

## Hoe kun je taalbeschouwing evalueren?



### 1. Wat wordt bedoeld met 'taalbeschouwing'?

Alvorens taalbeschouwing te kunnen evalueren is het belangrijk goed te weten wat onder taalbeschouwing verstaan wordt. Het kennen van de eindtermen is het begin van de evaluatie.

Nico Maes, directeur van Basisschool Het Klepperke, [vertelt \(mp4 - 12,7 MB\)](#).

De eindtermen leggen naast doelstellingen met betrekking tot de vier taalvaardigheden (spreken, lezen, schrijven en luisteren), strategieën en attitudes, ook vast dat leerlingen bereid moeten zijn om bewust te **reflecteren op taalgebruik en taalsysteem** en dat ze van die inzichten moeten gebruikmaken in hun talig handelen. Concreet houdt dat in dat leerlingen moeten kunnen reflecteren op de factoren van een communicatiesituatie (zender, ontvanger, boodschap, bedoeling, situatie) en op het taalsysteem (bv. woorden, spelling, vormen, zinnen, klanken, betekenissen en teksten), omdat dat de verwerving van het Nederlands ondersteunt. Zo kan je aandacht besteden aan volgende vragen:

- Tot wie richt je je? Wat is de aard van de boodschap? Wat is de bedoeling van bijvoorbeeld een verslag? Welk taalgebruik wordt er verwacht in een bepaalde situatie?
- Hoe worden bepaalde woorden gevormd? Verraden klanken van een woord iets over de betekenis van dat woord? Hoe zijn zinnen opgebouwd? Hoe worden de delen van een zin genoemd? Welke soorten woorden zijn er? Wat is standaardtaal? Is dialect minder waard dan Standaardnederlands?

Er wordt ook verwacht dat leerlingen bij alle eindtermen Nederlands de bijhorende **taalbeschouwelijke begrippen en termen** gebruiken.

Taalbeschouwing heeft daarnaast ook een **algemeen culturele functie**, namelijk de 'exploratie van taal en taalgebruik en daardoor [ook de exploratie] van de mens als individu en als lid van allerlei groepen.' (Eindtermen Lager Onderwijs - Nederlands - Uitgangspunten). Zo is het belangrijk dat leerlingen reflecteren over volgende vragen: Welke talen worden er in mijn omgeving zoal gesproken? In hoeverre lijken woorden uit andere talen op Nederlandse woorden? Hoe drukken de verschillende talen betekenissen uit? Door met enige afstand te leren kijken naar concrete taalfenomenen, in het Nederlands of in andere talen, doen leerlingen aan taalbeschouwing en werken ze impliciet aan hun algemeen-culturele kennis en aan een interculturele oriëntatie.

Via functionele taalbeschouwing leren leerlingen dus reflecteren op hun eigen en op andermans taalgebruik. Die reflectie verankert het onbewuste leren dat in de taken al doende tot stand komt en dat stelt de leerlingen beter in staat om taal te gebruiken in nieuwe situaties.

De aandacht in de eindtermen gaat bij taalbeschouwing eerder naar taalgebruik in concrete situaties dan naar kennis over taal. Ook bij de [evaluatie en rapportering \(mp4 - 8,6 MB\)](#) is taalbeschouwing meer dan het opvragen van woordenschat, spelling en grammatica. Dat impliceert dat **ook wat taalbeschouwing betreft, brede evaluatie mogelijk** is. Informatie over het wel of niet beheersen van taalbeschouwing en in welke mate, kan immers op verschillende wijzen worden verzameld: via observatie van leerlinggedrag, via toetsing of via zelfreflectie door de leerlingen.

## 2. Taalbeschouwing in de praktijk: deductief versus inductief?

Vermits elke goede onderwijspraktijk ernaar streeft om de aanpak van de les te laten terugkeren bij de evaluatie, zoomen we kort in op ideale taalbeschouwingsmomenten in de klas.

