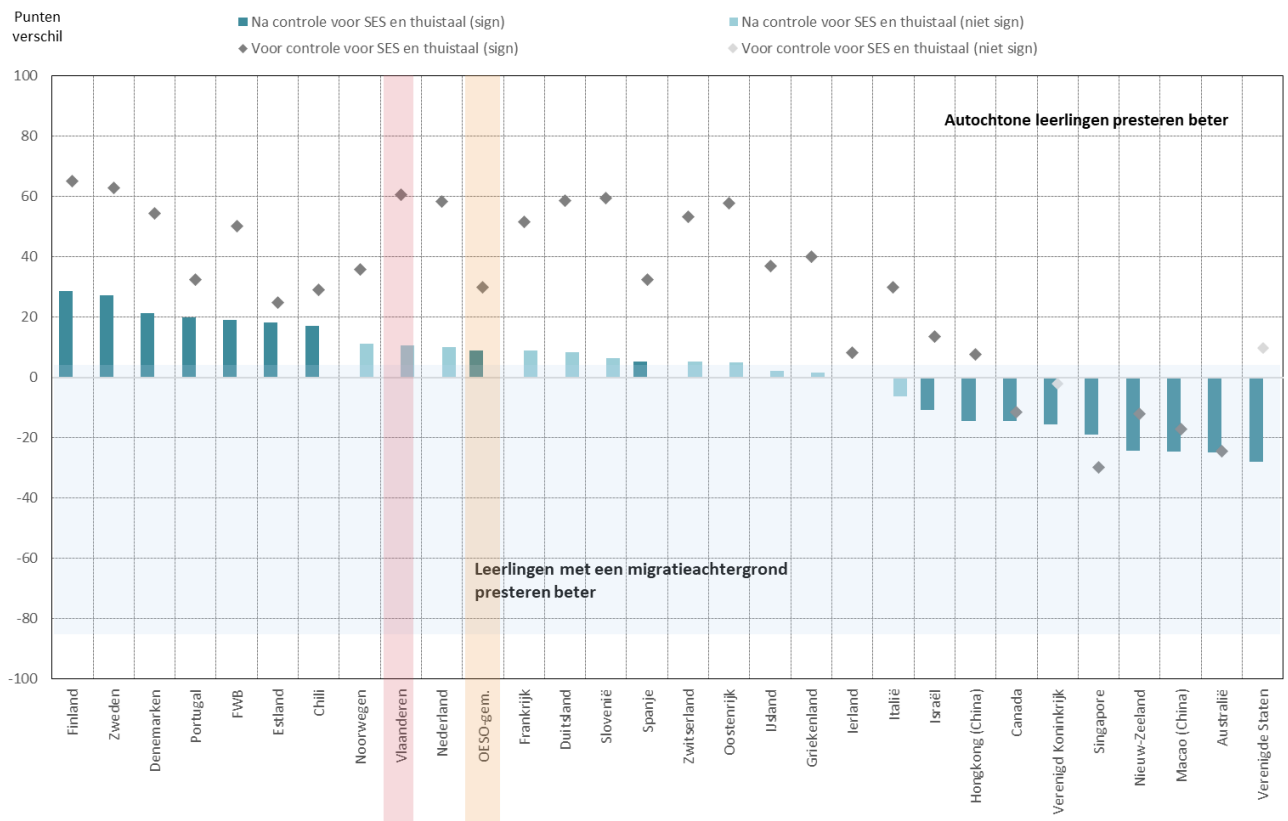
Gemiddeld overheen de OESO-landen presteert 28,4% van de autochtone leerlingen onder niveau 2 voor wiskundige geletterdheid, ten opzichte van 42,0% van de leerlingen met een migratieachtergrond. In Vlaanderen bedraagt het aandeel laagpresteerders respectievelijk 17,6% en 38,8%. Met dit verschil van 21 procentpunten behoort Vlaanderen tot een groep van elf OESO-landen waar het verschil in aandeel laagpresteerders meer dan 20 procentpunten in het voordeel van de autochtone leerlingen is.

Het is belangrijk op te merken dat gezinnen met een migratieachtergrond vaak ook gezinnen zijn met een minder bevoorrechte socio-economische achtergrond en een andere thuistaal. Mogelijk kunnen prestatieverschillen op basis van migratiestatus dus verklaard worden door de socio-economische status of thuistaal van leerlingen. **Prestatieverschillen voor wiskundige geletterdheid tussen autochtone leerlingen en leerlingen met een migratieachtergrond in Vlaanderen kunnen niet volledig verklaard worden door verschillen in socio-economische status.** Voor controle voor SES is er in Vlaanderen tussen autochtone leerlingen en leerlingen met een migratieachtergrond een verschil van 61 punten in het voordeel van autochtone leerlingen. Na controle voor SES verkleint de prestatiekloof tot 28 punten. Net

zoals gemiddeld overheen de OESO-landen is dit ongeveer een halvering. Enkel in Italië, Ierland en Israël verdwijnen prestatieverschillen tussen autochtone leerlingen en leerlingen met een migratieachtergrond volledig na controle voor socio-economische status.

In de meeste landen blijft er dus ook na het in rekening brengen van SES een significant verschil bestaan tussen de prestaties van beide groepen. Een andere verklarende factor voor het prestatieverschil tussen autochtone leerlingen en leerlingen met een migratieachtergrond is de taal die leerlingen thuis spreken. Leerlingen die thuis een andere taal spreken dan de instructietaal op school presteren lager dan leerlingen die thuis wel de instructietaal spreken. In Vlaanderen heeft thuistaal traditioneel een effect op de prestaties van leerlingen, ongeacht hun migratiestatus (zie [Vlaamse PISA-rapporten](#)). In PISA2022 is dit niet anders. Zowel autochtone leerlingen als leerlingen met een migratieachtergrond die thuis een andere taal spreken, scoren gemiddeld lager dan zij die thuis Nederlands spreken. Bij leerlingen met een migratieachtergrond gaat het om een verschil van 26 punten, bij autochtone leerlingen is het verschil (-51) dubbel zo groot. **Wanneer niet alleen voor SES, maar ook voor thuistaal gecontroleerd wordt verdwijnen de verschillen in gemiddelde wiskunde-prestatie tussen autochtone leerlingen en leerlingen met een migratieachtergrond** (zie figuur 2.3). Het feit dat het effect van migratiestatus op wiskunde-prestatie verdwijnt na controle voor SES en thuistaal wijst erop dat de kloof voornamelijk te wijten is aan verschillen in socio-economische thuissituatie en taalbarrières.