### 2.1 Deductieve aanpak

In een deductieve aanpak onderscheidt men twee fasen bij taalbeschouwingsmomenten. Ten eerste wordt de leerstofinhoud gepresenteerd waarbij de leerkracht de bron van informatie is. Mogelijks wordt die nieuwe informatie door voorbeeldzinnen verduidelijkt. In een tweede fase oefenen leerlingen de nieuwe informatie in. Daarbij wil men bekomen dat de kennis van de taalverschijnselen ook effectief overgaat in het kunnen toepassen ervan. Die inoefening gebeurt vaak los van een context. Vaak voelt een leerkracht zich erg comfortabel bij die manier van werken, aangezien de leerkracht de volledige controle houdt over het leerproces. Nochtans bestaat er geen garantie dat leerlingen wat ze in geïsoleerde contexten hebben ingeïsoerd kunnen toepassen in spontane situaties.

#### Een voorbeeld

Leerlingen hebben in de klas lijstjes ingevuld waarbij ze telkens de eindletters van de derde persoon enkelvoud van persoonsvormen in de tegenwoordige tijd moeten aanvullen. Omdat de leerlingen zich bij die oefeningen ten volle kunnen concentreren op dat aspect van taal, lukt het de meesten dat goed te doen. In een schrijfofdracht voor de schoolblog over een klasuitstap een week later, maken de leerlingen mogelijks opnieuw fouten.

### 2.2 Inductieve aanpak

Bij een inductieve aanpak is de **betrokkenheid van de leerlingen groter**. Zij worden immers voor opdrachten gesteld die hen uitdagen en verrassen of die mogelijks tegenstrijdigheden bevatten.

Leerlingen worden dus geconfronteerd met een probleem dat ze moeten oplossen en krijgen stof tot nadenken. Onderstaande voorbeelden maken dat duidelijk.

#### Voorbeeld 1

In het derde leerjaar krijgen de leerlingen een taak die het gebruik van de trappen van vergelijking uitlokt. De taak is gekaderd in een thema dat over een heksentijdschrift gaat. De leerlingen hebben in het kader van een Miss Heks-verkiezing een aantal proeven voor de verkiezing van volgend jaar bedacht. Nu hebben zich een aantal heksen aangediend voor die verkiezing. Als alle kandidaten zouden meedoen, zouden dat er te veel zijn. Daarom gaan de leerlingen al op voorhand een selectie maken en aan de hand van een aantal kenmerken een paar heksen uitkiezen. Het gaat om de

volgende kenmerken: lelijk zijn, heel dik zijn, mager zijn, vies zijn, weinig haar hebben, veel pukkels hebben.

De leerlingen krijgen per kenmerk de keuze uit drie heksen. Die heksen hebben het genoemde kenmerk in meer of mindere mate. Individueel vergelijken de leerlingen de heksen met elkaar en schrijven bij elke serie op welke heks het meest en welke het minst aan het kenmerk voldoet en waarom. Om de opdracht uit te voeren is het gebruik van de trappen van vergelijking nuttig en bijna noodzakelijk. Wie van de drie kiezen de leerlingen? De keuzes worden klassikaal overlopen en daarbij wordt ook de redenering verwoord.

Uit: Van Gorp, 2007: 27-28.

### **Voorbeeld 2**

Je leest met de klas een artikel over feesten. De leerlingen en de leerkracht merken op dat 'Kerstmis' met een hoofdletter en 'kerstvakantie' met kleine letter geschreven wordt. De leerkracht kan dat moment aangrijpen om te reflecteren en de regels af te leiden uit de voorbeelden. Wanneer de leerlingen een nieuwe tekst krijgen, moeten ze daarbij kunnen verwoorden waarom sommige woorden met een hoofdletter zijn geschreven en andere niet. De tekst is authentiek, de leerlingen denken actief na en ze vergelijken met de 'regeltjes' die ze tijdens het instructiemoment hebben kunnen afleiden in de klas. Dit moment kan aangegrepen worden om te evalueren.