Figuur 2.3: Prestatieverschillen voor wiskundige geletterdheid tussen autochtone leerlingen en leerlingen met een migratieachtergrond – voor en na controle voor SES en thuistaal



Noot: Enkel landen/regio's waarin meer dan 5% van de 15-jarige leerlingen een migratieachtergrond heeft worden opgenomen in deze figuur.

Zowel op korte als op lange termijn wordt de prestatiekloof voor wiskundige geletterdheid tussen autochtone leerlingen en leerlingen met een migratieachtergrond kleiner. In 2012 haalden autochtone leerlingen in Vlaanderen een gemiddelde wiskundescore van 543 punten. Deze daalde in 2018 significant

tot 529 punten, om vervolgens in 2022 opnieuw significant te dalen tot 514 punten. Zowel voor eerste als voor tweede generatie leerlingen zijn schommelingen in hun gemiddelde wiskundeprestatie tussen 2012 en 2022 daarentegen niet significant.

2.4. Verschillen naargelang geslacht

In PISA2022 verschilt de gemiddelde score voor wiskundige geletterdheid voor jongens en meisjes in Vlaanderen, net zoals in dertien andere landen en regio's, niet significant. In Vlaanderen verschilt bovendien het aandeel laagpresterende jongens niet significant van het aandeel laagpresterende meisjes voor wiskunde. Het aandeel jongens dat een topprestatie levert voor wiskunde (17,7%) ligt in Vlaanderen daarentegen hoger dan het aandeel meisjes dat niveau 5 of 6 voor wiskunde haalt (12,6%). **In tegenstelling tot Vlaanderen is er internationaal een duidelijke prestatiekloof voor wiskunde in het voordeel van jongens.** In 29 landen en regio's presteren jongens gemiddeld significant hoger voor wiskunde dan meisjes. Dit wordt weerspiegeld in het OESO-gemiddelde dat een significant voordeel van 9 scorepunten voor jongens aangeeft.

Terwijl er voor wiskundige geletterdheid internationaal een duidelijke prestatiekloof in het voordeel van jongens bestaat, **scoren meisjes voor leesvaardigheid internationaal gemiddeld hoger dan jongens.** In Vlaanderen scoren meisjes, met een gemiddelde prestatie van 496 punten, 27 scorepunten hoger voor lezen dan jongens die een gemiddelde score van 469 punten halen. Deze prestatiekloof is niet significant groter dan gemiddeld overheen de OESO-landen (-24 punten). De prestatiekloof voor leesvaardigheid in het voordeel van meisjes komt ook tot uiting bij een vergelijking van het aandeel top- en laagpresteerders. Het aandeel toppresterders voor lezen is in Vlaanderen 3 procentpunten groter onder meisjes dan onder jongens. Het aandeel laagpresterende jongens (28,7%) voor lezen ligt in Vlaanderen dan weer 9,2 procentpunten hoger dan het aandeel laagpresteerderende meisjes (19,5%).

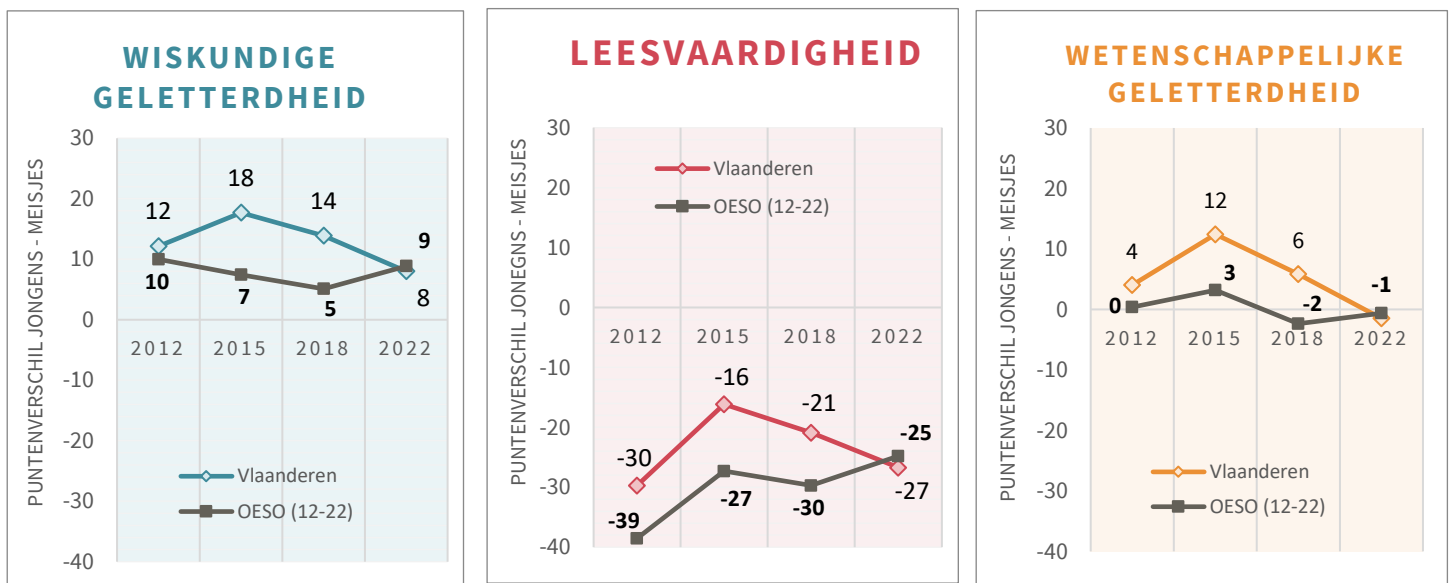
Waar er voor wiskundige geletterdheid en leesvaardigheid internationaal een duidelijke kloof in de gemiddelde prestatie volgens geslacht bestaat, is dit minder het geval voor wetenschappelijke geletterdheid. **De gemiddelde score voor wetenschappelijke geletterdheid verschilt in de meeste landen en regio's niet significant tussen jongens en meisjes.** Dit is ook het geval in Vlaanderen en voor het OESO-gemiddelde. Het aandeel top- en laagpresteerders voor wetenschappelijke geletterdheid verschilt in Vlaanderen bovendien niet significant tussen jongens en meisjes.

Prestatieverschillen tussen jongens en meisjes vertonen **enkele opmerkelijke trends** (zie figuren 2.4, 2.5 en 2.6). De Vlaamse **prestatiekloof tussen jongens en meisjes voor wiskundige geletterdheid is de voorbije cycli kleiner geworden.** In 2015 scoorden jongens in Vlaanderen nog gemiddeld 18 scorepunten hoger dan meisjes, in 2022 bedraagt het voordeel nog slechts 8 scorepunten en is het niet meer significant. Deze trend is het gevolg van een sterkere daling in de gemiddelde wiskundeprestatie onder jongens dan onder meisjes. Gemiddeld overheen de OESO-landen valt op dat de kloof tussen jongens en meisjes voor wiskunde verkleint tot 5 scorepunten in 2018, maar weer toeneemt tot 9 scorepunten in 2022.

Voor wetenschappelijke geletterdheid zien we een gelijkaardige evolutie in Vlaanderen als voor wiskundige geletterdheid. Vanaf 2015 **verkleinen de geslachtsverschillen voor wetenschappen.** In 2015 bedroeg de kloof tussen jongens en meisjes 12 punten, in 2018 scoorden jongens gemiddeld nog 6 scorepunten hoger dan meisjes. In 2022 scoren meisjes zelfs 1 scorepunt hoger dan jongens, al is dit verschil niet significant. Net als voor wiskunde is de verkleinde kloof te wijten aan een sterkere daling in de gemiddelde prestatie voor jongens sinds 2015. De geslachtsverschillen gemiddeld over de OESO-landen schommelen tussen 2012 en 2022 tussen 3 scorepunten in het voordeel van de jongens en twee scorepunten in het voordeel van de meisjes.

Geslachtsverschillen voor lezen worden de afgelopen cycli, ten nadele van jongens, groter in Vlaanderen. Na 2015 wordt de achterstand van jongens ten opzichte van meisjes steeds groter. In 2018 nam de kloof tussen jongens en meisjes toe van 16 punten naar 21 punten. In 2022 neemt dit verschil verder toe tot 27 scorepunten. Een kanttekening hierbij is dat de kloof in PISA2012 nog 30 punten bedroeg. De groeiende kloof is het gevolg van een sterkere daling in de gemiddelde leesprestatie voor jongens sinds 2015. Deze daling is zo sterk dat jongens in Vlaanderen in PISA2022 op hetzelfde niveau presteren als jongens gemiddeld overheen de OESO-landen, terwijl dit verschil de vorige cycli steeds meer dan 15 punten bedroeg. Het OESO-gemiddelde vertoont voor lezen een omgekeerde trend in vergelijking met Vlaanderen: gemiddeld overheen de OESO-landen wordt de prestatiekloof voor leesvaardigheid tussen 2012 en 2022 kleiner.

Figuur 2.4, 2.5 en 2.6: Trends in geslachtsverschillen in gemiddelde prestatie voor wiskundige geletterdheid, leesvaardigheid en wetenschappelijke geletterdheid tussen PISA2012 en PISA2022



Samenvattend: in Vlaanderen daalde de gemiddelde prestatie voor zowel jongens als voor meisjes in Vlaanderen de afgelopen jaren voor de drie domeinen. De daling onder jongens is echter sterker waardoor de kloof ten opzichte van meisjes voor wiskundige geletterdheid en wetenschappelijke geletterdheid bijna verdwenen is en de kloof voor leesvaardigheid, waar meisjes al een voorsprong hadden, groter geworden is.

3. Welbevinden van leerlingen: onveiligheidsgevoelens, beperkte ervaren steun van leerkrachten en weinig spijbelaars

In de achtergrondvragenlijst bevaart PISA ook verschillende aspecten van welbevinden. PISA onderscheidt **twee dimensies van welbevinden: psychologisch welbevinden en een veilig en ondersteunend schoolklimaat**. Het psychologisch welbevinden van leerlingen wordt in België niet gemeten in de PISA-bevraging. Enkel resultaten over een veilig en ondersteunend schoolklimaat worden daarom gerapporteerd. PISA onderscheidt 5 dimensies van een veilig en ondersteunend schoolklimaat: gevoel van veiligheid op en rond school, ervaring met pesten op school (en via sociale media), het gevoel erbij te horen op school, ondersteuning door de leerkracht (tijdens de lessen wiskunde), spijbelen in de laatste twee weken voor de PISA-test. Deze dimensies worden meestal gemeten op basis van een PISA-index, waarbij het gemiddelde overheen de OESO-landen nul bedraagt.