3

### **Voorbeeld 3**

In het tweede leerjaar van Basisschool De Pit uit Diest zit een leerling die uit Zuid-Afrika komt. De leerling mag zijn land voorstellen zodat zijn klasgenoten meer over hem te weten komen. Ook de dieren uit Zuid-Afrika komen ter sprake. De leerling noemt die dieren ook in het Afrikaans. De andere leerlingen van de klas horen gelijkenissen en verschillen. Zo heet een springbok 'springbokkie' in het Afrikaans en een leeuw 'leeu'. De leerkracht grijpt dit moment aan om in te spelen op de spelling van 'leeuw'. Dit lesmoment sluit mooi aan bij de algemeen culturele functie van taalbeschouwing: in welke mate sluiten andere talen aan bij het Nederlands?



Volgens Van Gorp (1997) kan het zelfontdekkend en probleemoplossend leren optimaal gegarandeerd worden door het inductieve proces in vier stappen op te bouwen. We geven de stappen hieronder weer en geven daarbij telkens aan op welke manier er in de voorbeelden hierboven op ingespeeld werd.

#### **1 Identificeren van het probleem**

- Vb. 1 Hoe kun je vergelijkend spreken over de heksen?
- Vb. 2 'Kerstmis' vs. 'kerstboom'
- Vb. 3 'leeuw' vs. 'leeu'

#### **2 Op zoek gaan naar een oplossing**

- Vb. 1 De leerlingen proberen vergelijkend over de heksen te spreken
- Vb. 2 De leerlingen proberen een systeem te zoeken in de regels van het gebruik van de hoofdletters
- Vb. 3 De leerlingen zoeken gelijkenissen en verschillen tussen de Nederlandse en Zuid-Afrikaanse woorden

#### **3 Toetsen van hypothesen**

- Vb. 1+2 Klopt de geformuleerde regel
- Vb. 3 Hypothese formuleren van een mogelijke taalverwantschap

#### **4 Expliciteren en samenbrengen van de inzichten**

- Vb. 1 De regels van de trappen van vergelijking worden overlopen en verder uitgelegd
- Vb. 2 De regels van het gebruik van hoofdletters worden overlopen en verder uitgelegd
- Vb.3 Leerlingen weten hoe de verwantschap tot stand is gekomen.

### **3. Integratie van instructie en evaluatie**

Binnen breed evalueren helpen **verschillende evaluatievormen** je **op verschillende momenten** een volledig beeld te krijgen van wat een leerling al kan en waar nog verdere ondersteuning bij nodig is. De evaluatievormen die hieronder worden beschreven (observatie, zelfevaluatie, portfolio en toetsing) zijn combineerbaar en kunnen geïntegreerd worden in de gewone klaspraktijk, zodat leren samenvalt met het evalueren van de leerlingen.

Drie **concrete tips** waardoor evaluatie van taalbeschouwing kan samenvallen met de dagelijkse klaspraktijk:

- 1) Vertrek vanuit concreet, betekenisvol taalgebruik in motiverende luister-, spreek-, lees- en schrijftaken.
  - 2) Zet de leerlingen actief aan het denken door hen te laten botsen op concrete taalphenomenen en hen daarbij te laten stilstaan.
  - 3) Werk inductief naar de theorie toe:
    - De leerlingen worden voor een probleem gesteld of nemen een probleem waar;
    - Ze zoeken naar mogelijke oplossingen voor of andere interpretaties van het probleem en vormen hypotheses;
    - Ze toetsen de hypotheses af via (klassikale) interactie, o.l.v. de leerkracht;
    - Ze expliciteren de nieuwe inzichten.
- ➔ Zorg ervoor dat ook de evaluatie inductief gebeurt, zodat die aansluit bij de manier van werken die de leerlingen gewoon zijn. Theoretische taalbeschouwingskennis letterlijk opvragen past niet bij de visie van de eindtermen en van breed evalueren. Vragen naar de argumentatie van waarom een bepaald woord met een hoofdletter wordt geschreven, zonder dat de leerling een regel letterlijk moet reproduceren, kan daarentegen wel. Uit de argumentatie van de leerling moet namelijk blijken dat de leerling uit de theorie kan halen wat nodig is. Reflecteren en argumenteren is iets wat leerlingen vaak eerst aangeleerd moeten krijgen, het is dus een groeiproces. In een eerste fase kan een leerling bijvoorbeeld een schema met regels of een stappenplan bij de hand houden. In een latere fase eventueel niet meer. Op die manier wordt ook de attitude meegegeven die stelt dat leerlingen bepaalde informatie kunnen opzoeken aan de hand van hulpmiddelen.

5

Bij een leerkracht die fouten als kansen ziet om leerlingen te laten nadenken over hoe wij taal gebruiken, zal taalbeschouwingsonderwijs (en dus ook de evaluatie van taalbeschouwing) vlot verlopen. Een enthousiaste leerkracht kan de motivatie en de interesse van zijn leerlingen voor ons taalgebruik opwekken. Als leerkracht sta je soms ook voor onverwachte of onvoorbereide problemen. Bijvoorbeeld, een leerling wil een bepaald woord gebruiken voor zijn schrijfoopdracht, maar kent de juiste schrijfwijze niet, of, een leerling twijfelt of een bepaald spreekwoord past in de situatie die hij voor ogen heeft. In plaats van in zulke situaties zelf de oplossing te geven, leg je het onverwachte probleem best voor aan de leerlingen zelf, zodat ze uitgedaagd worden om zelf een oplossing te zoeken. Dat zal iets meer tijd in beslag nemen, maar het leerrendement zal op lange termijn veel groter zijn. Immers, als die leerling in de toekomst op een gelijkaardig probleem botst, zal hij weten wat doen om zelfstandig tot een oplossing te komen. Bovendien verminder je op die manier de onzekerheid die leerlingen voelen als ze op een probleem botsen; ze krijgen zelf de verantwoordelijkheid in handen, doordat ze zelf op zoek leren gaan naar oplossingen.

### 3.1 Observatie

Wie taallessen op een inductieve manier opzet, zoals we hierboven beschreven hebben, **schept** veel **kansen** om de beheersing van taalbeschouwing van de leerlingen te evalueren door hun 'gedrag' te observeren. Evaluatie via observatie valt samen met het gewone lesgebeuren. Terwijl de leerlingen

hun luister- spreek-, lees- en schrijfopdracht uitvoeren, loopt de leerkracht rond. Hij probeert al kijkend en luisterend een beeld te krijgen van de mate waarin leerlingen bepaalde attitudes, inzichten en taalbeschouwelijke termen hebben ontwikkeld. Daarbij kan hij zich focussen op welbepaalde leerlingen of op de klas als geheel. Hij kan heel open observeren (en daarbij best een [observatiewijzer](#) gebruiken die een vlugge registratie van vaststellingen mogelijk maakt) of hij kan zich toespitsen op één of meer aspecten die een centrale en essentiële rol spelen bij de uitvoering van de opdracht. Daarnaast kan hij ook kijken naar bepaalde werkpunten die de leerlingen hadden en het proces van hun groei in kaart brengen.

De dagelijkse klaspraktijk, eventueel aangevuld met extra taaltaken, biedt gelegenheden om te observeren hoe leerlingen zich 'taalbeschuwend gedragen'. Hoe geven leerlingen betekenis aan nieuwe woorden? Hoe gaan leerlingen om met complexere zinnen? Hoe passen leerlingen hun spellingsregels toe? Kunnen leerlingen zich een mening vormen over het gebruik van dialect versus Standaardnederlands? Hoe spelen leerlingen met hun taalgebruik in op de situatie? Hoe geven leerlingen de boodschap die ze willen overbrengen vorm? Hoe gaan leerlingen om met woorden in andere talen die lijken op de Nederlandse variant? Hoe staan leerlingen tegenover anderstalige klasgenoten?