De gemiddelde indexscore voor gevoel van veiligheid in Vlaanderen is -0,07. Deze index verschilt significant van het OESO-gemiddelde. **Leerlingen in Vlaanderen voelen zich dus gemiddeld minder veilig dan de gemiddelde OESO-leerling**. Opvallend is de vaststelling dat meisjes zich in Vlaanderen minder veilig voelen op en rond school dan jongens. De gemiddelde indexscore voor veiligheid bij meisjes is -0,28, terwijl dit bij jongens 0,16 is. Slechts in twee landen en de Federatie Wallonië-Brussel is het verschil in veiligheidsgevoel tussen meisjes en jongens significant groter. Daarnaast voelen socio-economisch benadeelde leerlingen zich in Vlaanderen, net zoals gemiddeld overheen de OESO-landen, zich significant minder veilig dan socio-economisch bevoorrechte leerlingen. Autochtone leerlingen voelen zich minder veilig dan leerlingen met een migratieachtergrond (het OESO-gemiddelde kent hier een omgekeerd patroon).

Voor Vlaanderen bedraagt de gemiddelde indexscore voor ervaring met pesten -0,27, wat niet significant verschilt van het OESO-gemiddelde. Leerlingen in Vlaanderen komen dus niet meer of minder met pestgedrag in aanraking op school dan in een gemiddeld OESO-land. Een gelijkaardig aandeel jongens (19,5%) en meisjes (18,7%) geeft aan minstens één keer per maand gepest te worden. Er zijn gemiddeld overheen de OESO-landen meer jongens (20,7%) dan meisjes (19,5%) die aangeven minstens een paar keer per maand gepest te worden. Socio-economisch benadeelde leerlingen (21,1%) geven gemiddeld overheen de OESO-landen meer aan minstens maandelijks gepest te worden dan socio-economisch bevoorrechte leerlingen (19,4%). In Vlaanderen is er eenzelfde verschil (respectievelijk 22,0% en 17,0% van beide groepen leerlingen). Ten slotte geeft in Vlaanderen, net zoals in de meeste andere landen of regio's, een gelijkaardig aandeel autochtone leerlingen (18,6%) als leerlingen met een migratieachtergrond (20,4%) aan minstens een paar keer per maand gepest te worden.

De gemiddelde score op de index voor het gevoel erbij te horen op school in Vlaanderen -0,02. Deze score **verschilt niet significant van de gemiddelde indexscore overheen alle OESO-landen**. Een 15-jarige in Vlaanderen heeft dus gemiddeld een even groot gevoel erbij te horen als gemiddeld overheen de OESO-landen. Wel is het opmerkelijk dat slechts 65,6% van de leerlingen in Vlaanderen aangeeft zich thuis te voelen op school (OESO-gemiddelde: 74,6%). Meisjes, socio-economisch bevoorrechte leerlingen en autochtone leerlingen rapporteren, zowel in Vlaanderen als in een gemiddeld OESO-land, een sterker gevoel erbij te horen op school dan jongens, socio-economisch benadeelde leerlingen en leerlingen met een migratieachtergrond.

De gemiddelde indexscore voor ondersteuning door de leerkracht (tijdens de lessen wiskunde) bedraagt in Vlaanderen -0,22, wat significant lager is dan het OESO-gemiddelde. De gemiddelde leerling in Vlaanderen ervaart zijn of haar leerkracht dus als minder ondersteunend in de lessen wiskunde dan de gemiddelde OESO-leerling. Meisjes, socio-economisch bevoorrechte leerlingen en autochtone

leerlingen ervaren hun leerkracht als minder ondersteunend dan jongens, socio-economisch benadeelde leerlingen en leerlingen met een migratieachtergrond. Deze verschillen gelden zowel in Vlaanderen als gemiddeld overheen de OESO-landen.

In Vlaanderen ligt het percentage spijbelaars laag: 7,1% van de leerlingen in Vlaanderen geeft aan minstens een dag gespijbel te hebben in de laatste twee weken voor de PISA-test. Overheen de OESO-landen (19,8%) ligt dit percentage significant hoger. In Vlaanderen spijbelen net meer jongens (8,3%) dan meisjes (6,0%). Gemiddeld overheen de OESO-landen spijbelen meisjes (20,2%) meer dan jongens (19,4%). Gemiddeld overheen de OESO-landen spijbelt 23,0% van de socio-economisch minst bevoorrechte leerlingen ten opzichte van 16,8% van de socio-economisch meest bevoorrechte leerlingen. In Vlaanderen spijbelt ook een groter aandeel van de minst bevoorrechte leerlingen (9,6%) dan van de meest bevoorrechte leerlingen (4,8%). In Vlaanderen zijn er ten slotte meer leerlingen met een migratieachtergrond (10,5%) dan autochtone leerlingen (6,1%) die minstens een dag hebben gespijbel. Ook gemiddeld overheen de OESO-landen spijbelen er meer eerste- of tweede generatie leerlingen (23,6%) dan autochtone leerlingen (19,3%).

Tabel 3.1: Dimensies van een veilig en ondersteunend schoolklimaat naargelang geslacht, socio-economische status en migratieachtergrond

	Geslacht		SES		Migratiestatus	
	Vlaanderen	OESO-gem.	Vlaanderen	OESO-gem.	Vlaanderen	OESO-gem.
Wie voelt zich het meest veilig?	Jongens	Jongens	LIn met hoge SES	LIn met hoge SES	LIn met migratie-achtergrond	Autochtone lIn
Wie ervaart meer gepest te worden?	Geen verschil	Jongens	LIn met lage SES	LIn met lage SES	Geen verschil	LIn met migratie-achtergrond
Wie heeft meer het gevoel erbij te horen?	Meisjes	Meisjes	LIn met hoge SES	LIn met hoge SES	Autochtone lIn	Autochtone lIn
Wie ervaart meer ondersteuning door de leerkracht?	Jongens	Jongens	LIn met lage SES	LIn met lage SES	LIn met migratie-achtergrond	LIn met migratie-achtergrond
Wie spijbelt meer?	Jongens	Meisjes	LIn met lage SES	LIn met lage SES	LIn met migratie-achtergrond	LIn met migratie-achtergrond

Ten slotte **hangen de verschillende dimensies van welbevinden samen met de wiskundeprestaties van leerlingen.** In Vlaanderen is er een positieve samenhang tussen enerzijds het veiligheidsgevoel van leerlingen, het gevoel erbij te horen en de ervaren ondersteuning door de leerkracht en anderzijds de wiskundeprestatie van leerlingen. Leerlingen die zich veiliger voelen op en rond school presteren significant hoger voor wiskunde. Hetzelfde geldt voor leerlingen die het gevoel hebben erbij te horen of hun leerkracht als ondersteunend ervaren. Er is een negatieve samenhang tussen ervaring met pesten en spijbelgedrag enerzijds en wiskundeprestaties anderzijds. Leerlingen die rapporteren vaker gepest te worden of meer te spijbelen presteren significant lager op de PISA-test voor wiskundige geletterdheid.

4. Leren van en tijdens schoolsluitingen

Omdat de testafname van de PISA2022 gebeurde na de schoolsluitingen vanwege de coronapandemie werd een Global Crises Module (GCM) toegevoegd aan zowel de vragenlijst voor leerlingen als voor directies (Bertling et al., 2020). In de module wordt gefocust op onderstaande vijf componenten. In wat volgt worden de belangrijkste bevindingen per component in kaart gebracht.

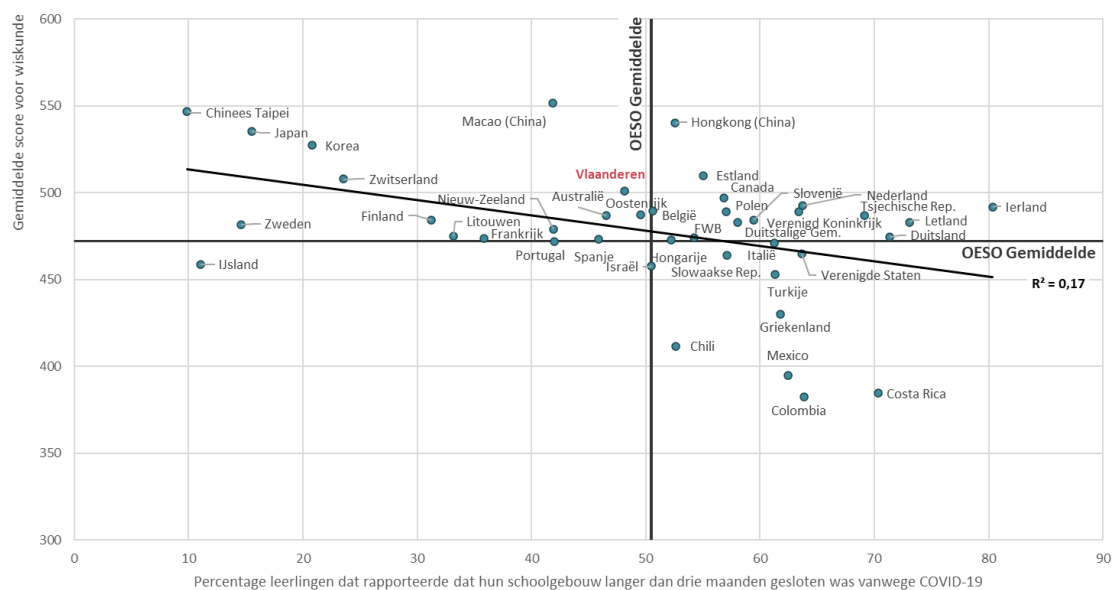
1. duur van de schoolsluitingen
2. zelfvertrouwen van leerlingen bij afstandslernen in de toekomst
3. gevoelens en ervaringen van leerlingen tijdens schoolsluitingen
4. problemen en obstakels van leerlingen tijdens schoolsluitingen
5. ondersteuning vanuit school.

4.1. Component 1: Duur van de schoolsluitingen

Uit de resultaten blijkt dat 90% van de leerlingen in Vlaanderen aangeeft dat hun school enige tijd gesloten was vanwege COVID-19. Dit is significant meer dan gemiddeld in de OESO-landen (84,4%). **Iets meer dan de helft van de leerlingen in Vlaanderen rapporteert een sluiting minder dan 3 maanden vanwege de pandemie (51,9%)**. Gemiddeld in de OESO-landen gaf 50,5% van de leerlingen aan dat de schoolsluitingen langer duurden dan drie maanden. In Vlaanderen blijkt dat scholen met praktijk in hun opleiding (BSO en TSO) significant vaker minder lang dan drie maanden gesloten waren vanwege COVID (respectievelijk 65,9% en 51,7%) dan in het ASO (45,1%). Daarnaast melden significant meer leerlingen met een socio-economisch meest bevoorrechte achtergrond (55,0%) een schoolsluiting langer dan drie maanden in vergelijking met socio-economisch minst bevoorrechte leerlingen (44,7%).

Uit de internationale resultaten blijkt dat onderwijssystemen waar meer leerlingen een kortere sluiting van de schoolgebouwen (minder dan drie maanden) rapporteren, gemiddeld significant hoger presteren voor wiskunde dan in landen waar meer leerlingen naar een school gingen die een langere periode gesloten was (zie figuur 4.1).