### 3.2 Portfolio

Om taalbeschouwing na te gaan, kan ook een portfolio je al een heel eind op weg helpen. Een [portfolio](#) geeft vaak een volledig beeld van taalvaardigheid en is moeilijker op te splitsen in deeltaalvaardigheden. Bepaalde aspecten van taalbeschouwing kunnen daarin dus aan bod komen. Zo kunnen volgende items van taalbeschouwing criteria zijn waaraan een werkje dat in een portfolio komt, moet voldoen:

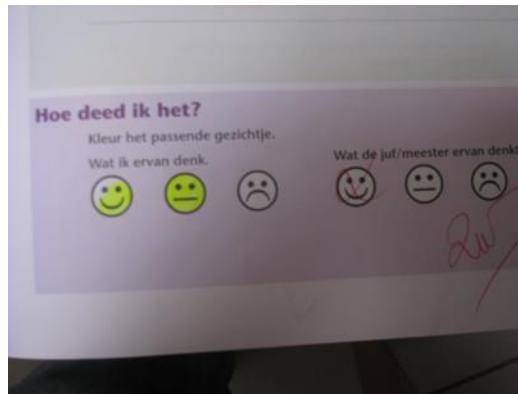
- tekst geschreven in een bepaald register (vb. een beleefde mail naar de directeur)
- tekst waarbij bepaalde spellingsregels moeten toegepast zijn (vb. een verslag van een uitstap)
- tekst met bijvoeglijke naamwoorden.(vb. een versje over de herfst)

Net doordat de leerlingen zelf beslissen of ze een werkje opnemen in hun portfolio, worden ze verplicht na te denken over of hun werkje al dan niet voldoet aan de vooropgestelde criteria . Dat verhoogt het bewustzijn van de leerlingen wat die criteria betreft.

### 3.3 Zelfevaluatie

Naast werken met een portfolio bestaan ook andere vormen van zelfevaluatie. Zo kunnen leerlingen zelf inschatten aan de hand van een [verbetersleutel](#) of ze bijvoorbeeld bepaalde spellingregels beheersen. (na bv. de activiteit rond de feesten en het opmerken van het verschil in schrijfwijze tussen 'Kerstmis' en 'kerstvakantie'). Helemaal interessant wordt het wanneer de zelfevaluatie gekoppeld wordt aan de evaluatie van de leerkrachten. Misschien kan een leerling zich heel veel zorgen maken, omdat hij één aspect niet beheerst en kan de leerkracht erop wijzen dat al de rest wel heel goed was.

Onderstaand voorbeeld uit *Taalsignaal*<sup>1</sup> toont aan hoe een eerste aanzet kan gegeven worden tot zelfevaluatie.



Leerlingen kunnen zichzelf ook evalueren aan de hand van een kijkwijzer. Zo moeten ze bijvoorbeeld<sup>2</sup> bij een krantenverslag over de match van het jaar oefeningen doen over het vertelstandpunt van de auteur. Daarom moeten de leerlingen:

- alle onderwerpen aanduiden
- de tekst herschrijven vanuit een ander standpunt, met voor de rest zo weinig mogelijk veranderingen.
- Vragen beantwoorden over wat nu effectief veranderd is: welke onderwerpen en persoonsvormen moesten veranderd worden als enkel het vertelstandpunt van de auteur verandert.

De **kijkwijzer voor zelfevaluatie** kan bestaan uit volgende vragen:

- Heb ik telkens het onderwerp veranderd waar dat zinvol was?
- Heb ik, waar nodig, ook de persoonsvormen veranderd en eventueel verwijswaarden, zoals 'mijn', 'zijn'...?
- Zie ik het verschil in betekenis in tekst nadat ik hem herschreven heb?

7

### 3.4 Gebruik van analyseschema's

Ook het gebruik van analyseschema's kan de taalbeschouwingsvaardigheden van de leerlingen nagaan. Ze kunnen bijvoorbeeld de spellingvaardigheid van de leerlingen in kaart brengen. Dan krijg je als leerkracht een overzicht van de sterktes en van de mogelijke problemen die nog met een groepje leerlingen of met de klas moeten herbekeken worden. Door analyseschema's van verschillende momenten met elkaar te vergelijken kan je het **leerproces** en de vorderingen van de leerlingen volgen.