Figuur 4.1: Duur van schoolsluitingen en wiskundeprestaties



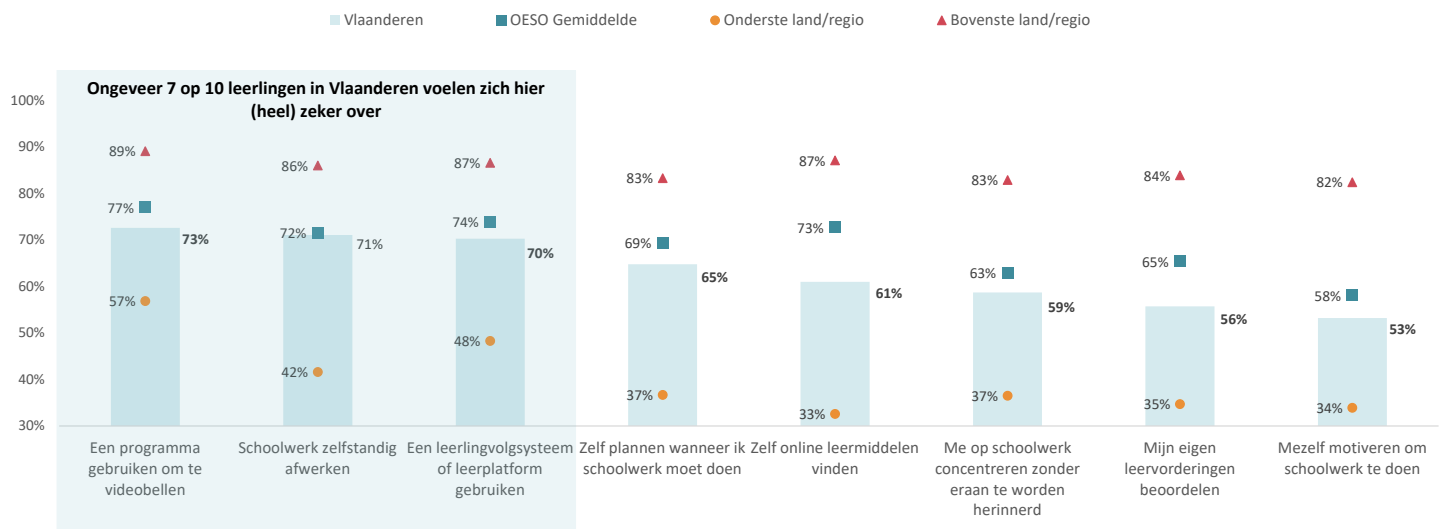
4.2. Component 2: Zelfvertrouwen van leerlingen bij afstandleren in de toekomst

De gemiddelde Vlaamse score op de PISA-index 'zelfeffectiviteit bij zelfgestuurd leren' (-0,19) toont aan dat leerlingen in Vlaanderen zich gemiddeld minder zeker voelen over hun vaardigheden bij zelfgestuurd leren indien er zich opnieuw schoolsluitingen zouden voordoen, en dit in vergelijking met het gemiddelde in de OESO-landen. Enkel in Japan hebben leerlingen gemiddeld significant minder vertrouwen in hun vaardigheden bij zelfgestuurd leren (-0,68) dan in Vlaanderen. **Opvallend is dat ASO-leerlingen in Vlaanderen gemiddeld meer vertrouwen hebben in hun zelfsturende vaardigheden bij leren op afstand dan leerlingen in het BSO, KSO en TSO** maar nog steeds significant minder vertrouwen dan gemiddeld in de OESO-landen.

'Zelfeffectiviteit bij zelfgestuurd leren' valt uiteen in verschillende componenten (zie figuur 4.2). Zo geeft iets meer dan 7 op 10 leerlingen in Vlaanderen aan dat ze zich (heel) zeker voelen om in de toekomst een programma te gebruiken om te videobellen, schoolwerk zelfstandig af te werken en een leerlingvolgsysteem of leerplatform te gebruiken. **Het minst vaak geven leerlingen in Vlaanderen aan dat ze zich (heel) zeker voelen om zichzelf in de toekomst te motiveren om schoolwerk te doen tijdens een nieuwe schoolsluiting (47%).**

Net zoals gemiddeld in de OESO-landen scoren leerlingen in Vlaanderen die aangeven meer vertrouwen te hebben in hun vaardigheden bij zelfgestuurd leren significant hoger voor wiskunde, ook na controle voor socio-economische status.