Analyseschema's bieden de kans verschillende **soorten competenties** in kaart te brengen. Ten eerste is er ruime aandacht voor taalbeschouwing binnen de taalcompetentie. Op basis van de schrijfproducten worden spelfouten gecategoriseerd volgens drie categorieën: hoorweg, regelweg en onthoudweg. Per categorie is dan een verdere opdeling gemaakt. Doordat leerkrachten kunnen aanduiden welke soorten fouten telkens herhaald worden, heeft de leerkracht goed zicht op de mate

<sup>1</sup> Bosman, W. e.a. (2011). *Taalsignaal Anders! Spelling 5A Werkboek*. Mechelen: Plantyn.

<sup>2</sup> Naar een voorbeeld uit: VVKBaO (2003). *Op de hoogte van hun Nederlands? Een grabbelton met voorstellen van zachte evaluatie taalonderwijs*. Brussel: VVKBaO.

van beheersing van taalbeschouwing van zijn leerlingen, zodat hij de lespraktijk daaraan kan aanpassen.

Daarnaast is er ook ruimte voorzien om tijdens het schrijven observatiegegevens te noteren. Die hebben betrekking op leercompetenties (schrijfdurf, nakijken en fouten verbeteren). Door ook aandacht te besteden aan deze competenties bij schrijven kan een mogelijke oorzaak van het maken van fouten worden achterhaald.

Een voorbeeld van analyseschema's vind je in *Totemtaal*.

### 3.5 Toetsen en volgsystemen

Er zijn enkele instrumenten voorhanden die (onder andere) taalbeschouwing evalueren. Vaak gaat het dan enkel om het kunnen toepassen van regels van het taalsysteem. Het gebruiken van bestaande evaluatie-instrumenten om taalbeschouwing in kaart te brengen is niet verplicht. In het dagelijks klasgebeuren doen zich voldoende spontane of geplande leermomenten voor om rond taalbeschouwing te werken (zie boven).

Taalbeschouwing staat voor reflecteren op taalgebruik en taalsysteem. Sommige toetsen gaan slechts aspecten van het taalsysteem na, zoals technisch lezen, rijmen... Toch hebben we ervoor gekozen deze toetsen ook hier op te nemen omdat het toetsen van de taalelementen het nauwst aansluit bij taalbeschouwing. Reflecteren op taalgebruik en taalsysteem veronderstelt vaak kennis van deze taalelementen.

Onderstaande instrumenten kunnen gebruikt worden in de derde kleuterklas. Voor meer informatie over hoe je deze instrumenten kunt gebruiken bij de overgang van kleuter- naar lager onderwijs, kan het scenario [daarover](#) raadplegen.

<b>Toeters</b>	Toeters meet de voorbereidende leervaardigheden bij kinderen in de derde kleuterklas. Volgende aspecten worden nagegaan: discrimineren van klanken, ritmische aspecten van taal, rijmen. Meer informatie (praktische informatie, omschrijving van de toets, toetscriteria) vind je op deze <a href="#">fiche</a> .
<b>Kontrabas</b>	Dit is een hertoets nadat eerder Toeters is afgenomen. Daarom gaat deze toets hetzelfde na. Meer informatie (praktische informatie, omschrijving van de toets, toetscriteria) vind je in deze <a href="#">fiche</a> .
<b>Toetspakket beginnende geletterdheid</b>	Dit toetspakket wordt afgenomen bij kinderen van de tweede kleuterklas tot en met het eerste leerjaar. Het gaat volgende aspecten van het taalsysteem na: klanken, woorden en betekenissen. Meer informatie (praktische informatie, omschrijving van de toets, toetscriteria) vind je in deze <a href="#">fiche</a> .
<b>Taal voor Kleuters voor Vlaanderen</b>	De toetsen van Taal voor Kleuters voor Vlaanderen zijn bedoeld om in korte tijd inzicht te geven hoe kinderen in de tweede en derde kleuterklas zich ontwikkelen en om te signaleren welke kinderen een grote voorsprong of achterstand vertonen. Meer informatie (praktische informatie, omschrijving van de toets, toetscriteria) vind je in deze <a href="#">fiche</a> .

Onderstaande instrumenten kunnen gebruikt worden bij het begin van de lagere school of op bepaalde ogenblikken tijdens de lagere school. Vooraleer je van start gaat met één van de



instrumenten uit de lijst hierboven, bekijk je best het [scenario](#) over hoe je evaluatie-instrumenten kan beoordelen. Op die manier kan je een meer doordachte keuze maken, die aansluit bij de noden van de leerlingen en bij de visie van de school.

<b>Toetspakket beginnende geletterdheid</b>	Dit toetspakket wordt afgenomen bij kinderen van de tweede kleuterklas tot en met het eerste leerjaar. Het gaat volgende aspecten van het taalsysteem na: klanken, woorden en betekenissen. Meer informatie (praktische informatie, omschrijving van de toets, toetscriteria) vind je in deze <a href="#">fiche</a> .
<b>Taalvaardigheidstoets Aanvang Lager onderwijs (TAL)</b>	De TAL-toets wordt afgenomen bij aanvang van het lager onderwijs. Men gaat na of de kleuters beseffen dat boodschappen visueel kunnen worden bewaard en daardoor opnieuw kunnen worden opgeroepen. Meer informatie (praktische informatie, omschrijving van de toets, toetscriteria) vind je in deze <a href="#">fiche</a> .
<b>DOK</b>	Deze toets is geschikt voor leerlingen op het einde van het lager onderwijs. De leerlingen moeten in een portfolio aantonen hoe ze hebben gereflecteerd over bepaalde taalsituaties en over hun eigen en andermans taalgedrag. De werkfiches met open en/of gesloten vragen bieden ondersteuning. Daarnaast wordt ook een gestandaardiseerde en genormeerde toets taalbeschouwing afgenomen. Meer informatie (praktische informatie, omschrijving van de toets, toetscriteria) vind je in deze <a href="#">fiche</a> .
<b>OVSG-toets</b>	Deze toets wordt afgenomen op het einde van het zesde leerjaar. In deze toets is er een schriftelijke proef opgenomen rond taalbeschouwing. Meer informatie (praktische informatie, omschrijving van de toets, toetscriteria) vind je in deze <a href="#">fiche</a> .
<b>Interdiocesane proef</b>	Deze toets wordt afgenomen in het vierde en het zesde leerjaar in het lager onderwijs. De toets heeft geen leerlingenevaluatie als doel. De toets kadert binnen kwaliteitszorg op school. De leerlingen krijgen een kerndictee waarbij ze woorden moeten invullen en een leestekst waarbij ze vragen moeten beantwoorden. Met betrekking tot taalbeschouwing wordt er gefocust op het reflecteren op taalgebruik en taalsysteem. Meer informatie (praktische informatie, omschrijving van de toets, toetscriteria) vind je in deze <a href="#">fiche</a> .

9

De meeste volgsystemen focussen indirect op kennis van het taalsysteem als onderdeel van taalbeschouwing. Hieronder vind je een lijstje van de volgsystemen voor de lagere school. In het scenario [Hoe breed evalueert mijn volgsysteem?](#) kun je nagaan welke plaats een volgsysteem kan hebben binnen breed evalueren.

<b>LVS-VCLB Lezen</b>	Dit volgsysteem bestaat uit toetsen met betrekking tot technisch lezen voor leerlingen van het eerste tot en met het derde leerjaar. Meer informatie (praktische informatie, omschrijving van de toets, toetscriteria) vind je in deze <a href="#">fiche</a> .
<b>DMT voor Vlaanderen</b>	Dit volgsysteem bestaat uit toetsen met betrekking tot technisch lezen

voor leerlingen van het eerste tot en met het zesde leerjaar.

Meer informatie (praktische informatie, omschrijving van de toets, toetscriteria) vind je in deze [fiche](#).

**Schoolfeedbackproject** Het schoolfeedbackproject is een volgsysteem met toetsen die betrekking hebben op begrijpend lezen, technisch lezen en spelling.

Meer informatie (praktische informatie, omschrijving van de toets, toetscriteria) vind je in deze [fiche](#).