Figuur 4.2: Zelfvertrouwen van leerlingen bij zelfgestuurd leren in de toekomst



4.3. Component 3: Gevoelens en ervaringen van leerlingen tijdens schoolsluitingen

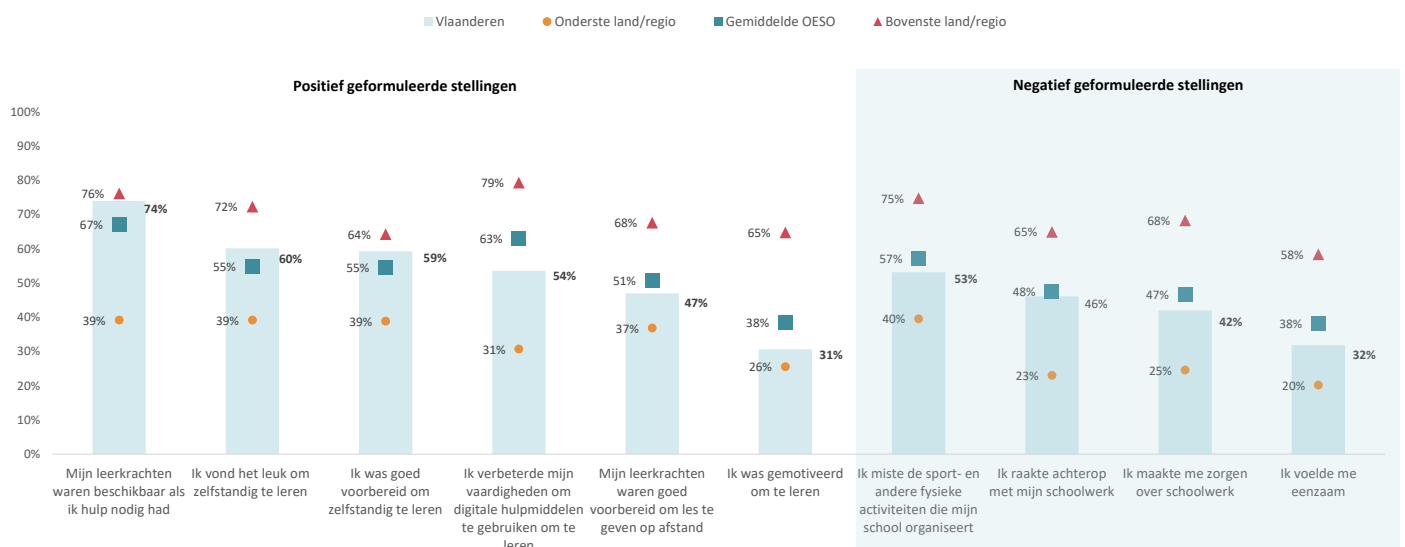
De derde component peilt naar enkele gevoelens en ervaringen van leerlingen tijdens de schoolsluitingen. Zowel positieve als negatieve gevoelens en ervaringen zijn bevestigd (zie figuur 4.3). Uit de resultaten blijkt dat **in Vlaanderen bijna drie op vier leerlingen aangeeft dat hun leerkracht beschikbaar was wanneer ze hulp nodig hadden**. Dit is significant meer dan gemiddeld in de OESO-landen (67,1%). **Zes op tien leerlingen in Vlaanderen vindt het leuk om zelfstandig te leren en een even groot aandeel leerlingen gaf aan dat ze goed voorbereid waren om zelfstandig te leren**. Dat is opnieuw significant meer dan gemiddeld overheen de OESO-landen (respectievelijk 54,9% en 54,6%)

Wanneer de negatieve gevoelens en ervaringen bestudeerd worden valt op dat **iets meer dan drie op tien leerlingen in Vlaanderen zich eenzaam voelde tijdens de schoolsluitingen**. Dat is significant minder dan gemiddeld in de OESO (38,3%). Iets minder dan de helft van de leerlingen in Vlaanderen geeft, net als

gemiddeld in de OESO-landen, aan achterop te zijn geraakt met schoolwerk tijdens de schoolsluitingen (46,1%). De meerderheid van de leerlingen in Vlaanderen (53,2%), maar significant minder dan gemiddeld in de OESO-landen (57,0%), misten de sport- en andere fysieke activiteiten die worden georganiseerd op school.

Op basis van deze dimensies werd de PISA-index ‘gevoelens en ervaringen bij afstandsleren’ opgesteld. Uit de gemiddelde score van -0,06 op deze index blijkt dat leerlingen in Vlaanderen significant minder positieve ervaringen met afstandsleren hadden tijdens de periode van schoolsluitingen dan gemiddeld in de OESO-landen. Het verschil met het OESO-gemiddelde is echter klein. De resultaten voor Vlaanderen tonen geen significante verschillen op basis van de socio-economische status van leerlingen. Ook naargelang onderwijsvorm is in Vlaanderen geen significant verschil zichtbaar wat betreft de gevoelens en ervaringen van leerlingen tijdens de schoolsluitingen. **Uit de resultaten blijkt ten slotte dat de gevoelens en ervaringen bij het afstandsleren niet eenduidig samenhangen met de prestatie voor wiskunde.**

Figuur 4.3: Gevoelens en ervaringen van leerlingen tijdens de schoolsluitingen



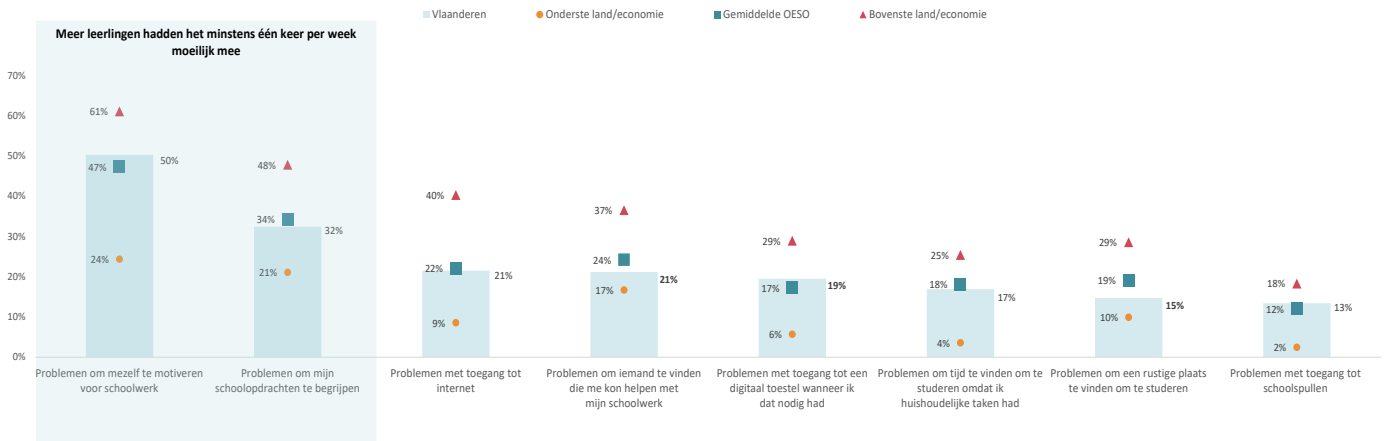
4.4. Component 4: Problemen en obstakels van leerlingen tijdens schoolsluitingen

De vierde component peilt naar problemen en obstakels die 15-jarige leerlingen ervaren hebben tijdens de schoolsluitingen. Leerlingen in Vlaanderen hebben in gelijke mate problemen ervaren met afstandsleren tijdens de schoolsluitingen als gemiddeld in de OESO-landen. **In Vlaanderen werden het vaakst problemen met motivatie gerapporteerd** (zie figuur 4.4). De helft van de leerlingen in Vlaanderen had het minstens één keer per week moeilijk om zichzelf te motiveren voor schoolwerk tijdens de schoolsluitingen. **Volgens leerlingen was de toegang tot schoolspullen het minst problematisch:** 13% van de leerlingen in Vlaanderen ervaarden hier minstens één keer per week problemen mee.