**VLOT** VLOT is een volgsysteem en biedt toetsen aan voor leerlingen van het 2de tot en met het 6de leerjaar. Met betrekking tot taalbeschouwing wordt nagegaan in welke mate de leerlingen kunnen reflecteren op taalgebruik en taalsysteem.

Meer informatie (praktische informatie, omschrijving van de toets, toetscriteria) vind je in deze [fiche](#).

Naast bestaande instrumenten kun je uiteraard ook je eigen toetsen opstellen. Meer informatie over hoe je zelf een evaluatie-instrument kunt opstellen vind je [hier](#).

#### 4. Rapporteren over taalbeschouwing

Binnen breed evalueren gebruik je verschillende manieren van evalueren. Het is dan ook belangrijk om over deze verschillende manieren van evalueren te rapporteren. Wanneer er op het rapport bijvoorbeeld ook effectief plaats is voor de bevindingen op basis van het portfolio of op basis van de zelfevaluatie van de leerlingen, geef je aan de leerlingen het signaal dat hun betrokkenheid bij de evaluatie wel degelijk waardevol is. Wie daarentegen een spellingstoets afneemt en werkt met een portfolio, maar enkel rapporteert over de spellingstoets, geeft een onduidelijk en dubbelzinnig signaal aan de leerlingen. [Hier](#) kan je meer lezen over breed rapporteren.

Basisschool De Klepper uit Balen vermeldt Taalbeschouwing op het rapport niet als een afzonderlijk onderdeel, vermits het vervat zit in alle vaardigheden. Directeur Nico Maes [vertelt \(mp4 - 8,6 MB\)](#). Dit wil niet zeggen dat taalbeschouwing apart vermelden op het rapport niet kan.

#### 5. Wat na het in kaart brengen van taalbeschouwing?

Alle moeite die het team doet om de toets af te nemen of om de assessmenttaken te laten plaatsvinden, rendeert pas wanneer de school aan de resultaten een gevolg geeft. Het in kaart brengen van de talige (begin)situatie is dan ook geen eindpunt, maar slechts het begin van het verhaal. Dat verhaal is het meest rendabel wanneer het zich afspeelt op **drie niveaus: leerlingen-, leerkracht- en schoolniveau**.

- Zo komt de leerling zijn sterktes en zwaktes te weten en weet hij waar zijn werkpunten liggen;
- zo weet de leerkracht in welke mate elke leerling kan ondersteund worden en welke aanpak het best is voor de leerling;
- zo wordt op schoolniveau met alle leerkrachten van een leerling met de ouders besproken wat de school zal doen om maximale leeransen te garanderen.

Op die manier wordt toetsen méér dan meten. Het stopt namelijk niet bij het meten; er wordt een ondersteuningsproces gestart, waarin de leerling zelf een belangrijke rol speelt.

In elke fiche van de hierboven vermelde evaluatie-instrumenten staat beschreven hoe de school een gevolg kan geven aan het in kaart brengen van de beginsituatie van de leerlingen. De school die ervoor kiest om breed te evalueren, krijgt meer kansen en mogelijkheden om het leerproces van de leerling gepast te begeleiden in al zijn aspecten (talige competentie, zelfsturende competentie, leercompetentie en sociale competentie). De leerling én de ouders kunnen bij het brede leerproces betrokken worden.

Lees [hier](#) meer over hoe je aan de slag gaat met de resultaten van breed evalueren.

## 6. Bronnen

Berben, M., I. Callebaut, M. Colpin, M. Geerts, M. Goethals, K. Vander Meeren, G. Vandommele, K. Van Gorp & S. Vanoosthuyze (2006). *TotemTaal*. Mechelen: Wolters-Plantyn.

Bosman, W. e.a. (2011). *Taalsignaal Anders! Spelling 5A Werkboek*. Mechelen: Plantyn.

Van Gorp K., (1997) Het wonder van de taal. Taalbeschouwing in de lagere school. In: *VONK*, 27ste jaargang, nr 2, nov-dec

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming (2010). 'Eindtermen en ontwikkelingsdoelen - Lager Onderwijs - Nederlands - Uitgangspunten'.

<https://www.onderwijsdoelen.be/uitgangspunten/4684>