Socio-economisch meest bevoorrechte leerlingen hebben significant minder problemen ervaren met afstandsleren (-0,04) tijdens de schoolsluitingen dan socio-economisch minst bevoorrechte leerlingen (0,07). **Leerlingen in het KSO en het TSO hebben vaker problemen ervaren met afstandsleren tijdens de schoolsluitingen in vergelijking met leerlingen in het ASO en BSO.**

Net zoals gemiddeld in de OESO-landen scoren leerlingen in Vlaanderen die aangeven meer problemen te hebben ervaren tijdens de schoolsluitingen significant lager voor wiskunde, ook na controle voor SES.

Figuur 4.4: Problemen en obstakels van leerlingen tijdens schoolsluitingen

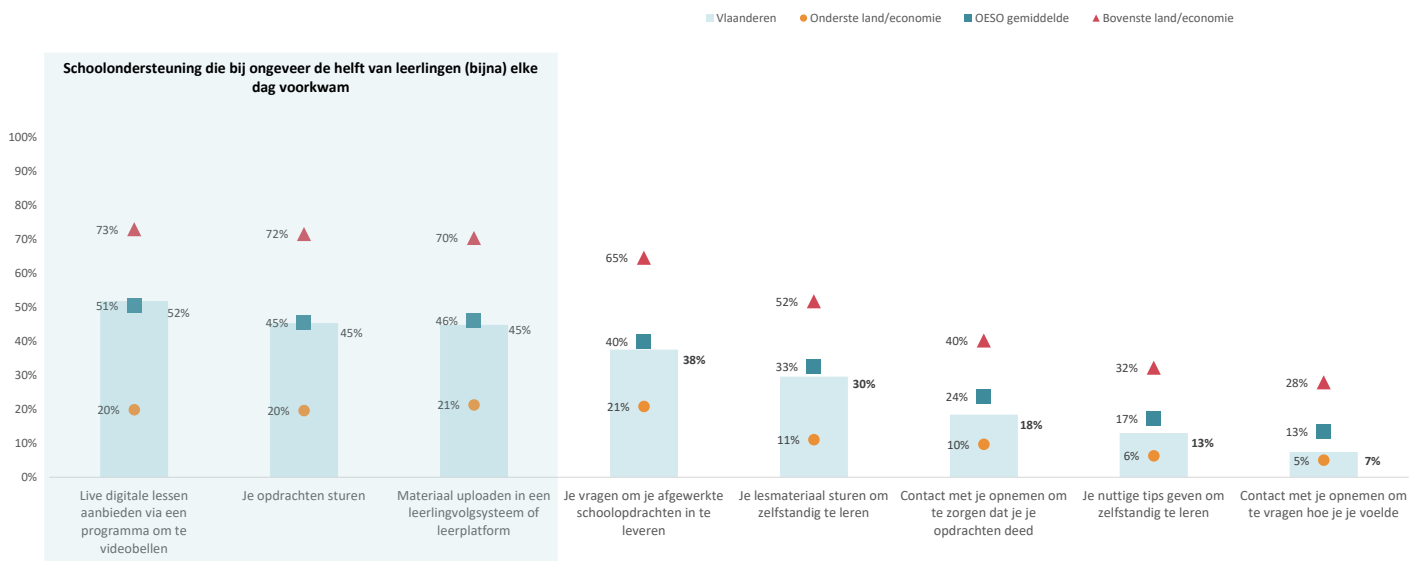


4.5. Component 5: Ondersteuning vanuit school

De laatste component focust op de ervaren ondersteuning vanuit de school tijdens de schoolsluitingen. Met een gemiddelde indexscore van -0,05 werden in Vlaanderen minder schoolacties gerapporteerd dan gemiddeld in de OESO-landen. Net zoals gemiddeld in de OESO-landen, **rapporteerde bijna de helft van de leerlingen in Vlaanderen dat de volgende schoolacties (bijna) dagelijks werden aangeboden vanuit de school**: ‘materiaal uploaden in een leerlingvolgsysteem of leerplatform’, ‘je opdrachten sturen’ en ‘live digitale lessen aanbieden via een programma om te videobellen’ (zie figuur 4.5). **Het minst vaak werd aangeduid dat er vanuit de school contact werd opgenomen om te vragen hoe leerlingen zich voelden.** Iets meer dan de helft van de leerlingen in Vlaanderen (51,9%) geeft aan dat dit minstens een paar keer gebeurde tijdens de periode van de schoolsluitingen.

Net zoals gemiddeld in de OESO-landen rapporteren leerlingen in Vlaanderen met een socio-economisch meest bevoorrechte achtergrond significant meer schoolondersteuning dan socio-economisch minst bevoorrechte leerlingen. **In Vlaanderen zijn het vooral de leerlingen in het BSO, TSO en KSO die de minste schoolmaatregelen rapporteren in vergelijking met ASO-leerlingen.** Ten slotte behalen leerlingen die meer schoolondersteuning rapporteren een hogere score voor wiskunde zowel in Vlaanderen als in een gemiddeld OESO-land.

Figuur 4.5: Schoolacties om leren en welzijn te ondersteunen



Copyright ©2023

Universiteit Gent – Vakgroep Onderwijskunde
Henri Dunantlaan 2, 9000 Gent
PISA@UGent.be

www.pisa.ugent.be

Inge De Meyer
Nele Warlop
Liesbet Berlamont
Ruth Janssens
Liesbeth Hoedt
Arthur Lermytte

Johan van Braak (promotor)